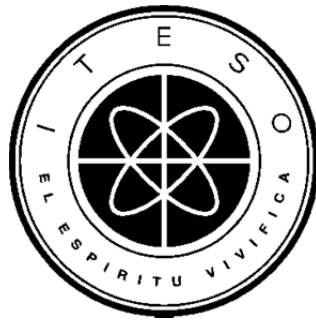


INSTITUTO TECNOLÓGICO Y DE ESTUDIOS SUPERIORES DE OCCIDENTE

RECONOCIMIENTO DE VALIDEZ OFICIAL DE ESTUDIOS DE NIVEL SUPERIOR SEGUN ACUERDO SECRETARIAL 15018 PUBLICADO EN
EL DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACIÓN EL 29 DE NOVIEMBRE DE 1976.

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN GESTIÓN DIRECTIVA DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS



LA GESTIÓN COLABORATIVA EN EL DESARROLLO DEL
MECANISMO DE EVALUACIÓN Y FORMACIÓN DOCENTE
EN UN CENTRO UNIVERSITARIO

REPORTE DE INTERVENCIÓN PARA OBTENER EL GRADO DE:

MAESTRO EN GESTIÓN DIRECTIVA DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS

PRESENTA:

NOA RAHEL CASTAÑEDA IBARRA

TUTOR

DR. JUAN CARLOS SILAS CASILLAS

TLAQUEPAQUE, JAL. AGOSTO 2015

Contenido

INTRODUCCIÓN.....	6
I. CAPITULO I, CONTEXTO Y DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA.....	8
1.1 Misión	10
1.2 Visión.....	10
1.4 Valores.....	11
1.5 Objetivo de la Enseñanza Superior, en el Centro Universitario de Educación Superior Hermosa Provincia	12
1.6 Actividades formativas	12
1.7 Población a quienes presta servicios	13
1.8 Organigrama del Centro Universitario de Educación Superior Hermosa Provincia.....	14
1.10 Personal que labora en esas áreas	17
.....	18
1.11 Percepción de la necesidad.....	19
1.12 Factibilidad.....	19
1.13 Evaluación docente	20
1.14 Incidencia de la Gestión Directiva	23
II. CAPITULO II DIAGNÓSTICO E IDENTIFICACIÓN DE LA SITUACIÓN PROBLEMA....	25
2.1 Documentación de la práctica de la situación educativa	25
2.2 El diagnóstico escolar.....	34
2.2.1 Objetivo	35
2.2.2 Procedimiento	35
2.2.3 Tipos de diagnóstico	36
2.2.4 Instrumentos de recolección de información	36
2.2.5 Elementos que se deben considerar para elaborar un diagnóstico	40
2.3 Planteamiento del problema	41
2.3.1 Antecedentes del problema	42
2.3.2 Principales causas y consecuencias del problema	43
2.3.3 Impacto en la institución	45
2.4 Selección de marco metodológico.....	47
2.4.1 Paradigma de análisis de la realidad	48
2.5. Metodología e instrumentos	50

2.6 Instrumentos para recolectar información	54
2.7 Análisis de resultados	63
2.8 Conclusiones del diagnóstico	66
III. CAPÍTULO III FUNDAMENTACIÓN DE LAS ACCIONES DE INTERVENCIÓN	67
3.1 Importancia de la intervención y mejora en la gestión educativa	67
3.2 Conceptualización del problema	71
3.3.1 La formación pedagógica de los docentes y la Calidad educativa.....	72
3.3.1.1 Dimensiones de una docencia de calidad.....	74
3.3.1.2 Evaluación Docente.....	77
3.3.2 La formación del profesorado y la Gestión Curricular	78
3.3.2.1 Propuesta de intervención en el ámbito curricular.....	81
3.3.3 La Gestión Educativa Estratégica como medio para la apertura al aprendizaje y a la innovación.....	83
3.3.2 El Liderazgo Distribuido como factor indispensable para propiciar la colaboración... 86	
IV. CAPÍTULO IV DISEÑO DE LA INTERVENCIÓN	88
4.1 Objetivo del capítulo	88
4.2 Hipótesis de acción.....	89
4.3 Objetivo de intervención	89
4.4 Estrategia de intervención	89
4.5 Dimensión de la Gestión Escolar a Intervenir	91
4.6 Líneas de intervención	91
4.7 Líneas de intervención y sus Propósitos	95
4.8 Plan de acción.....	100
4.9 Cronograma de actividades	104
V. CAPÍTULO V IMPLEMENTACIÓN Y RESULTADOS DE LA INTERVENCIÓN	106
5.1 Línea de intervención 1: Definición del mecanismo de evaluación y formación docente.	107
5.2 Línea de intervención 2: Organización de la estructura y Comunicación.....	113
5.3 Línea de intervención 3: Implementación y seguimiento.	118
5.3.1 Evaluación de resultados Ciclo 2014-A	123
5.4 Línea de intervención 4: Evaluación del proceso de intervención.	130
5.5 La Gestión Colaborativa factor indispensable en el desarrollo del Mecanismo de Evaluación y Formación Docente	131

REFLEXIONES, APRENDIZAJES Y PROSPECTIVA DEL PROYECTO.....	133
Prospectiva del proyecto	137
REFERENCIAS	138
ANEXOS.....	144

AGRADECIMIENTOS

Reconozco que mi principal agradecimiento es a DIOS, porque en todos los ámbitos de mi vida, he sido favorecida con su amor y bondad y hoy me permite concluir satisfactoriamente mi formación profesional de posgrado.

Con reconocimiento y gratitud al Apóstol de Jesucristo, Naasón Joaquín García, con su enseñanza, ejemplo y palabra, cada día me instruye a amar y servir a DIOS, a amar a nuestros semejantes, a ser buenos cristianos, a ser la Luz del Mundo, en donde nos encontremos, enseñanza que me impulsa a dar lo mejor de mí, y gracias a esa enseñanza concluyo este posgrado.

Mi profunda gratitud al Apóstol de Jesucristo, Dr. H.C, Samuel Joaquín Flores, quién en vida, me enseñó con ejemplo y palabra, a ser un buen cristiano y un buen ciudadano, me impulsó a continuar mi formación profesional, para servir mejor en donde me encontrara desempeñándome, me concedió el honor de colaborar en sus proyectos educativos, dirigiendo dos de sus instituciones educativas.

En este proceso de formación profesional, una parte muy importante ha sido mi familia, a quienes agradezco con todo mi corazón, mi esposo e hijos, mi madre y mis hermanos, con su invaluable apoyo, entusiasmo, ánimo, me acompañaron en todos los momentos difíciles, hasta concluir mi posgrado. Con el grato recuerdo de mi padre, quien en vida me educó junto con mi madre en una familia cristiana y me incitó a prepararme profesionalmente.

Agradezco a Recab de México, las facilidades otorgadas, para realizar este proyecto de intervención, durante mi gestión directiva en el Centro Universitario de Educación Superior Hermosa Provincia.

Agradezco a la Fundación Samuel Joaquín Flores, el valioso apoyo que me otorgaron amablemente, en el transcurso de mis estudios de posgrado.

Con gratitud a mis maestros, por su dedicación y entrega en cada clase, aportando a mi formación profesional. A mis compañeros de clase en la maestría, por su amistad y compañerismo.

Con gratitud, a mi asesor de tesis, el Dr. Juan Carlos Silas Casillas, quien me acompañó en este proyecto de intervención, llevándome de la mano con paciencia, en cada etapa.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad dado los impactos de la globalización, los cambios vertiginosos de la tecnología, los cambios de la sociedad del conocimiento, la democratización, la descentralización y la modernización, exigen la transformación de los sistemas educativos y por ende su forma de dirigirlos y conducirlos, ya que las formas tradicionales de administración no pueden responder a las necesidades actuales de las instituciones, se necesita renovar las ideas y la práctica de la dirección para adecuarse a los rápidos cambios tecnológicos y al marco de una nueva sociedad globalizada. Las instituciones educativas no son la excepción, es preciso una profunda redefinición del papel del director, que pasa de un papel burocrático a un agente que promueve el cambio, aprovechando para ello el potencial de los miembros de la comunidad educativa para el logro de los fines institucionales.

Por lo anterior, el presente proyecto se efectuó con la finalidad de intervenir en la resolución de la problemática detectada, como resultado de los hallazgos del diagnóstico, en el Centro Universitario de Educación Superior Hermosa Provincia, dicho proyecto, tiene como objetivo, contar con un mecanismo de evaluación y formación docente que construya junto con el personal académico las acciones que mejor incidan en su labor, a través de la gestión colaborativa del centro escolar, promoviendo así la cooperación y participación activa de los profesores de la institución.

Este proyecto de intervención se realizó desde la dirección de la institución educativa, por lo que representó un reto profesional, repensar la función directiva, de un modelo burocrático, hacia un modelo de gestión educativo estratégico, el inicio de actividades del presente reporte fue al asumir la dirección del centro escolar, en febrero del 2014, concluyendo las actividades que se reportan en el mes de Noviembre del mismo año.

El reporte de intervención se estructura de la siguiente forma: en el capítulo I, se describe el contexto específico del Centro Universitario de Educación Superior

Hermosa Provincia, su organigrama, su estructura, su organización académica, población a quienes presta servicios, entre otros, así mismo hace una aproximación empírica del problema.

En el capítulo II, se presenta la elaboración, la metodología y los resultados del diagnóstico, con la finalidad de describir el problema, pues se muestra la percepción de los alumnos, los profesores, el personal directivo, se define el objeto de intervención, mediante un enfoque o paradigma de investigación, vía la recolección y análisis de datos.

En el capítulo III, se muestra la fundamentación teórica y conceptual, de las acciones de intervención, a través del modelo de gestión educativa estratégica, utilizando como herramienta de análisis la dimensión pedagógica curricular, ya que focaliza la atención en los aspectos académicos relativos a enseñar y aprender, analizando factores tales como: trabajo colaborativo, liderazgo distribuido, lo cual incide en la innovación y calidad institucional.

En el capítulo IV, se plantea el diseño de la intervención, describiendo cómo fue el proceso, desde su planeación, implementación, desarrollo y evaluación, del desarrollo colaborativo del mecanismo de evaluación y formación docente en el Centro Universitario de Educación Superior Hermosa Provincia.

En el capítulo V, se muestran los resultados de la intervención, se describen los resultados con base a los indicadores de logro, en el desarrollo colaborativo el mecanismo de evaluación y formación docente en el CUESHP, así como la evaluación de la estrategia de intervención, a través de los indicadores respectivos. Se habla sobre una reflexión personal, las dificultades y mejoras encontradas durante el proceso de intervención, así como los aprendizajes significativos logrados como gestora de instituciones educativas.

I. CAPITULO I, CONTEXTO Y DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

1.1. Contexto histórico

Debido al crecimiento y desarrollo que han alcanzado las colonias del oriente de la ciudad, en el Sector Libertad, crecieron también las necesidades de educación y servicios públicos; pero al no contar con respuestas gubernamentales que dotaran de la infraestructura y creación de alguna escuela de enseñanza media y superior, el jalisciense, Doctor Honoris Causa Samuel Joaquín Flores, sensible a las carencias de la comunidad, advirtió las escasas oportunidades de educación de la niñez y juventud de este sector, por lo que decidió fundar las Instituciones Educativas Hermosa Provincia, planteles que desde 1993 están a cargo de Recab de México, A. C., instancia coordinadora y rectora de los servicios de asistencia educativa que proporcionan estas Instituciones, esforzándose por hacerlas crecer, coadyuvando fielmente con el proyecto social y educativo del Doctor H. C. Samuel Joaquín Flores.

Con esta tendencia a la excelencia académica, Recab de México, A. C. ha venido fortaleciendo estos centros educativos y convirtiéndolos en espacios académicos dignos, en los que la ciencia y la filosofía cristiana son los valores que se unen para ser los principios rectores en la noble tarea de educar a la sociedad con el conocimiento y el ejemplo en la práctica cotidiana.

Después de la creación de la Preparatoria No. 1, plantel que proporciona servicios educativos con validez de estudios incorporados a la U de G y de la que han egresado numerosas generaciones de alumnos vecinos de las colonias Hermosa Provincia, Lagos de Oriente, Heliodoro Hernández Loza, Libertador Miguel Hidalgo, entre otras. A partir de 1997 se hace la extensión de la misma a un nuevo campus, ubicado en la colonia Maestro Aarón Joaquín, un fraccionamiento honroso y urbanizado, que actualmente cuenta con todos los servicios públicos, pero que por su rápido crecimiento, se hizo necesaria la creación de la Escuela Preparatoria No. 2, Campus colonia Maestro Aarón Joaquín, inaugurada en el calendario 97-B, la que ha

logrado un prestigio social de importancia, al igual que la Preparatoria Hermosa Provincia No. 1.

Pensando en la educación no como un fin en sí, sino como un medio para que el ser humano descubra lo mejor de sí mismo y aprenda a solidarizarse con los demás, en esa búsqueda no sólo de humanizar, sino también de influir y trascender con el ejemplo, en la práctica continua de la convivencia laboral y escolar; dimensiones educativas mediante las cuales se puede contribuir a lograr la concordia entre los pueblos y preservar la paz construida con justicia y equidad, el Dr. H. C. Samuel Joaquín Flores funda El **Centro Universitario de Educación Superior Hermosa Provincia**, incorporado a la Universidad de Guadalajara, el cual abrió sus puertas en 1993, recibiendo en sus aulas a los alumnos egresados de bachillerato de la Preparatoria Hermosa Provincia No. 1, en donde inició sus labores con las Facultades de Administración, Contaduría Pública, Derecho e Informática.

Cambio al plantel de la colonia Mtro. Aarón Joaquín.

Con el aumento de la oferta educativa, debido a la aceptación y posicionamiento que ha ido adquiriendo la Preparatoria No. 1, que labora en el turno vespertino, fue necesario reubicar a los alumnos del Centro Universitario. Así en el año de 1997, se trasladó a la colonia Maestro Aarón Joaquín, actual ubicación de esta Casa de Estudios, convirtiéndose en la oportunidad para que jóvenes de escasos recursos puedan cursar una licenciatura, en un ambiente sano, de respeto e igualdad, propicio para el aprendizaje.

En el ciclo escolar 2011-01, se abrió la Licenciatura en Ingeniería en Computación por recomendaciones de la Universidad de Guadalajara, bajo el argumento de que ésta se cambiaría en un futuro próximo por la Licenciatura en Informática, carrera que tenía poca demanda en CUESHP y según tendencias en la misma Universidad de Guadalajara. Por lo que se procedió al cierre de la Licenciatura en Informática, egresando la última generación en el calendario escolar 2013-01, quedando en su lugar la Licenciatura en Ingeniería en Computación.

Respecto a la Licenciatura en Contaduría Pública, se procede también a la

cancelación del Registro de Validez Oficial (REVOE) de la misma, debido a la poca demanda en este centro universitario, egresando su última generación en el ciclo escolar 2013-01, quedó pendiente por parte de Recab de México, la instrucción de cual licenciatura toma su lugar.

En el ciclo escolar 2014-01, el número de alumnos inscritos fue de 205, en la Carrera de Abogado había 129 alumnos, en la licenciatura de Administración había 55 alumnos, en la Licenciatura en ingeniería en Computación había 21 alumnos, (CUESHP, 2014). Más adelante se especifican las actividades y características de la población estudiantil a detalle.

1.1 Misión

La misión del CUESHP se redactó de la siguiente manera:

Somos una Institución de enseñanza superior, que proporciona educación integral de calidad con estudios incorporados a la Universidad de Guadalajara, formando profesionales que logren su desarrollo como individuos y como sujetos sociales, forjados en los valores cristianos universales, en la libertad de pensamiento y en la tolerancia; con conocimientos, habilidades, actitudes y competencias que les permitan desempeñarse en el campo profesional, con un elevado sentido de responsabilidad y solidaridad social (CUESHP 2009, p.9).

1.2 Visión

Por su parte, la redacción formal de la visión es la siguiente:

Ser una Institución de enseñanza superior de calidad, acreditada, en la que los alumnos logren su desarrollo integral, profesional y social, mediante

la construcción de conocimientos, la apropiación de valores, habilidades y competencias profesionales que les permitan resolver problemas, ser críticos y aptos para desempeñarse en el campo laboral del mundo globalizado. (CUESHP, 2009, p.9)

1.4 Valores

Del documento denominado valores se desprende lo siguiente:

El Centro Universitario de Enseñanza Superior Hermosa Provincia, para alcanzar su misión, practica el estilo de dirección y relación interinstitucional, basado en los valores universales. El eje rector en la educación que imparte el Centro Universitario, conjuga en los espacios académicos, la ciencia y la razón para formar a sus alumnos y trascender en su entorno social con base en estos principios; busca también que éstos sirvan de referencia a los miembros de esta Institución en el desarrollo de su actuación profesional, personal y laboral. Por ello los valores fundamentales se plasman en los siguientes enunciados:

- Consideramos que la ciencia es un don de Dios, cuyos conocimientos deben de servir a las más grandes causas de la humanidad.
- Creemos en la integridad y adhesión a los más altos valores cristianos.
- Consideramos que la premiación y motivación a la innovación en la investigación, educación y el ejercicio o práctica del conocimiento, traerá consecuencias positivas en el desarrollo social, cultural, científico y económico del país.
- Estamos comprometidos con la persona y desarrollo del individuo (estudiantes, docentes, administradores).
- Estamos comprometidos con la diversidad cultural en todas sus dimensiones y por ende aprendemos de ella.

- Pretendemos servir a la sociedad, con el ánimo de poder contribuir a la superación académica, social y cultural de nuestra comunidad. (CUESHP, 2009, p.10)

1.5 Objetivo de la Enseñanza Superior, en el Centro Universitario de Educación Superior Hermosa Provincia

La Universidad de Guadalajara define a los estudios de licenciatura, como el ciclo de enseñanza superior, que atiende la formación profesional del estudiante, como individuo y como sujeto social, por lo que en este período, en el CUESHP se imparten los conocimientos específicos de cada carrera, además de impulsar en el estudiante, el desarrollo de habilidades y actitudes inherentes e indispensables para incorporarlo dignamente a la vida productiva, después de haber adquirido competencia profesional y un cúmulo de valores cristianos y éticos que le permitirán desempeñarse en el campo laboral, con un elevado sentido de responsabilidad y solidaridad con la comunidad. (CUESHP, 2009, p.9)

1.6 Actividades formativas

Derivado de su misión, el Centro Universitario de Educación Superior Hermosa Provincia, ofrece los servicios de educación superior que establecen los planes de estudio, especificados en el mapa curricular, de la Licenciatura en Administración, Licenciatura en Ingeniería en Computación y Carrera de Abogado, (así establece el nombre la Universidad de Guadalajara), con los programas establecidos por la Universidad de Guadalajara, bajo la modalidad escolarizada, en plan semestral, todas ellas con una duración de 4 años, en el turno vespertino.

El Centro Universitario de Educación Superior Hermosa Provincia, oficialmente es laico, por lo que no imparte ningún tipo de credo religioso, se respeta cualquier tipo

de creencia de los alumnos, personal docente y administrativo que colabora en la institución, sin embargo es evidente que como parte de su misión institucional basada en valores cristianos, éstos se trasminan en su práctica cotidiana.

Realiza diversas actividades que promueven la formación con valores, actualmente se ha implementado un código de ética, que pretende que sirva como marco de referencia para regular la conducta de la comunidad universitaria, acorde a la misión y visión institucional. Se tienen calendarizadas pláticas mensuales con alumnos y maestros para reflexionar sobre los valores que se procuran reafirmar en los estudiantes en cumplimiento al pensamiento educativo. Hay actividades deportivas que fortalecen el trabajo en equipo, visitas a empresas que sirven como experiencia en la formación profesional, conferencias semestrales acordes a las licenciaturas impartidas, entre otras. En general, el Centro Universitario, promueve que el ambiente escolar en el que se prestan los servicios educativos, sea un ambiente sano propicio para el aprendizaje.

Debido a la incorporación a la Universidad de Guadalajara (U de G), el Centro Universitario de Educación Superior Hermosa Provincia (CUESHP), mantiene constante supervisión de esa Casa de Estudios, lo cual implica dar seguimiento oportuno a las observaciones que puedan surgir como consecuencia en cada visita. Cabe resaltar, que el CUESHP, es una Institución comprometida con el cabal cumplimiento de los requisitos, solicitudes, observaciones, requeridas por la U de G, ocupada en ofrecer a sus estudiantes un servicio educativo, acorde a su misión y visión institucional. Por ello, en el año 2012, obtuvo el segundo lugar entre 13 escuelas incorporadas a la U de G, según consta en un documento enviado por la Coordinación de Estudios Incorporados (CEI).

1.7 Población a quienes presta servicios

La población está conformada por alumnos de educación superior, de clase media, en su mayoría jóvenes de 18 a 30 años. Aunque también hay alumnos

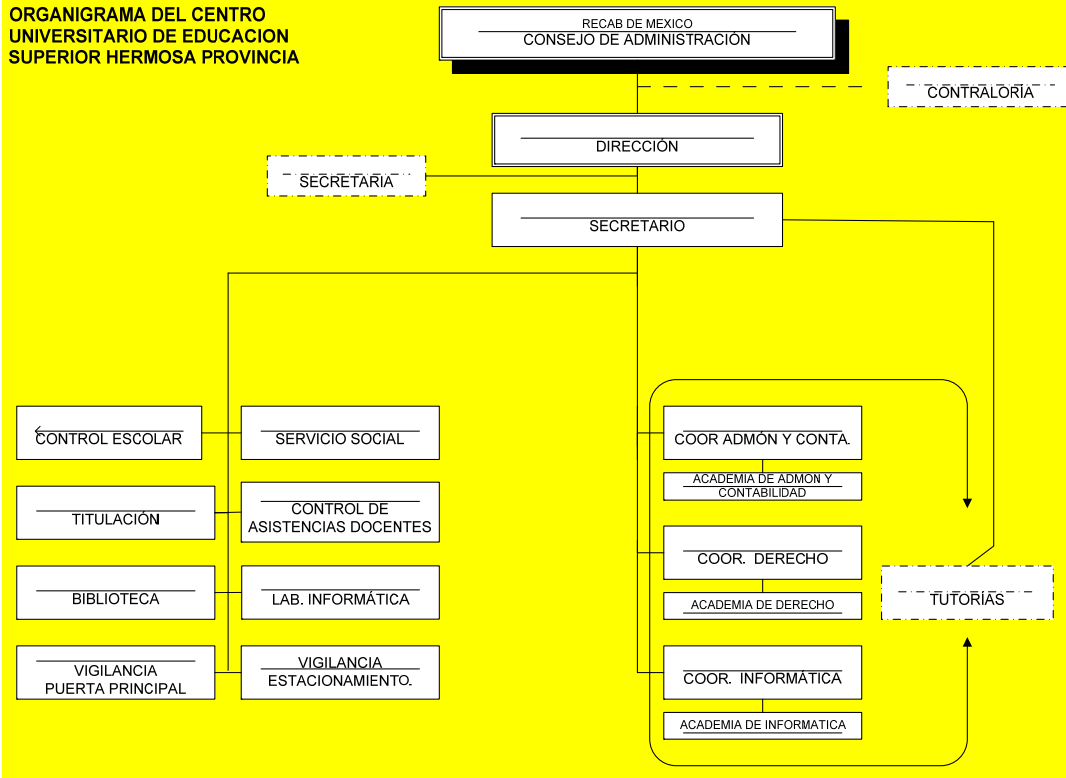
adultos de 35 hasta 55 años, que por motivos de trabajo en las mañanas, buscan opciones de estudio al término de su jornada laboral.

54% de los alumnos son hombres, aproximadamente, 20% de los alumnos pertenecen a la Iglesia La Luz del Mundo, 80% restante, profesan una religión diferente. 48% de los alumnos viven bajo la tutela de sus padres y en la mayoría de estos casos son ellos quienes les proveen el pago de sus estudios, el resto son independientes y ellos mismos absorben el gasto de sus estudios.

En el ciclo escolar 2014-01, el número de alumnos inscritos fue de 205, en la Carrera de Abogado había 129 alumnos, en la licenciatura de Administración había 55 alumnos, en la Licenciatura en ingeniería en Computación había 21 alumnos, (CUESHP, 2014).

1.8 Organigrama del Centro Universitario de Educación Superior Hermosa Provincia

**ORGANIGRAMA DEL CENTRO
UNIVERSITARIO DE EDUCACION
SUPERIOR HERMOSA PROVINCIA**



Esquema 1 Organigrama institucional

Fuente (CUESHP, 2003, p7)

Respecto al personal directivo que labora en CUESHP, al momento de realizar este proyecto, el Coordinador Académico y Coordinador de la Lic. En Ingeniería en Computación, tenía 8 años en la institución, el Coordinador de la Lic. En Administración tenía 6 años en la institución, el Secretario General tiene poco en este puesto, la actual Coordinadora de la Carrera de Abogado, y la Directora del Centro Universitario son de reciente ingreso a esta institución, en el mes de Febrero del 2014, ambas fueron cambiadas de la Universidad Samann de Jalisco, institución en la que la directora estuvo diez años laborando.

1.9 Área a desarrollar

Como resultado del análisis de lo que es la calidad de la educación y tomando en cuenta el campo laboral de las licenciaturas que ofrece el Centro Universitario de Educación Superior Hermosa Provincia, se percibieron, debido a las constantes quejas por escrito y de forma verbal de los alumnos a la dirección del centro escolar, varias áreas de oportunidad a las que se les debe prestar atención desde la dirección a fin de mejorar la calidad de los servicios que ofrece el CUESHP, siendo algunas de ellas: mejorar la comunicación institucional, elevar la motivación al personal administrativo y docente, hacer más eficientes los procesos administrativos, propiciar el trabajo en equipo, vincular al CUESHP con el sector productivo, mejorar el liderazgo institucional, lograr la capacitación constante del personal administrativo y fortalecer la práctica docente, siendo este último el objeto de estudio del presente proyecto, toda vez que la queja de mayor incidencia de los alumnos, son las problemáticas que tienen con diversos profesores, quienes argumentan no

comprender las formas de impartir su cátedra, a pesar de su elevada formación profesional.

1.10 Personal que labora en esas áreas

Se observó el perfil académico de los profesores, mismo que es solicitado como requisito por la U de G, experiencia laboral dentro y fuera de CUESHP del profesorado, actualización por cursos, diplomados o el estudio de algún posgrado relacionado o no con el área educativa, así como su historia o trayecto docente en CUESHP. El área responsable de gestionar este proyecto fue la dirección de CUESHP. En el entendido de que es la dirección del centro educativo la que debe guiarla a su transformación, rompiendo la rutina e introduciendo nuevos objetivos que permitan una mejora en el proyecto institucional (Gairín, 1998)

Dicho programa a fin de cumplir cabalmente con su objetivo, incluyó a todos y cada uno de los docentes según las asignaturas que imparten y los métodos pedagógicos que utilizan, así como el uso del material didáctico en la impartición de su cátedra.

En el ciclo escolar 2014-01, la plantilla docente estaba conformada por 48 profesores, algunos impartían asignaturas en más de una licenciatura de acuerdo a su perfil académico. Todos ellos con título, cédula profesional y experiencia docente mínimo un año, siendo estos requisitos que la Universidad de Guadalajara establece para los docentes a nivel universitario. Un alto porcentaje tienen estudios de posgrado, más no específicamente en el área de la educación. En la siguiente tabla se describe el perfil académico de los profesores:

Tabla 1 Perfil académico docente

LICENCIATURA	FORMACIÓN ACADÉMICA	EXPERIENCIA LABORAL Y DOCENTE	ACTUALIZACIÓN DOCENTE
Carrera de Abogado	Cuenta con 22 docentes, de los cuales: 7 tienen estudios de maestría, 1 con dos maestrías, 2 con estudios de doctorado. Todos en áreas afines al derecho.	5 profesores, además de ejercer su profesión, solo imparten clases en CUESHP, el resto además de su profesión imparte clases en otras universidades.	Sólo 9 profesores que imparten en la carrera de Abogado, se actualizan en el área docente, asistiendo a los cursos del CUESHP u otra institución educativa en donde también impartan clase.
Licenciatura en Administración	15 docentes, de los cuales: 1 tiene 2 licenciaturas, 3 estudios de maestría, 2 tienen 2 maestrías, 2 tienen doctorado. Solo 2 tienen maestría relacionada al área educativa, el resto son relacionados al campo de la administración.	6 profesores, además de ejercer su profesión, sólo imparten clases en CUESHP, el resto además de su profesión imparte clases en otras universidades.	Sólo 7 profesores que imparten en la Lic. En Administración, se actualizan en el área docente, asistiendo a los cursos del CUESHP u otra institución educativa en donde también impartan clase.
Licenciatura en ingeniería en Computación	11 docentes, de los cuales: 2 tienen maestría, 1 tiene 2 maestrías, y 1 dos doctorados. Todos en áreas relacionadas a la Ingeniería.	4 profesores, además de ejercer su profesión, sólo imparten clases en CUESHP, el resto además de su profesión imparte clases en otras universidades.	Sólo 7 profesores que imparten en la Lic. En Ingeniería, se actualizan en el área docente, asistiendo a los cursos del CUESHP u otra institución educativa en donde también impartan clase.

Fuente: propia

1.11 Percepción de la necesidad

La necesidad de buscar la mejora de los aprendizajes de los alumnos, es un tema que siempre estaba a la orden del día en las reuniones con maestros, jefes de academia y comité directivo de CUESHP. Sin embargo, cabe señalar, que dado que la plantilla docente estaba conformada, por un alto porcentaje de profesores con estudios de posgrado, las quejas de los alumnos en función de la práctica docente, no se canalizan hacia una formación pedagógica, sino hacia la falta de interés de aprender de los alumnos, entre otros factores.

Aunado a lo anterior, la Universidad de Guadalajara, respecto al personal docente, sólo supervisa la entrega en tiempo y forma de la plantilla docente, la idoneidad del perfil del profesor, la existencia de grupo colegiado para la selección del personal docente, entre otros factores más, sin embargo no verifica la formación pedagógica docente y la aplicación del Modelo Educativo Siglo XXI, emitido por la misma Universidad para tal efecto.

No obstante, los resultados que arrojan las entrevistas, observación participante, revisión documental, además de otros, indican la urgente necesidad de buscar solución a esta problemática y dar respuesta a las demandas del alumnado, con relación a la práctica docente en el CUESHP.

1.12 Factibilidad

Es posible realizar la intervención en este sentido, dado el interés compartido de mejorar, y tomando como base la visión del Centro Universitario de Educación Superior Hermosa Provincia, que es ser una institución acreditada, con el objeto de

lograr y hacer realidad a corto plazo esa visión, es indispensable buscar todos aquellos factores que pueden incidir en mejorar la calidad educativa y por ende lograr no sólo la acreditación sino además, que los egresados lleven los conocimientos suficientes, necesarios para insertarse en el campo laboral con el más alto sentido de responsabilidad; cumpliendo así con la misión de esta Casa de Estudios.

Es importante el análisis de la práctica docente en el Centro Universitario de Educación Superior Hermosa Provincia, en búsqueda de la mejora de los aprendizajes de los alumnos, toda vez que la labor docente dentro de una institución educativa es parte fundamental del desarrollo de la misma. Como menciona Gervilla (2004 en Mayorga 2004, s/p) “para los cambios deseados es vital que el sistema universitario se fundamente en buenos profesores, bien formados en su disciplina científica a la vez que profundos conocedores de los métodos pedagógicos y familiarizados con las nuevas tecnologías educativas”.

1.13 Evaluación docente

La forma en que se ha llevado a cabo la evaluación del profesorado en CUESHP, parece ser una de las causas que originan el problema, toda vez que permite observar las perspectivas que se toman en cuenta para la mejora de la práctica docente; se describe a continuación la estructura que se aplicaba para dicho proceso.

Antecedentes.

La Evaluación al Desempeño Docente Realizada por los Alumnos, surge de la integración de propuestas de las diferentes academias de cada programa educativo que integran el CUESHP.

Este instrumento pretende recoger información común a todas las áreas, de interés administrativo, de planeación y de investigación educativa, que permita la mejora

continúa en el desempeño del docente y esto a su vez contribuya con la calidad educativa que pretende la institución.

El formato de la constancia que se entrega al docente se ha modificado de acuerdo a las necesidades que se han presentado, así pues, hasta el calendario 2009-A se entregaba una constancia por materia, lo cual representaba mayor gasto en cuanto a hojas, tinta, copias e impresión; ya en el calendario 2009-B se entregó un concentrado por maestro, mismo que incluía las diferentes materias que el docente impartió en el ciclo escolar evaluado, además el registro de la evaluación anterior para hacer un comparativo entre los diferentes periodos.

El cuestionario.

El cuestionario que se aplicaba estaba estructurado en los siguientes apartados:

- I. Aspectos Generales
- II. Trabajo Colegiado
- III. Función Docente
- IV. Evaluación del desempeño global del maestro
- V. Evaluación del desempeño del estudiante en la materia
- VI. Asesoría
- VII. Sugerencias para mejorar la actividad docente

El cuestionario estaba integrado por 20 ítems con respuesta opcional y un espacio para comentario abierto; los ítems 19 y 20 se medían con una escala valorativa de 1 a 10, y el resto con opción de respuesta en escala de: Nunca, Muy rara vez, Algunas veces, Con frecuencia y Siempre. Para ilustrar este formato se encuentra en el anexo núm. 1.

Aplicación.

La Evaluación al Desempeño Docente se realizaba en el Centro Universitario de Educación Superior Hermosa Provincia en la última semana del ciclo escolar, participando todos los programas educativos en sus diferentes semestres. En 2010, la aplicación se hizo de manera presencial en el laboratorio de cómputo antes de la aplicación del examen departamental, ya que la evaluación al desempeño docente es prerequisite para que el alumno pueda presentar examen departamental.

Los resultados son procesados por la Coordinación de Tutorías, misma que entregaba Constancia de Resultados a los docentes el ciclo inmediato posterior y éstos firmaban una copia de la misma, sin embargo no había acompañamiento al docente en las formas en las que debería mejorar su práctica.

En el anexo núm. 2, se describe el formato denominado: “Constancia de Evaluación al Desempeño Docente realizada por los Alumnos”, utilizada para informar al profesorado, los resultados arrojados en cada ciclo escolar, a manera de un histórico, detallando en cada ítem, el porcentaje alcanzado como percepción del alumnado.

Cabe señalar, que los resultados no se obtenían de forma inmediata, pues requerían de una serie de pasos en los que la persona responsable de dicho proceso, debería realizar a fin, de agrupar la información obtenida, para en base a la misma, elaborar las gráficas correspondientes, lo que además del tiempo que implicaba dicha función, era sujeta al margen de error humano.

Como se ha observado, la evaluación busca ser un instrumento de mejora, sin embargo se ha limitado a informar al docente la forma en que el alumnado percibe su desempeño en el aula, sin triangular dicha información, con la percepción del propio maestro y con la evaluación del coordinador de carrera respectivo. Aunado a lo anterior, no genera ningún proceso de reflexión en la práctica docente, no acompaña al profesor a la mejora, por lo que se percibe es una de las causas que origina el problema, de la falta de preparación pedagógica docente en CUESHP.

1.14 Incidencia de la Gestión Directiva

El área responsable de gestionar este proyecto es la dirección de CUESHP. Se puede hacer mención de lo que señala al respecto Murillo (1999) algunas características que debe tener el director eficaz para lograr un cambio de mejora, tales como: habilidad para delegar responsabilidades, fomentar la participación y compromiso de toda la comunidad educativa, promover acciones de mejora en los procesos de enseñanza y aprendizaje, acompañamiento con docentes, gestionar los recursos que se requieran para facilitar los procesos de enseñanza y aprendizaje, ocupado en las decisiones pedagógicas, así como el trabajo colegiado con los docentes. Para ello, es importante que el director esté comprometido con el proyecto educativo, con los alumnos, con los docentes, que busque con acciones concretas de manera constante el desarrollo y logro de los objetivos institucionales.

El director del centro escolar debe de tener un liderazgo para este logro de estrategias, como sustenta Maureira (2006, p.3). “todo liderazgo que se aprecie de tal buscará, como norte, estrategias y procesos que influyan de manera significativa en la calidad de los aprendizajes”. Dada la importancia que tiene el directivo en gestionar las condiciones propicias para los procesos de enseñanza y aprendizaje, el liderazgo es una condición que favorece el cumplimiento de estrategias y propician la eficacia en el centro escolar. Para ello, el director debe involucrar a los docentes en la toma de decisiones, además invitarlos a la reflexión acerca de las estrategias que se siguen en el aula, la autoevaluación de la práctica docente, el seguimiento al aprovechamiento académico de los alumnos, la colaboración, con el fin de incidir en la mejora del CUESHP.

Es importante, que para este proceso intervenga de forma activa el personal docente, no de forma aislada como mero repetidor, como se ha venido manejando en ciclos anteriores, para ello, es necesario un acercamiento, acompañamiento con los maestros, mediante el diálogo, la reflexión compartida, trabajar en conjunto, cooperar, colaborar en equipo. Para lograrlo, es indispensable, como señala Imbernón (2010, en Sacristán, 2010) “que el proyecto tenga una dirección que

oriente y guíe el proceso para que las decisiones significativas sean tomadas por todo el profesorado participante”.

II. CAPITULO II DIAGNÓSTICO E IDENTIFICACIÓN DE LA SITUACIÓN

PROBLEMA

2.1 Documentación de la práctica de la situación educativa

2.1.1 Objetivo

El presente capítulo tiene como finalidad describir y explicar cómo se realizó el diagnóstico. Para lo cual se utilizó inicialmente el método etnográfico dado que aporta significados sobre la cultura organizacional y le da sentido a la información obtenida. Se sirvió también de las entrevistas y observación participante que se han aplicado al Centro Universitario de Educación Superior Hermosa Provincia (CUESHP), como ejemplos de herramientas etnográficas que apoyan la documentación de la práctica.

“La etnografía presenta condiciones particularmente favorables para contribuir a zanjar el hiato entre investigador y maestro, entre la investigación educativa y la práctica docente, entre la teoría y la práctica” (Woods, 1989 p.18). El método etnográfico busca describir una cultura, desde el punto de vista de los sujetos, mediante la observación y descripción de lo que la gente hace, su comportamiento, su interacción con los demás sujetos de estudio, cómo percibe su mundo, cómo es su contexto, cómo es su lenguaje, su apariencia, qué lo motiva, describe las múltiples formas de vida de los seres humanos.

Menciona Woods (1989, p.19) que “las etnografías típicas son muy detalladas y ricas, pues atraviesan la cáscara de significado que envuelve toda cultura”. El etnógrafo se implanta en la cultura a estudiar sin hacer especulación alguna, sólo observa detalladamente todos los acontecimientos que ocurren a su alrededor, para lo cual debe compenetrarse en el contexto analizado, observar cuidadosamente todo lo que acontezca cada detalle es importante y útil para comprender la cultura. La cultura por su parte, es un conjunto de rasgos característicos económicos, históricos, sociales, que tiene un grupo en común.

El método etnográfico se realiza de manera cíclica, puesto que hay que observar la realidad, analizarla y volverla a estudiar. La información que se obtiene es cualitativa, no siempre los resultados serán los mismos pues el sujeto de investigación es el ser humano, un ser único, diferente y sólo coincide con algunos aspectos en común con quienes comparten su cultura, pero es un sujeto que puede cambiar con el paso del tiempo, o de acuerdo a las circunstancias.

Existen varias formas de hacer método etnográfico, una es tomando como base un conjunto de situaciones sociales, ubicando el lugar en donde se desarrolla el sistema educativo, como parte central de la investigación, de ahí partir a las actividades y a los actores del sistema educativo. Otra opción, es iniciar analizando y estudiando las actividades, después los lugares en donde las realizan y por último los actores, sujetos de estudio. Una última forma es, ubicando como parte central de la indagación a los actores del sistema objeto de estudio, después las actividades que desempeñan y los lugares en donde desarrollan las mismas. El responsable del diagnóstico, es el que determina cuál de estas tres variables utilizará a lo largo de su trabajo, de acuerdo a las características propias de la entidad estudiada. (Spradley, 1980).

Para este trabajo, la recuperación de la práctica comienza ubicando como parte central de la investigación a los actores del contexto, para continuar con sus actividades y los lugares donde desarrollan las mismas.

El método etnográfico facilita la comprensión y estudio de una cultura, y usa técnicas tales como: la observación participante, observación no participante y la entrevista, mismas que se comentan con más detalle en las diferentes secciones de este trabajo. Es importante destacar que no se realizó etnografía en su sentido estricto, sin embargo, se retoman sus bases teóricas y metodológicas, para recuperar la práctica educativa.

2.1.3 La observación no participante

“La observación integra dispositivos específicos para construir saberes sobre las instituciones educativas” (Poggi, 2001, p.39). La observación es una técnica muy valiosa para la recuperación de la práctica educativa, pues sirve para conocer, adentrarse en el contexto de la entidad estudiada, ¿quiénes son?, ¿cómo son sus actores?, ¿cómo actúan en cada determinada acción educativa? Es importante señalar que hay dos tipos de observaciones la participante y la no participante.

La observación no participante se caracteriza porque el investigador sólo observa las situaciones que acontecen en la institución educativa intentando intervenir lo menos posible en los procesos, procurando en la medida de lo posible pasar desapercibido en la escena en donde se desarrolla la acción, evitando en todo tiempo la notoriedad del observador. Al respecto menciona Woods (1989, p.55) que “la observación no participante es una precaución para quienes sienten surgir demasiado fácilmente sus simpatías, al punto de teñir su juicio”. Debido a que el observador no debe tomar ninguna postura de lo observado, debe tratar de ser imparcial, objetivo, no dar interpretaciones ni opiniones personales, sólo mostrar la realidad tal y como sucede. En la observación no participante, por su misma naturaleza (de no involucrarse), es menos probable que se realice algún vínculo con los sujetos de estudio que puedan propiciar que el responsable del diagnóstico tome partido por algunos de los sujetos de la institución, modificando con ello su trabajo.

Así pues, cuando se realiza observación no participante, el responsable del diagnóstico deberá ubicar su área de trabajo en el lugar menos notorio, si es un aula de clase al final de la misma, en una reunión de trabajo en el fondo del salón, en la sala de maestros en una esquina, etc. Señala Woods (1989, p.56), que “es necesario, en la medida de lo posible “fundirse en el escenario” y perturbar lo menos posible la acción con nuestra presencia”. Se puede mencionar que no es tan sencillo pasar desapercibido ya que, por señalar un ejemplo, la simple presencia en el aula de un extraño, puede causar por sí sola cierta incertidumbre en los actores de la institución lo cual pudiera ser motivo de no actuar con la naturalidad y cotidianidad de

costumbre, lo que no se arrojarían los resultados deseados. Como dice David Hargreaves (en Woods, 1989) que apenas inició la observación en una clase, se modificaron las percepciones que los maestros tenían y por ende el comportamiento de sus actos lo que modificó los resultados obtenidos.

Es necesario además que el responsable del diagnóstico desarrolle habilidades para que la observación sea lo más fiel posible a la realidad estudiada, para Woods (1989, p.56) “los principales requisitos de la observación son, naturalmente un ojo avizor, un oído fino y una buena memoria”.

Woods (1989) describe algunas herramientas que son útiles para ayudar a la memoria en la técnica de observación, como: los filmes, grabaciones, fotografías, las notas de campo. Estas últimas son los apuntes que el observador realiza durante el día para recordar su memoria y deben ser lo más detalladas que le sea posible, describir todo lo que sucede a su alrededor, a veces utiliza la taquigrafía o abreviaturas personales, palabras clave, para agilizar su registro. Se recomienda que sea el mismo responsable del diagnóstico quien realice las transcripciones ya que en el momento de transcribir puede recordar gestos, articulaciones, sucesos que no haya registrado y que sean importantes para la documentación de la práctica.

2.1.4 La observación participante

Según Woods (1989, p.3) “el método más importante de la etnografía es el de la observación participante, que en la práctica tiende a ser una combinación de métodos, o más bien un estilo de investigación”. A diferencia de la observación no participante, aquí el observador juega un papel dinámico dentro de la institución que analiza, se introduce en las actividades cotidianas de la misma, pudiendo desarrollarse como docente de medio tiempo, o alguna función que le permita interactuar con la comunidad escolar, al compartir las actividades implica aprender sus formas de conducta, manera de hablar, reglas, apariencia, formas de vestir, lo cual aporta beneficios a la recuperación de la práctica educativa como pueden ser: mayor facilidad de acceso a la información de la escuela, la oportunidad de conocer mejor a los sujetos al lograr empatía con los mismos, entre otros.

Sin embargo también existen riesgos para el observador participante, al respecto dice Woods (1989, p.54) que uno de ellos es “volverse nativo, es decir, sobreidentificarse con los puntos de vista de la gente al punto de hacerlos prevalecer sobre la propia perspectiva de investigador”. Existe pues, el riesgo de involucrarse demasiado hasta el punto de perder la objetividad. Para evitar esto, el observador participante debe tomar la mayor cantidad de notas de campo que le sea posible, mantener su compromiso con la institución que analiza, una actitud reflexiva que le permita conocer cuándo se ha involucrado en una situación determinada.

Además de lo mencionado, es importante que el responsable del diagnóstico lleve un diario o tome notas de campo al igual que como se hace en la observación no participante, porque le permitirán también registrar su observación, generar hipótesis y clarificar situaciones, le ayudarán a ser más objetivo, además de que es un recurso nemotécnico que le hará recordar datos relevantes. Es importante incluir las acciones y los diálogos de los actores observados lo más fielmente posible en términos narrativos y descriptivos para no perder detalles que puedan llevar a una información esencial de lo sucedido.

A partir del texto de Shagoury, y Miller (2000), se destacan aquí algunos elementos clave para la recolección de datos:

- La herramienta más importante del docente-investigador es el ojo y la perspectiva de la vida en el aula. Observarse a sí mismo cuidadosa y profundamente y observar igual a los alumnos en su trabajo.
- Hay tres estrategias que los docentes-investigadores consideran más provechosas en su trabajo: tomar notas o llevar un diario mientras se trabaja con los alumnos y dedicarse un rato, cuando los alumnos no están presentes para registrar todo lo sucedido en el aula. Un investigador que registra en la misma escena, puede influir en la forma en cómo se comportan las personas, el docente-investigador debe recordar y registrar todos los detalles en cuanto le sea posible.

- El docente trata de ser objetivo, no agrega ningún tipo de reflexión o interpretación personal de los hechos.
- Corsaro (1983 en Shagoury, R. y Miller, B. 2000), identificó cuatro categorías para sus notas: notas de campo, que son observaciones directas de lo que se ve en el aula, notas metodológicas, las cuales son observaciones que implican los métodos de investigación, notas teóricas, anotaciones que implican teorías sobre lo que ocurre en el campo, notas personales, que son referencias que implican hechos de su vida o de la vida de los alumnos que pueden afectar lo que sucede en el aula.
- El docente debe dejar márgenes amplios en sus anotaciones así como doble espacio, para realizar un análisis posterior.
- Algunas áreas de habilidad que debe considerar son: concentrarse en detalles concretos, escribir rápido, transcribir citas realistas en el lenguaje de los alumnos, no censurar lo que escribe con los ojos del maestro, así como incorporar sus propios códigos en las estrategias para tomar notas.

2.1.5 La entrevista

La entrevista sirve para la documentación de la práctica educativa, ya que abre la posibilidad de adentrarse en los sentimientos del entrevistado, sus motivaciones, sus frustraciones en el trabajo, es una oportunidad de que el sujeto sea escuchado, que señale cómo percibe su contexto, y que exprese todo aquello que probablemente nunca le han preguntado acerca de su desarrollo profesional dentro de la institución educativa, lo cual es factor importante para comprender la forma en que se conduce dentro de la misma. Desde el punto de vista de la etnografía, la entrevista es “un modo de descubrir lo que son las visiones de las distintas personas y de recoger información sobre determinados acontecimientos o problemas, pero es también un medio de hacer que las cosas sucedan y de estimular el flujo de datos” (Woods, 1989, p.4)

Para hacer una entrevista efectiva, se debe favorecer un ambiente de confianza y cordialidad, ser imparcial y no juzgar nada de lo que exprese la persona, se debe

cuidar también la espontaneidad, mostrar interés por lo que está diciendo la persona entrevistada, mostrar comprensión a fin de favorecer la confianza. Hay tres principales atributos que se necesitan en las entrevistas, que también se utilizan en otras técnicas las cuales son: “la confianza, la curiosidad y la naturalidad” (Woods, 1989, p.4). Se debe cuidar no dirigir o sugerir ninguna situación en la entrevista, se debe dejar la libertad al entrevistado de expresar sus opiniones, para evitar se entorpezca el resultado de la entrevista.

El lugar en donde se realiza la entrevista es muy importante, pueden ser en cualquier sitio que propicie un ambiente cordial, incluso la misma casa de un docente si así le resulta cómodo, en un café, en el recreo, en la sala de maestros, precisamente para conservar la naturalidad y darle un aire más de plática, conversación que de entrevista (Woods, 1989). Para profundizar en la entrevista, el responsable del diagnóstico puede utilizar diversas estrategias como dice Ball (1983, en Woods, 1989,p.82): “al entrevistado se le pide que elabore, ilustre, reitere, defina, resuma, ejemplifique y confirme ciertos ítems en su conversación, hasta un extremo que resultaría inaceptable en otras situaciones conversacionales”.

En la entrevista se debe buscar como dice Woods (1989) un terreno intermedio para que ni desaliente, ni estimule, al entrevistado, ni lo haga sentir como si aprobara, o desaprobara sus comentarios, se debe concretar a tomar nota y ser un facilitador de la conversación, sin emitir ningún tipo de juicio sobre lo escuchado.

Para facilitar el registro de las entrevistas se puede utilizar la grabación sin embargo se debe cuidar que ésta no interfiera en el proceso, ya sea que provoque alguna incomodidad en el entrevistado, por lo que se le deberá informar y solicitar su aprobación a efectos de grabar o no la entrevista y mantener su confianza. Además, por ética se deberá conservar el anonimato del entrevistado si este así lo desea. Otra herramienta también es la de las notas de campo, como en la observación, son muy útiles para recordar la memoria sobre lo sucedido a la hora de transcribir la entrevista, de igual forma se puede hacer uso de la taquigrafía y de los recursos nemotécnicos para recordar sucesos. El responsable del diagnóstico debe registrar

todos aquellos detalles que sucedieron durante la entrevista, gestos, sonrisas, llanto, en fin todo lo que pueda de alguna manera desciframos el sentimiento del entrevistado.

De acuerdo al sujeto que se va a observar son las herramientas que se van utilizando, no hay un instructivo con procedimientos que sea afín a todos, es la experiencia que se va adquiriendo durante el diagnóstico la que determina el proceso en cada caso, toda vez que cada persona es única y diferente y se debe analizar desde su contexto particular.

2.1.6 Conclusiones de la documentación de la práctica

Para finalizar, se puede determinar que la observación se puede realizar a través de dos formas para recuperar la práctica, la observación no participante y la observación participante. Ambas requieren de habilidades del responsable del diagnóstico como una buena memoria, un ojo atento y un excelente oído.

Para la elaboración de este trabajo se ha utilizado la observación participante con varios actores del Centro Universitario de Educación Superior Hermosa Provincia, se inició con la visita a un aula de clases de los alumnos de la licenciatura en Administración, para dialogar respecto a la recepción de un oficio que llegó a la dirección del centro escolar, solicitando el cambio de docente, bajo el argumento de no comprender la forma de impartir su clase, aun cuando cuenta con estudios de doctorado y es investigador de la Universidad de Guadalajara, en dicha solicitud los alumnos pedían un docente que les había impartido clase en semestres anteriores y que en su juicio cuenta con el perfil para la impartición de clase y con la formación profesional de licenciatura.

Se pueden señalar algunas áreas de importancia a tratar que surgen como resultado de dicha observación: desde la percepción de los alumnos, prefieren profesores a los cuales se les facilite la docencia, mencionaron que existe confusión en algunos conceptos de clase, ausencia de aprendizajes significativos, falta de

motivación en la materia, por lo antes mencionado; esta valiosa información se logró obtener con la observación participante, ya que antes de ésta ningún reporte lo evidenciaba ya que, según las supervisiones de la Universidad de Guadalajara, la plantilla actual es altamente calificada pues un alto porcentaje de profesores tienen estudios de posgrado, es decir, cumplen con los requisitos que establece la U de G, para tal efecto, se ha cumplido con los programas de estudio, con el llenado de formatos de encuadre de valuación, avance programático, entre otros; sin embargo las supervisiones no verifican el estricto cumplimiento del quehacer docente.

Esta información única permite conocer la importancia de la observación en la documentación de la práctica educativa, para todas las instituciones educativas que desean estar al tanto a profundidad de su institución con miras de elevar su calidad académica, también se puede verificar la gran utilidad en un caso real de documentar la práctica educativa.

Así mismo, la entrevista ofrece información importante sobre los sentimientos del entrevistado, sus motivaciones, intereses, lo que enriquece aún más la documentación de la práctica, ésta por sí sola es una excelente oportunidad para los sujetos del sistema educativo para hacer manifiesto todo lo que perjudica su desarrollo profesional dentro de la institución y que en muchas ocasiones no se les cuestiona o toma en cuenta, el entrevistador debe cuidar la espontaneidad, la naturalidad, generar un ambiente de confianza en el entrevistado, así como el aspecto ético conservando el anonimato del entrevistado cuando este lo solicite.

Derivado de la primera entrevista efectuada en el Centro Universitario de Educación Superior Hermosa Provincia, la cual se realizó al coordinador académico, mismo que también tiene bajo su cargo la coordinación de la Licenciatura en Ingeniería en Computación y quién tiene 8 años laborando en esta institución, se destaca la necesidad de motivación al personal docente para participar en los cursos de capacitación, en los proyectos universitarios, indica que existe cierta apatía en algunos profesores para involucrarse más con la institución, sin embargo considera a la plantilla docente como una fortaleza del centro universitario, pues un alto porcentaje de profesores cuenta con estudios de posgrado, lo que desde su punto de

vista, es calidad académica, señala también que hace falta renovar el equipo de cómputo, pues aunque no tiene mucho tiempo de haberse adquirido la tecnología, cambia de manera rápida y en el caso de la carrera que coordina es indispensable la utilización de equipos adecuados para la impartición de asignaturas.

2.2 El diagnóstico escolar

En el capítulo anterior, se describe el contexto del Centro Universitario de Educación Superior Hermosa Provincia (CUESHP) y se señalan las principales problemáticas de la Institución, se hace una descripción detallada del problema que es el objeto de estudio del presente proyecto. En esta sección se presenta un diagnóstico escolar, como parte fundamental de la indagación, a fin de delimitar el área problema, determinar sus causas y consecuencias, lo que permite una evaluación inicial para tomar líneas de acción que conduzcan a la mejora educativa. El diagnóstico provee de información más fina para conocer objetivamente la situación problema que se prefigura.

“El diagnóstico consiste en reconocer sobre el terreno, donde se pretende realizar la acción, los síntomas o signos reales y concretos de una situación problemática, lo que supone la elaboración de un inventario de necesidades y recursos” (Arteaga, 1987 en Pérez s/f, 136). Con ello se identificó perfectamente la ubicación y el tiempo en el que se desarrolló el proyecto de intervención lo que de alguna forma delimita el contexto sujeto de estudio.

Para comprender la realidad es importante contar con un diagnóstico, porque nos va a determinar los signos y “síntomas”, todo aquello que provoca un determinado conflicto, sus causas así como sus consecuencias. Sin embargo menciona Pérez (s/f) que se debe fragmentar la situación es decir, el sistema, toda vez que es muy difícil analizar toda la realidad se debe delimitar el área a investigar, a conocer, observar, priorizando lo que se considere más relevante, a fin de estar en posibilidades de proponer líneas de mejora. Es imprescindible pues, para poder

intervenir en determinada situación contar con un conocimiento pleno y a detalle de la problemática, prestar especial atención a algún punto en específico en el que se encuentre interés.

2.2.1 Objetivo

Los objetivos del diagnóstico son identificar fortalezas y debilidades, priorizar el área a investigar, argumentar una situación, sustentar reflexión sobre la práctica, como medio de comparación, clasificación y determinar variables, todo ello con la finalidad de realizar propuestas que giren en torno a una evaluación, a prevenir una determinada situación, a detectar necesidades o incluso a la innovación.

Se considera de suma importancia el diagnóstico pues sirve como punto de partida para la evaluación y en el caso específico del Centro Universitario de Educación Superior Hermosa Provincia, objeto de estudio del presente proyecto, es preciso mencionar lo que señala al respecto Santos (2001, p. 9) “Para que la Universidad sea una institución que aprende y no sólo una institución que enseña necesita abrirse a las preguntas de la evaluación, recibir la información rigurosa a que da lugar comprometerse con un cambio consecuente”.

2.2.2 Procedimiento

Para realizar el diagnóstico es imprescindible definir qué área se desea indagar, priorizar sobre todo el contexto o panorama presentado. Una vez definido habrá que planificar una estrategia adecuada para dicho fin, eligiendo una determinada técnica, redactando informes, mediante la obtención de notas de campo, analizar los resultados obtenidos, para al final estar en condiciones de emitir un diagnóstico.

2.2.3 Tipos de diagnóstico

Según Pérez (s/f.), los modelos de diagnóstico social son: diagnóstico psicopedagógico, diagnóstico comunitario y diagnóstico institucional.

El diagnóstico psicopedagógico, analiza de manera fundamental tres elementos: el alumno, los contenidos de aprendizaje y el profesor. Incluye así mismo, análisis de aspectos como la familia y su intervención en los procesos de enseñanza y aprendizaje, la relación alumno-maestro, la didáctica que el docente utiliza para la impartición de la enseñanza, entre otros.

Por su parte, el diagnóstico comunitario, como señala Ander-Egg (s/f, en Pérez s/f) “el diagnóstico comunitario es sacar una radiografía de todas las partes de la comunidad”. Determina fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas, que se presentan en la comunidad.

Señala Pérez (s/f.), que “el diagnóstico institucional, analiza al individuo inmerso en el dinamismo respecto al efecto que en él tienen las instituciones externas y las internas”. En este diagnóstico se estudia el estilo institucional, la forma y las maneras de enseñar y de aprender, dado que cada institución es única y diferente de las demás porque en ella interactúan seres humanos únicos y diferentes; este tipo de diagnóstico precisamente se enfoca a estudiar las formas específicas de realizar su labor educativa.

Para este trabajo se realiza un diagnóstico psicopedagógico, enfocándose únicamente en el desarrollo de habilidades docentes de los profesores.

2.2.4 Instrumentos de recolección de información

Como parte del proceso de elaboración del diagnóstico, es necesaria la recolección de información, la cual permite indagar y conocer el contexto, la situación que se presenta en la institución educativa, observar a la institución educativa, como señala (Poggi, 2001, p.19) “Para lograr una mejora real y concreta en las escuelas es necesario poder observarlas con “nuevos ojos” que permitan registrar aspectos que en lo cotidiano suelen pasar desapercibidos”.

Así pues, la recolección de datos según Ketele y Roegiers (1993, en Pérez s/f, p. 140) la define como:

Un proceso organizado que se efectúa para obtener información a partir de fuentes múltiples, con el propósito de pasar de un nivel de conocimiento o de representación de una situación dada a otro nivel de conocimiento o representación de la misma situación, en el marco de una acción deliberada, cuyos objetivos han sido claramente definidos y que proporciona garantías suficientes de validez.

Existe una diversidad de instrumentos y métodos para la recolección de información, por mencionar algunos: observación, recurso de documentación, entrevista, cuestionario, etnografía, sociodrama, entre otros.

Todos estos instrumentos ofrecen múltiples beneficios para obtener información de la institución educativa, sin embargo, también tienen elementos en contra para su aplicación, por lo que no se puede decir que un solo instrumento es suficiente a fin de proporcionar validez suficiente para elaborar un diagnóstico confiable y veraz. Por ello, señala Ander Egg (2003, en Pérez s/f) que se debe poner especial énfasis en la triangulación de datos y métodos, esto no se puede sustituir pues brinda seriedad, confiabilidad, veracidad al proceso de investigación o diagnóstico.

En este mismo sentido señala Villarruel (2004, p.9) “no existe, por sofisticado que parezca, ningún instrumento (test, prueba, cuestionario, etc.) que mida al 100% lo que dice medir”. Para ello, es preciso utilizar varios instrumentos, que abonen a la confiabilidad del proceso de obtención de datos. Así mismo Villarruel (2004), indica

que los instrumentos deben estar orientados a medir o valorar dependiendo del referente pragmático.

Los instrumentos de recolección de información que se utilizaron son los siguientes: observación participante, recurso de documentación, entrevistas, encuestas y grupo focal.

Como se mencionó en el capítulo anterior, en el que se especificó el contexto de CUESHP, la actual dirección es de recién ingreso a esta institución educativa, lo que de alguna forma propicia la indagación de formas de realizar las actividades educativas en el centro, sin que se preste a que el personal se sienta invadido en su cotidianeidad, sino se percibe como una forma de conocer con detalle la institución a la cual se dirige actualmente, como una forma de adaptarse al nuevo contexto.

El recurso de documentación, descrito como técnica por Ander Egg (2003, en Pérez, s/f, p.142) es una “en la cual se puede consultar información y datos disponibles en donde el investigador enfrenta un gran reto, pues dentro de las diferentes clases de documentos él debe detectar, consultar, y recopilar aquellos que le proporcionen información útil”. De ahí que en este trabajo, se utilizó esta técnica, dado que se consultaron los documentos que ha emitido la Universidad de Guadalajara, a la cual se encuentra incorporada CUESHP, y que regulan las actividades escolares, académicas de esta institución educativa, tal es el caso del *Modelo Educativo Siglo XXI*, al cual se prestó especial atención por lo anteriormente mencionado.

Por su parte, la entrevista es una herramienta que se utilizó para conocer el punto de vista de los directivos de CUESHP, respecto a la situación actual de la institución en ese momento, cuál o cuáles son las problemáticas que de manera constante se habían presentado en la institución y cómo había sido la forma de resolverlas, cómo incidió en la calidad de la educación cada problemática, cuáles son los retos a los que se enfrentaba CUESHP, sobre el clima laboral, entre otros puntos, todos ellos relacionados con la forma de trabajar en esta institución y en torno a la situación-problema abordada por este diagnóstico.

Al respecto indica Pérez (s/f, p. 143) “la entrevista se realiza a personas que el investigador considera pueden brindarle información útil para la comprensión de la realidad en la que se va a intervenir”. Para este caso en particular, se consideró importante entrevistar a dos de los directivos, que son los que tienen mayor antigüedad en CUESHP. Se elaboró un esquema de preguntas semiestructuradas, es decir preguntas abiertas que surjan del diálogo con el entrevistado y que sirvan para enriquecer la información que útil para el diagnóstico.

Algunas recomendaciones sobre las entrevistas según Hernández, Fernández y Baptista (2010) son: La entrevista debe ser un diálogo, por lo que se debe permitir que el entrevistado exponga su punto de vista, generar un ambiente de confianza, lograr naturalidad, espontaneidad, evitar preguntar de forma tendenciosa o inducir alguna respuesta, evitar el uso de calificativos, escuchar con atención, informar al entrevistado el propósito de la entrevista, así como mostrar interés en lo que comenta. Todo esto con la finalidad de crear un ambiente de confianza a fin de obtener información valiosa para la elaboración del diagnóstico.

Respecto a las encuestas o cuestionarios, es otra herramienta que puede ser de utilidad para recabar información de mayor número de personas, respecto a la institución educativa, con preguntas previamente elaboradas. Para este trabajo se pretendió aplicar una encuesta a todo el personal docente de CUESHP, con la finalidad de conocer desde su punto de vista la situación actual de esta institución.

Según Hernández, Fernández, Baptista (2010, p.217), “Tal vez el instrumento más utilizado para recolectar los datos es el cuestionario”. Consiste en un conjunto de preguntas de una o más variables que se pretendan medir. El tipo de preguntas puede ser preguntas cerradas o abiertas. Las preguntas cerradas son aquellas que proporcionan las respuestas previamente delimitadas, mediante opciones. Estas tienen la característica de ser más fáciles de codificar y analizar. Las preguntas abiertas, no delimitan las alternativas de la respuesta, permiten mayor libertad de expresión a los sujetos, por ende son más laboriosas de codificar y analizar. Son

útiles cuando no hay suficiente información sobre las que pudieran ser las respuestas de las personas.

El grupo focal, se refiere a obtener una muestra de personas que proporcionen información sobre un tema determinado, en base a sus experiencias personales. Para este caso se condujo con los alumnos, con el fin de usar un cuestionario y dialogar con ellos para obtener información desde su punto de vista sobre CUESHP. Respecto a la definición de un grupo focal, se pueden señalar según Krueger (1991, en Reyes 1999, p.4) como “una discusión cuidadosamente diseñada para obtener las percepciones sobre una particular área de interés”.

Existen muchas definiciones respecto a lo que significa y la utilidad del grupo focal, se puede mencionar una definición más, que indica Korman (1986, p.2) como "una reunión de un grupo de individuos seleccionados por los investigadores para discutir y elaborar, desde la experiencia personal, una temática o hecho social que es objeto de investigación”.

El tamaño de la muestra que se utilizó en CUESHP, fue de 10 alumnos, distribuidos de la siguiente forma: 5 de la Carrera de Abogado, 3 de la Licenciatura en Administración y 2 de la Licenciatura en ingeniera de la Computación. La distribución se ha hecho en función del número de alumnos inscritos por licenciatura.

2.2.5 Elementos que se deben considerar para elaborar un diagnóstico

Según Sobrado (2005) las características del diagnóstico son tener un propósito y un plan sistematizado, con una secuencia congruente de fases y etapas relacionadas entre sí. Por ello, antes de elaborar un diagnóstico se deben considerar algunos elementos clave que permitan cumplir a cabalidad el objetivo de dicho diagnóstico.

En palabras de Sobrado (2005, p.86) es necesario:

“Disponer de un planteamiento conceptual y teórico que fundamente dicho proceso y establecer *a priori* los modelos que se van a seguir en el mismo. Además se precisa poseer información adecuada y pertinente sobre los fines y el objeto del estudio previamente establecido”.

Se considera pues, indispensable contar con el planteamiento conceptual que sirva como guía en las acciones a seguir, así mismo conocer cuál es la finalidad para elaborar el diagnóstico, qué se pretende hacer con la información obtenida. Toda vez que son diversas las finalidades que puede tener la elaboración de un diagnóstico, tal como se ha mencionado en el objetivo del diagnóstico. En este mismo orden de ideas, según Villarruel (2004) es preciso ubicar conceptual y contextualmente el proceso de evaluación.

Estos elementos pueden servir como guía, en la elaboración del diagnóstico que se pretende realizar; así mismo en palabras de Villarruel (2004, p.8) se debe tener presente la respuesta a la siguiente pregunta: “¿Para qué evaluar? Para contrastar, certificar, calificar, promover, censurar; o Para innovar, con base en el conocimiento de las realidades que tienen lugar dentro del plantel o sistema educativo”. Considerando que el diagnóstico es una forma de evaluación de un centro educativo.

Para el presente trabajo, se considera la evaluación con la finalidad de innovar, conociendo por medio del diagnóstico la realidad educativa que se vive dentro de CUESHP, teniendo un panorama más amplio de alguna de las problemáticas que incidan en la calidad de la enseñanza y aprendizaje dentro de CUESHP, y procurando aportar líneas de mejora que abonen a la calidad educativa de este centro universitario.

2.3 Planteamiento del problema

Señala García (2005, p.5), que desde el punto de vista científico “el planteamiento del problema es el punto de partida imprescindible para el desarrollo de un estudio fecundo, por lo que la selección y posterior delimitación del mismo constituyen la etapa fundamental, si no es que obligada, de un proceso de investigación”. Dada la importancia que tiene el planteamiento del problema es preciso delimitar lo que se quiere saber, para poder proponer alguna línea de mejora.

La ausencia de preparación pedagógica en algunos profesores, fue el problema se percibió toda vez que al asumir la dirección en esta institución educativa, las principales quejas de los alumnos que se presentaron algunas por la vía escrita, fueron en función de solicitar cambio de docentes en alguna materia específica, dado que no estaban obteniendo aprendizajes significativos, falta de claridad en la exposición de los contenidos temáticos por parte del docente, en la rúbrica de evaluación, pobre de manejo de grupos, lo que provocaba desmotivación en los alumnos en el aprendizaje de la materia, todo ello pese a que los docentes tenían estudios de posgrado, un currículum académico con preparación en diversas áreas del conocimiento a fines a la asignatura, incluso algunos eran investigadores, sin embargo, todo indicaba que no había procedimientos pedagógicos adecuados que facilitaran los procesos de enseñanza y aprendizaje de los alumnos de CUESHP.

2.3.1 Antecedentes del problema

Se ha mencionado que, derivado de la observación participante y entrevistas realizadas en su momento, se encontraron diversos elementos que anteceden el problema objeto de este trabajo, tales como: conflictos entre docentes y alumnos como consecuencia de falta de claridad en la rúbrica de evaluación, de comprensión en la exposición de clases, didáctica poco efectiva en el aula, ausencia de métodos tecnológicos en la impartición de la cátedra, poca motivación al aprendizaje de los alumnos, entre otros.

Se puede mencionar lo que señala Díaz (1994, 39) “la formación de los estudiantes constituye en realidad el núcleo central de la tarea docente. Por eso el

docente está obligado a experimentar permanentemente sobre las formas más adecuadas para trabajar con ellos”.

Surgen diversas interrogantes como consecuencia de los elementos encontrados como antecedente de dicho problema: ¿Por qué la formación pedagógica en el docente no es requisito de contratación? ¿Por qué no se han tomado medidas de acompañamiento docente? ¿Por qué la evaluación docente es un instrumento que únicamente sirve para informar al docente de cómo lo perciben los alumnos, y no se le otorgan elementos que sirvan de apoyo a fin de que sea facilitador de conocimientos? ¿Por qué la evaluación docente no se realiza con el método de triangulación para que sea más efectiva?

Así pues, se pretendió dar respuesta a éstas y otras interrogantes que fueron surgiendo en la elaboración del presente diagnóstico escolar.

2.3.2 Principales causas y consecuencias del problema

Se percibió que las principales causas que dieron origen a este problema eran:

- ✓ El profesiograma que establece la Universidad de Guadalajara, a la que está incorporada el CUESHP, especifica un perfil profesional para el docente en la impartición de cada asignatura, experiencia comprobable en docencia, sin embargo no solicita una formación pedagógica específica.
- ✓ Los docentes que cuentan con una vasta formación profesional, estudios de posgrado, amplia experiencia profesional, relacionados a la asignatura a impartir consideran que es garantía para una buena actuación pedagógica.
- ✓ La institución no percibe como problema la ausencia de formación pedagógica adecuada en el docente universitario, y que repercute directamente en la calidad de la enseñanza que ofrece CUESHP, toda vez que no lo exige como tal la Universidad de Guadalajara.

- ✓ La evaluación docente que se realizaba en la institución no llevaba un procedimiento uniforme para las tres licenciaturas que se imparten; ya que había sido a criterio de cada coordinador de carrera: en dos licenciaturas se realizaba únicamente por parte de los alumnos y en la tercera licenciatura además por parte del coordinador. En todos los casos hay una retroalimentación hacia el docente, al final del ciclo escolar y se solicita haya una mejora para el siguiente ciclo. Sin embargo no se dan herramientas pedagógicas para la mejora de su desempeño, los cursos docentes son planeados desde el inicio del ciclo y no en función de los resultados de las evaluaciones. Además que es necesario haya una triangulación de los resultados de dichas evaluaciones.
- ✓ La institución no ofrece acompañamiento en la labor docente.
- ✓ Los docentes no muestran motivación para mejorar su práctica.

Es importante, conocer y analizar no sólo las causas que dan origen al problema sino también las consecuencias derivadas del mismo y que de continuar la misma situación, seguirán presentándose cada vez con mayor ocurrencia, demeritando el servicio educativo del centro escolar. En el caso del presente diagnóstico las consecuencias del problema que se percibieron son:

- ✓ Desmotivación en los alumnos por el aprendizaje en determinada asignatura.
- ✓ Ausencia de aprendizajes significativos, según lo mencionaron algunos alumnos en los escritos a Dirección
- ✓ Mala imagen institucional, pues los alumnos comentan con ajenos y propios que no hay buenos métodos de enseñanza y aprendizaje.
- ✓ Repercute directamente en la calidad educativa, pues uno de los factores de la misma es la relevancia en los conocimientos adquiridos.
- ✓ Repercute en el desempeño laboral de los egresados, por la falta de conocimiento en determinada área.

Una vez realizado este diagnóstico se pretendió contar con elementos suficientes, para determinar las causas y consecuencias del problema y establecer una probable línea de mejora, que incida en beneficio de la calidad educativa de CUESHP.

2.3.3 Impacto en la institución

Se ha referido que CUESHP, normativamente está condicionado a aplicar el Modelo Educativo Siglo XXI (2007), emitido para tal efecto por la U de G, el cual señala que el aprendizaje debe ser: significativo, autogestivo, anticipatorio, creativo y participativo. Es decir, que sea significativo para que lo que se aprenda tenga sentido para los alumnos, autogestivo para que los alumnos sean responsables de su propio aprendizaje, anticipatorio, para que el alumno desarrolle habilidades y no sólo memorice afirmaciones sin sentido, creativo desarrollando respuestas creativas a soluciones concretas, nuevas alternativas de solución y por último participativo invita a la reflexión, participación, colaboración, para la solución de problemas diversos.

Referente a la profesión de los maestros, se pueden señalar algunas de las funciones más significativas, que indica el Modelo Educativo Siglo XXI (2007): el docente debe ser facilitador del conocimiento, realizar procesos de acompañamiento a los alumnos mediante tutorías, diseño y aplicación de mediaciones pedagógicas, propiciar la significación de aprendizajes en los alumnos, asesorar en los procesos de evaluación y autoevaluación a los alumnos, entre otros.

Si se toma como base la clasificación de modelos curriculares de Zabalza (2000), se percibe que el Modelo Educativo Siglo XXI, que oficialmente debe aplicar CUESHP, es muy semejante al modelo humanista-expresivo, ya que manifiesta interesarse más en el alumno y promueve la autonomía y la autogestión en éste, busca que realmente el estudiante aprenda, se inclina por lo subjetivo de la enseñanza.

Sin embargo, se ha observado que en la práctica habitual, este modelo no es aplicable en todos los casos, pues no todos los alumnos son autogestivos, creativos,

reflexivos, tal como lo establece el modelo, ni todos los docentes son facilitadores del conocimiento, ni propician el aprendizaje significativo entre los alumnos. Esta situación se verificó con más detalle al aplicar los instrumentos en el presente diagnóstico.

Se puede mencionar que el modelo que la U de G establece no es congruente con el modelo aplicado en la práctica escolar en CUESHP, debido a que se han enfocado a resultados palpables como índice de reprobados y aprobados, gráficas de calificaciones, se ha buscado sólo la realidad objetiva y medible como lo hace el modelo academicista, más no promovía el diálogo con los alumnos para conocer realmente si han aprendido, no se habían realizado acciones que favorezcan la autonomía y autogestión del alumno, ni herramientas para los docentes a fin de que s facilitadores del conocimiento. En este mismo orden de ideas, parece ilógico exigir a un docente sea facilitador del conocimiento como lo establece el Modelo Educativo Siglo XXI, sin que haya lineamientos que propicien esa situación.

Ahora bien, el problema no se resuelve otorgando cursos de capacitación pedagógica sin fundamento teórico que lo sustente o por “corazonadas” que surjan en el personal directivo. La situación amerita analizar de manera concienzuda el papel del profesor si se desea seguir promoviendo como un simple ejecutor o como un facilitador del aprendizaje.

Por lo anterior, analizar con detalle cómo las prácticas de la institución se han centrado en cumplir con los requerimientos de U de G, dejando de lado el desarrollo de habilidades docentes de los profesores, resulta indispensable para el cumplimiento de los objetivos institucionales de CUESHP. Toda vez, que además de cumplir con el Modelo Educativo Siglo XXI, la institución tiene en su misión y visión institucional como eje primordial la calidad de la educación, la cual es difícil alcanzar sin promover acciones que faciliten los procesos de enseñanza y aprendizaje, que sean adecuados al contexto particular de la institución.

A partir de la premisa que señala Imbernón (2010, en Sacristán, 2010, p. 589) “La formación del profesorado tiene una finalidad fundamental: la mejora de la

enseñanza y del aprendizaje o sea, la mejora de todos los componentes que intervienen en el currículum”. Es importante, analizar qué factores inciden para que esa formación pedagógica sea la adecuada.

2.4 Selección de marco metodológico

Para tratar de explicar lo que ocurre dentro de una institución educativa, señala Villarruel (2004, P.2) Que:

Es preciso definir, con la mayor claridad posible, el enfoque conceptual bajo el cual se vislumbran las situaciones problemáticas, a partir de ello, cómo será construido el abordaje metodológico, cómo serán analizados y discutidos los resultados y sobre todo cómo serán estructuradas las conclusiones y recomendaciones.

Para este trabajo, el enfoque que se utilizó está relacionado al análisis de la **misión y visión** institucional del CUESHP, los cuales se han especificado en el capítulo anterior, así como el **Modelo Educativo Siglo XXI**, que se utiliza en este Centro Universitario dada su incorporación a la Universidad de Guadalajara.

Dado que la misión y visión institucional señalan como parte fundamental que se debe impartir educación integral de calidad, que los alumnos logren su desarrollo integral profesional y social, para lo cual es preciso señalar lo que al respecto indica Zabalza (2003), que “la calidad es el resultado de un conjunto de convergente de condiciones que pertenecen a diversos ámbitos”, para este trabajo se hablará lo que tiene que ver con la labor docente, dejando a un lado otras consideraciones.

Una guía de referencia para determinar o describir la calidad de la enseñanza de los profesores universitarios se puede tomar de Marsh (1987, en Zabalza 2003) siendo la siguiente: interés y relevancia en el contenido,

cantidad de trabajo encomendado, organización del curso, entusiasmo, apertura, empatía, interés por los estudiantes, tareas y procedimientos de evaluación, incluyendo una retroalimentación de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Así mismo, se toma como base “las diez dimensiones de una docencia de calidad”, que señala Zabalza (2003, 179), a fin de analizar la práctica actual del docente universitario en CUESHP y determinar las variables que inciden directamente el problema del presente proyecto.

El Modelo Educativo Siglo XXI, (2007, 51) señala respecto a la docencia: “es una de las actividades sustantivas de la universidad, estratégica en la formación de los universitarios”. Así mismo, reconoce que la labor docente propicia la adquisición de aprendizajes significativos y pertinentes que favorecen el desarrollo de la sociedad. De ahí que es de suma importancia para CUESHP, trabajar en este proyecto con miras a identificar probables líneas de acción a seguir que beneficien la práctica docente y por ende los procesos de enseñanza y aprendizaje, dando cumplimiento con ello a la misión, visión institucional y al modelo educativo siglo XXI que se utiliza en CUESHP.

2.4.1 Paradigma de análisis de la realidad

Señala Pérez (1998, p.16) que "trazar toda una estrategia de actuación sin un modelo conceptual previo nos llevaría a una interpretación y análisis posterior de los datos un tanto dudosa y posiblemente imprecisa". De ahí la importancia que tiene elegir un modelo conceptual o paradigma que sea el que mejor convenga para trabajar en el proyecto de indagación.

Sustentado en Hernández *et al* (2010) la investigación ha presentado en el último siglo dos enfoques: el enfoque cuantitativo y cualitativo de investigación. En la primera década del siglo XXI, ha surgido un nuevo enfoque denominado de diversas

formas: mixto, de métodos mixtos, investigación multimétodos, estudios de triangulación, entre otros.

Para este trabajo, se utiliza este último enfoque de métodos mixtos, el cual proporciona una perspectiva más amplia del problema, debido a que utiliza ambos enfoques cualitativo y cuantitativo. Algunos de los beneficios de este enfoque son: favorece una visión integral, holística, completa, del fenómeno que se estudia, produce datos más ricos y variados, promueve la triangulación, la compensación y complementación, entre otros.

Para comprender mejor cómo se utiliza este enfoque, se detalla lo relacionado a cada enfoque que se aplica al análisis del fenómeno objeto de estudio del presente diagnóstico.

Respecto al modelo o enfoque naturalista o cualitativo, menciona Pérez (1998,27) "está constituida no sólo por hechos observables y externos sino también por significados, símbolos e interpretaciones elaboradas por el propio sujeto a través de una interacción con los demás". Es de suma importancia conocer porque algunos docentes universitarios no perciben la necesidad de una preparación pedagógica y para ellos es suficiente estar capacitados o formados en una área específica según la asignatura a impartir y que consideren que el hecho de tener experiencia y formación profesional en esa área es suficiente para impartir cátedra en una institución de nivel superior.

Estas herramientas de análisis, las proporciona el enfoque cualitativo, ya que intenta comprender la realidad según los valores del contexto social y cultural en que está inserta la institución. Además, se apoyó en la observación participativa, el estudio de casos y la investigación-acción que arrojaron datos muy interesantes útiles para este proyecto. Como señala Pérez Serrano (1990 en Pérez 1998,29) "la investigación cualitativa no busca la generalización, sino que es ideográfica y se caracteriza por estudiar en profundidad una situación concreta", busca la comprensión, el porqué de cada caso en particular.

Al utilizar método mixto según Hernández *et al* (2010) se puede utilizar uno de los dos enfoques cualitativo o cuantitativo con mayor incidencia, para este diagnóstico principalmente se usó el enfoque cualitativo, sin embargo, se tomaron algunas técnicas del enfoque cuantitativo, ya que como menciona Pérez (1998, 23) los fenómenos sociales son categorizados en variables entre las que se establecen relaciones estadísticas", y puede ser de utilidad contar con estadísticas del proceso formativo docente, del registro de alumnos que han señalado que a pesar de que el docente tenga un posgrado en alguna área del conocimiento afín a la asignatura no cuenta con métodos pedagógicos que favorezcan los procesos de enseñanza y aprendizaje, entre otros.

Se considera, que la utilización de ambos enfoques favoreció el desarrollo del presente diagnóstico, por ende los resultados del diagnóstico, ya que permitió observar desde el punto de vista cualitativo cómo percibía la realidad en el centro escolar, respecto al tema de estudio, desde el punto de vista de los diversos actores: directivos, maestros, alumnos. Así mismo, permitió analizar resultados cuantitativos en el análisis de los exámenes departamentales, índices de reprobados y aprobados, en función de los docentes con formación pedagógica en CUESHP.

2.5. Metodología e instrumentos

Con respecto a la metodología y los instrumentos que se utilizaron para el diagnóstico de CUESHP, se presenta una tabla que muestra: el aspecto del problema, qué es lo que se quería saber, quién aportó la información, con qué instrumento o técnica se obtuvo dicha información, la muestra requerida, cuándo se pretendía recolectar la información y cómo sistematizarla para su posterior análisis.

Enero – Junio 2014

Institución Centro Universitario de Educación Superior Hermosa Provincia (CUESHP)	NIVEL AREA Docente	Educación Superior Formación Pedagógica
DESCRIPCIÓN SINTETICA DEL PROBLEMA A DIAGNOSTICAR/EVALUAR:	Formación pedagógica de los docentes universitarios.	

Aspecto del problema	Qué se requiere saber	Quién debe aportar la información	Con qué instrumento o técnica	Muestra Requerida	Cuando recolectar la información	Cómo sistematizarla
Perfil docente especificado en el profesiograma de U de G, no incluye formación pedagógica	¿La formación profesional garantiza lo pedagógico? ¿El CUESHP solicita un perfil pedagógico en los docentes, además de los requerimientos de U de G?	Directivos Docentes Alumnos Directivos	Entrevistas Encuestas Grupo focal Entrevistas	2 40 10 2	Reuniones directivas, reuniones con docentes y juntar al grupo focal de alumnos.	Con un Instrumento con indicadores donde se categorice la información recopilada de las técnicas Aplicadas
Evaluación Docente	¿Cómo se evalúa la labor docente? ¿Para qué se evalúa la labor docente?	Directivos Docentes Alumnos Directivos Docentes Alumnos	Entrevistas Encuestas Grupo focal Entrevistas Encuestas Grupo focal	2 40 10 2 40 10		
Importancia de formación pedagógica docente	¿Qué finalidad tiene la retroalimentación de la evaluación docente? ¿El docente considera necesario una formación pedagógica? ¿Es necesario un programa permanente de capacitación pedagógica en los docentes universitarios?	Directivos Docentes Directivos Docentes Directivos Docentes	Entrevistas Encuestas Entrevistas Encuestas Entrevistas Encuestas	2 40 2 40 2 40		

Procesos de enseñanza y aprendizaje	<p>¿Genera problemas en los procesos de enseñanza y aprendizaje la ausencia de formación pedagógica docente?</p> <p>¿Cómo es el acompañamiento docente?</p> <p>¿Qué apoyo requieren los docentes para la mejora de su práctica?</p> <p>¿Cómo repercute la práctica docente en los aprendizajes significativos de los alumnos?</p> <p>¿Cómo influye la preparación pedagógica de los docentes en la claridad de los contenidos temáticos?</p> <p>¿Cómo repercute la formación pedagógica del docente en la relevancia de los conocimientos adquiridos?</p> <p>¿Cómo la ausencia de preparación pedagógica repercute en la falta de manejo de grupo en el aula?</p>	<p>Directivos Docentes Alumnos</p> <p>Directivos Docentes</p> <p>Directivos Docentes</p> <p>Directivos Docentes</p> <p>Directivos Docentes Alumnos</p> <p>Directivos Docentes Alumnos</p> <p>Directivos Docentes Alumnos</p>	<p>Entrevistas Encuestas Grupo focal</p> <p>Entrevistas Encuestas</p> <p>Entrevistas Encuestas</p> <p>Entrevistas Encuesta</p> <p>Entrevistas Encuestas Grupo focal</p> <p>Entrevistas Encuestas Grupo focal</p> <p>Entrevistas Encuestas Grupo focal</p>	<p>2 40 10</p> <p>2 40</p> <p>2 40</p> <p>2 40</p> <p>2 40 10</p> <p>2 40 10</p> <p>2 40 10</p>		
-------------------------------------	---	--	---	---	--	--

Tabla 2 Diseño metodológico

En la tabla anterior se muestra la ruta metodológica que se utilizó en la elaboración del presente diagnóstico, la segunda columna, señala qué es lo que se quería saber del problema, lo que hasta ese momento se considera indispensable para determinar las causas que originaban la problemática objeto de estudio de este trabajo.

En la siguiente columna se identifica a los actores que proporcionaron dicha información, es importante conocer el punto de vista, así como las razones que tiene en cada aspecto del problema el personal directivo de CUESHP, los docentes que son los actores principales en el tema de estudio y los alumnos quienes son los que todos los días en los procesos de enseñanza y aprendizaje, están relacionados con la práctica del quehacer docente.

En este trabajo, las técnicas e instrumentos que se utilizaron fueron principalmente: entrevistas para el personal directivo, encuestas para el personal docente y grupo focal para el caso de los alumnos.

La mecánica y la muestra fueron: dos entrevistas del personal directivo, una al Coordinador Académico y otra al Coordinador de la Lic. En Administración, mismos que cuentan con varios años de antigüedad en CUESHP y conocen la forma en que se ha venido trabajando con el cuerpo docente. Es preciso señalar que, no se entrevistó al director y al secretario de CUESHP, dado que eran de reciente ingreso a esta institución. Así mismo, se aplicaron 31 encuestas al personal docente que asistió a la primer reunión con dirección, En el caso de los alumnos, se reunió un grupo focal, distribuido en las tres licenciaturas de forma aleatoria, considerando la población de cada licenciatura: Lic. En Ingeniería en Computación, dos alumnos, Lic. En Administración 3 alumnos y Lic. En Derecho 5 alumnos.

La información fue recabada de la siguiente forma: en el caso de los directivos se realizó durante las reuniones con el personal directivo, ya que se realizaban reuniones semanales, en donde se abordaban diversos temas relacionados al área académica de CUESHP, se pretendía al concluir la reunión realizar una entrevista por semana.

Para el caso de los maestros, fue en el transcurso de las reuniones docentes; se tenía programada una reunión que tenía como eje principal conocer de manera personal a cada docente, conocer sus puntos de vista sobre las diversas problemáticas que se habían observado en la institución, promover la participación activa en propuestas que se dirijan a la mejora del centro escolar. Así pues, la encuesta se aplicó al término de la reunión mencionada.

En lo que respecta a los alumnos, para el grupo focal se reunió a los estudiantes, dentro del horario de clases, destinando un tiempo para dialogar con ellos sobre las diversas problemáticas relacionadas con la labor docente y como inciden en el proceso de enseñanza de ellos. La nueva dirección aprovechó para que hubiera un acercamiento más puntual con los alumnos, que beneficiara una mayor confianza y apertura hacia la figura de la dirección escolar.

Por último, para sistematizar la información obtenida, se construyeron categorías, de acuerdo a diversos indicadores que daban forma y facilitaban los procesos de análisis de la información, lo que benefició el desarrollo de este diagnóstico escolar.

Al concluir este diagnóstico, se contaba con elementos precisos y suficientes, para determinar causas y consecuencias del problema objeto de estudio y con ello determinar alguna probable línea de mejora, que incida directamente en la calidad educativa de CUESHP.

2.6 Instrumentos para recolectar información

Respecto a los instrumentos utilizados para la elaboración del presente diagnóstico, cabe mencionar que, aunque no se tenía previsto realizar observación participante con alumnos y docentes, se realizaron ambas actividades. Lo anterior, como resultado de la práctica directiva habitual en CUESHP. La observación participante con alumnos se dio debido a que la dirección se presentó con un grupo de la Lic. X, que envió un oficio a la misma, solicitando cambio de docente urgente, debido a que

no comprendían nada de la asignatura y les preocupaba estar próximos a concluir el semestre sin obtener aprendizajes significativos. La dirección tomó notas de campo del asunto en cuestión, pues el docente, cuenta con una amplia formación profesional, incluyendo un doctorado, y además es un investigador de la U de G. Los mismos alumnos mencionaron: “Preferimos un licenciado a un doctor que no entendemos nada” haciendo referencia a otros docentes que han tenido con una preparación profesional más limitada, sin embargo con habilidades docentes que les ha permitido ser facilitadores del conocimiento.

En la misma observación participante se pudo percibir molestia, desánimo, diversos sentimientos negativos en contra de la institución, debido a no obtener respuesta a su solicitud de cambio de docente. Fue enriquecedor comprender la realidad desde la percepción del alumno, cómo incide realmente en su aprendizaje la formación pedagógica docente, hasta qué punto trasciende el problema en cuestión, algo que sólo con un oficio era difícil apreciar, ya que la redacción no manifiesta lo que se puede descubrir en la observación participante.

Con relación a la observación participante con los docentes, la dirección estaba presente en la sala de maestros, y al saludar a varios maestros, surgió a manera de plática informal situaciones referentes a los cursos docentes que en ciclos anteriores les han impartido. Se tomaron notas de campo, de ahí resultó que la mayoría de maestros comentan: “Los temas en los cursos docentes son siempre sobre competencias, no les encuentro sentido, ni aplicación práctica en el aula”. Otro maestro mencionó: “Nunca se nos ha tomado opinión sobre los temas a tratar, yo preferiría cursos sobre manejo de grupos, desarrollo de habilidades docentes, creo me servirían mucho más”.

También señalaron que no era obligatorio asistir, sin embargo ha existido poca participación en los cursos debido a: la selección de temas siempre era decisión de la dirección, no había retroalimentación de los cursos, no veían aplicación práctica a lo impartido en el curso. Todo ello, no favorecía la motivación docente, aunado a que

no se sentían tomados en cuenta en las opiniones que tenían que ver con su labor docente.

En el grupo focal se obtuvo información muy valiosa para la gestión directiva de CUESHP, sobre diversos temas: los servicios, el personal, la publicidad, los sistemas informáticos, etc., pero el común denominador de la reunión fue sobre asuntos relacionados a las problemáticas en los procesos de enseñanza y aprendizaje, tales como: falta de claridad en los contenidos temáticos, en la rúbrica de evaluación, conflictos con docentes, varios relacionados a la práctica docente.

Al iniciar con el grupo focal, la dirección comentó que estaba elaborando un diagnóstico institucional y que la opinión de los alumnos es esencial en ello, inicio preguntándoles ¿Cómo ha sido su experiencia en CUESHP? Las respuestas giraron en torno a inconformidades no resueltas con algunos docentes.

La directora preguntó si esta situación la habían dado a conocer a su coordinador de carrera, o al secretario o a la misma dirección anterior, en respuesta varios alumnos que empezaron a aportar que lo mismo les estaba sucediendo en diversos grupos y en las tres diferentes licenciaturas que se imparten en CUESHP, y que algunos no hablaban por temor a represalias del maestro, por falta de confianza con algún coordinador, porque en ocasiones anteriores lo habían hecho y no había respuesta favorable, es decir no se hacía nada, en el mejor de los casos les habían cambiado al maestro, pero en semestres subsecuentes se lo volvían a encontrar y el problema se repetía, pues el maestro seguía con los mismos métodos de enseñanza.

La directora indicó que de acuerdo al modelo educativo siglo XXI que ha establecido la U de G, el cual debe aplicar CUESHP, los procesos de enseñanza y aprendizaje son responsabilidad compartida, no únicamente del docente, los alumnos deben ser autogestivos, los maestros facilitadores del conocimiento y la dirección debe favorecer ambas condiciones. Se tenía la mayor disposición de trabajar para que hubiera mejora en los procesos de enseñanza y aprendizaje, buscar de manera conjunta con los docentes y el comité directivo las estrategias para que el aprendizaje fuera más significativo para ellos, escuchando la opinión de toda

la comunidad universitaria, a lo cual se percibió una sonrisa en varios que dijeron “pues esto pinta bien” dijo otro alumno: “ojalá y no sea la única ocasión que nos tome en cuenta, es bueno saber que les interesa lo que pensamos los alumnos, porque al final de cuentas somos los clientes”.

Se preguntó además sobre la evaluación docente, los alumnos comentaron que efectivamente cada semestre todos los alumnos evalúan en el sistema a sus maestros, pero que ya ni creen que se tomen en cuenta las evaluaciones porque han evaluado mal a maestros a los cuales no les comprenden y los siguen contratando y más aún les vuelven a impartir clase en los siguientes semestres, sin que haya ningún cambio en su forma de explicar la asignatura.

Los resultados de las entrevistas al coordinador de la carrera de Administración y coordinador académico respectivamente, aportaron información muy valiosa para este diagnóstico, se les preguntó cuál es la mayor fortaleza de CUESHP, el coordinador académico mencionó: “la plantilla docente de CUESHP, porque es altamente calificada, orgullosamente podemos decir existe un buen número de maestros con amplia formación profesional y vasta experiencia en el campo laboral, lo que abona a la calidad de los aprendizajes de nuestros alumnos”. Desde su percepción no hay nada que agregar a la plantilla, no hay problema en ello, cuando se le cuestionó sobre si la formación profesional garantiza lo pedagógico la respuesta fue: “definitivamente no es garantía, pero sí ayuda mucho, porque a los alumnos los enriquece tener docentes muy preparados en la asignatura que imparten”.

Referente a si consideran necesario un programa permanente de formación pedagógica docente, las respuestas fueron que sí abonaría a la calidad académica de CUESHP, sin embargo no veían posibilidades de que los docentes asistieran a los cursos, pues eran apáticos a todos los cursos que se les han invitado, no participan en los eventos, aunque ellos habían hecho un gran esfuerzo en buscar expositores de renombre para los cursos, la asistencia era mínima por lo que no producía grandes beneficios en la calidad de los procesos de enseñanza.

Con relación a la evaluación docente, los directivos mencionaron que se ha venido aplicando semestre a semestre, una evaluación a los docentes por parte de los alumnos, se sube al sistema moodle y una vez efectuada esta, se entrega al docente en una carpeta, con gráficas muy bien estructuradas. Sin embargo, al preguntarles si los coordinadores también evalúan o qué otra evaluación hay para triangular la información y no quedarse únicamente con lo que dice el alumno, señalaron que es a criterio de cada coordinador si hace otra evaluación o no.

Aunado a lo anterior, se cuestionó si después de esa retroalimentación había algún acompañamiento con el docente para la mejora de su práctica y la respuesta fue no, únicamente se pide al docente busque estrategias para mejorar en el siguiente ciclo.

Se cuestionó acerca de la supervisión áulica, si existe y las formas en que se ha venido realizando, los directores comentaron que nunca se ha llevado a cabo, realmente lo que sucede en el aula lo saben los maestros y los alumnos, pues nunca ha sido una iniciativa de la dirección que se lleve a cabo, ni lo ha solicitado la U de G como tal.

Así pues, las entrevistas permitieron observar otra óptica del problema, desde el punto de vista directivo hay apatía, falta de interés docente en mejorar su práctica, pero no es un grande problema, porque la plantilla es “altamente calificada”, y si un maestro no funciona en un grupo pero se considera buen maestro por su excelente currículum, únicamente se cambia a otro grupo que si se adapte a las formas de trabajo de ese profesor.

Las encuestas se aplicaron a 31 docentes que asistieron a la primera reunión que convocó la dirección, al asumir el cargo en CUESHP. Una de las preguntas que se hizo a los profesores de manera verbal en la mencionada reunión y que también apareció en las encuesta, fue ¿Cómo puede apoyar la dirección a la labor docente?, de la respuesta verbal de algunos maestros se conocieron varios aspectos fundamentales para que la dirección ubique las áreas de oportunidad más apremiantes de CUESHP, situaciones tales como que nunca había reuniones

docentes generales, sólo por carreras en las que citaba únicamente el coordinador de cada carrera. Por lógica los docentes, diferentes licenciaturas no se conocen, no hacen proyectos en conjunto, las decisiones únicamente se tomaban desde la dirección y a ellos sólo les competía obedecer, seguir instrucciones, no era escuchada su opinión, si los alumnos no aprenden responsabilizan sólo al docente, no hay acompañamiento docente, no hay cursos de acuerdo a sus necesidades, pues los temas eran puestos por dirección. De los resultados de las encuestas se desprende lo siguiente:



Gráfica 1 Cómo puede apoyar la dirección a los profesores

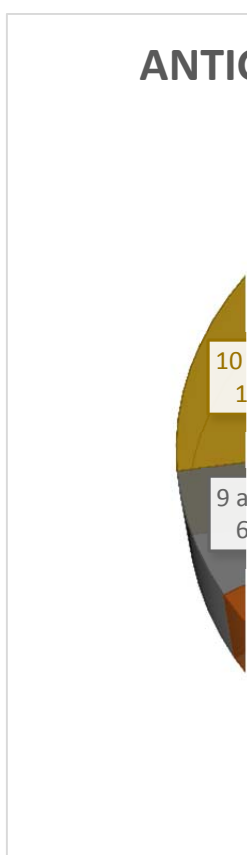
Fuente: resultados de encuestas docentes.

Resulta muy interesante conocer el punto de vista docente respecto a cómo puede apoyar la dirección escolar su labor como maestros, esta pregunta fue abierta, se realizaron las siguientes clasificaciones en donde se categorizaron las respuestas, apertura, compromiso, experiencia, mejorar la comunicación, apoyo académico y tutorías. Cabe resaltar que desde la percepción del profesorado, el

compromiso y la apertura de la dirección fueron los factores de mayor incidencia en cuanto al apoyo que esperan de la dirección para la mejora de su práctica.

Respecto a la antigüedad de los maestros, sirve como marco de referencia, para conocer que sus formas de trabajo docente en CUESHP, ya son parte de su cultura institucional, será un reto romper con paradigmas de los cuales los maestros consideren que así es la única forma de trabajo, que su amplia experiencia es suficiente y que aunado a su vasta formación profesional, resultan elementos más que satisfactorios para ser facilitadores del conocimiento. La antigüedad de los profesores en CUESHP, se representa en la siguiente gráfica.

Gráfica 2 Antigüedad como docentes en la institución



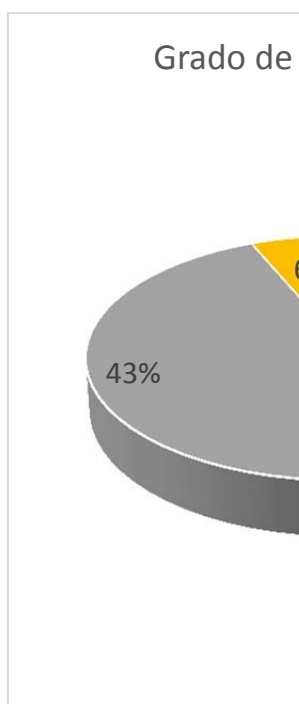
Fuente: CUESHP, 2014

De los resultados

obtenidos de la

formación docente se observa que el 43% cuentan con estudios de posgrado, algunos de ellos con más de una maestría en las diferentes áreas del conocimiento afines a las asignaturas que imparten en CUESHP. Sin embargo, maestrías relacionadas al área educativa únicamente hay dos maestros que cuentan con dicha formación, lo que sí incide en el aprendizaje de los alumnos, tal y como se representa a continuación.

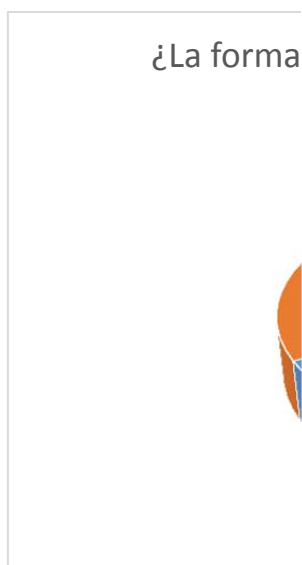
Gráfica 3 Grado de estudios profesores



Fuente: CUESHP 2014

De los resultados de las encuestas se observa que 84% asumen que la responsabilidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje es en conjunto. Lo que más sorprende es que 64% de ellos afirma que la formación profesional garantiza lo pedagógico. Lo cual se ve reflejado en las siguientes gráficas. Durante la reunión la directora les preguntó si su formación profesional garantiza lo pedagógico y algunos profesores afirmaron al respecto, tal como se describe en la siguiente gráfica:

Gráfica 4 Encuestas a profesores



Fuente: resultados de encuestas docentes

Esta es la pregunta medular del presente diagnóstico, es sorprendente observar que el 67% de los maestros afirmaron es garantía pedagógica, el 25% respondieron que no y el 8% no contestaron. Es decir, la mayor parte del cuerpo docente considera que su currículum y su experiencia son suficientes para favorecer la enseñanza a los alumnos de CUESHP.

Sin embargo, 82% considera benéfico que haya un programa permanente de formación pedagógica en CUESHP, lo que habla de que si cabe la posibilidad de que se integren a una formación constante, pero no bajo las formas que se ha venido dando esta, sin tomarles en cuenta, sino escuchando sus opiniones, sugerencias y comentarios al respecto, como se explica en el apartado siguiente.

El tema de la evaluación docente, afirman los maestros que es sumamente subjetivo pues es únicamente por parte del alumno, lo que influye sobremanera la relación docente alumno, y en muchas ocasiones si hubo algún conflicto se ve reflejado en la evaluación del profesor. Así mismo señalaron que no le hayan sentido a la retroalimentación, mencionó una maestra: “pues sólo nos dicen como los ven los alumnos, pero de ahí que sigue, no nos dicen como nos van a ayudar a corregir nuestra labor como maestros”. Esta información deja ver que también falta acompañamiento en la labor docente.

Al aplicar estos instrumentos, se obtuvieron elementos de análisis importantes para comprender el problema objeto de este diagnóstico, fue interesante la aplicación de los mismos. Se considera que fueron instrumentos adecuados a la problemática, debido a que permitieron observar los diversos puntos de vista de los actores de CUESHP, no sólo se enfocó a una sola parte, se conoció el punto de vista directivo, alumnos y los propios docentes en relación a su práctica. Los resultados de este análisis se presentan en el siguiente apartado.

2.7 Análisis de resultados

Desde el punto de vista docente, los resultados obtenidos al aplicar los instrumentos mencionados son los siguientes:

- ✓ 64% afirma que la formación profesional garantiza lo pedagógico. (Según resultados de cuestionario.)
- ✓ 84% afirma que es responsabilidad compartida alumno, docente, institución la enseñanza y el aprendizaje. (Resultados de cuestionario.)
- ✓ 72% considera benéfico un programa de capacitación pedagógica permanente. (Resultados de cuestionario.)
- ✓ 80% en ciclos anteriores no le ha interesado asistir a los cursos docentes, porque no le ven aplicación práctica a los contenidos. (Resultados de cuestionario.)

- ✓ Existe una percepción general de los docentes por no sentirse tomados en cuenta, para la toma de decisiones relacionadas a su práctica docente. (Fue señalado en entrevistas).
- ✓ No hay acompañamiento docente. (Señalado en entrevistas.)
- ✓ No hay evaluación, con la finalidad de retroalimentar, pues sólo la aplican a los alumnos, la cual es subjetiva. (Señalado en entrevistas.)

Para ilustrar los resultados obtenidos de la aplicación de las encuestas, se muestran las gráficas descritas con anterioridad. Algunas preguntas además de las señaladas en la tabla del apartado anterior, fueron en cuestión de lo que se espera de la dirección escolar, y cómo esta les puede ayudar a su labor docente. Otras preguntas abordan la antigüedad de los maestros y su formación profesional

A continuación se sintetiza la percepción de los alumnos, según los resultados de los instrumentos aplicados:

- ✓ No se sienten escuchados en sus peticiones, cuando solicitan cambio de docente porque no aprenden (Observación participante).
- ✓ Para ellos no es garantía pedagógica la amplia formación profesional, prefieren un docente con nivel licenciatura, que uno con doctorado al cual no le comprendan (Observación participante y grupo focal).
- ✓ La evaluación que realizan a los docentes, la ven sin efecto alguno, pues siguen contratando a los docentes que ellos señalan que no aprenden en sus clases, incluso les vuelven a impartir en otros semestres y con los mismos métodos de enseñanza (Grupo focal).
- ✓ Solicitan se impartan cursos a los maestros, pero que produzcan efectos positivos en el aula (Grupo focal).
- ✓ En ocasiones, tienen cierto temor de señalar a un profesor cuando no están aprendiendo por temor a algún tipo de represalias de este al evaluarlos (Grupo focal).
- ✓ Han tenido diversos problemas en el aula cuando le dicen al profesor que no le comprenden (Grupo focal).

- ✓ Se han presentado diversas problemáticas y confusiones en temas porque cuando no comprenden le preguntan a otro docente que no les imparte la asignatura (Grupo focal).
- ✓ Hay confusión en la rúbrica de evaluación empleada por los docentes (Observación participante).
- ✓ Hay ausencia de acompañamiento a los alumnos en su proceso (Grupo focal).
- ✓ Poca aplicación práctica de tutorías (Grupo focal).

Con relación a la percepción de los directivos, los resultados de la entrevista son los que a continuación se mencionan:

- ✓ La plantilla docente es motivo de orgullo, es una fortaleza en CUESHP, es “altamente calificada”. Porque la mayoría de los maestros cuenta con estudios de posgrado y experiencia profesional.
- ✓ Los maestros son apáticos para asistir a cursos de capacitación pedagógica, les interesa sólo a muy pocos.
- ✓ Cuando se presenta un problema en un grupo basta con cambiar al maestro, o asignarles a un tutor que los apoye en la materia, esto no genera mayor problema.
- ✓ La dirección asigna cada semestre antes del inicio de cada ciclo, a especialistas en diversas áreas para capacitar a los maestros y sin embargo son ellos los que no quieren participar.
- ✓ No existe supervisión áulica.
- ✓ La evaluación docente la realiza el alumno, queda a criterio de los coordinadores si desean aplicar una evaluación, no hay rúbrica para coordinadores.
- ✓ La retroalimentación se entrega siempre al docente después de la evaluación, es su responsabilidad mejorar al siguiente ciclo, CUESHP apoya con cursos a los cuales no asisten.

2.8 Conclusiones del diagnóstico

Así pues, para concluir, una vez analizados los resultados del diagnóstico respecto al objeto problema del presente proyecto: “las prácticas de la institución se han centrado en cumplir con los requerimientos de U de G, dejando de lado el desarrollo de habilidades docentes de los profesores”, se denota que CUESHP, estaba organizada con lineamientos para cumplir lo solicitado por la U de G, ya que en las supervisiones efectuadas por esa Institución, todo se cumplía a cabalidad y cuando se presentaba alguna observación, era tarea casi inmediata su total cumplimiento, sin embargo, debido a que no es un requerimiento la formación pedagógica del profesor, no había mecanismos que abonen en materia de mejora en el desarrollo de habilidades docentes, aunado a que existía una evaluación docente efectuada únicamente desde la percepción de los estudiantes, sin ningún tipo de triangulación que le permitiera un mayor acercamiento a la realidad de la práctica docente, sin una retroalimentación eficaz que acompañara en el proceso de mejora a los maestros, a fin de que incidiera en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Por tanto se puede decir que la situación problema detectada desde la primera parte exploratoria del diagnóstico se confirma, de esta manera el problema que da origen a la intervención se reafirma, quedando su redacción de la siguiente manera: “las prácticas de la institución se han centrado en cumplir con los requerimientos de U de G, dejando de lado el desarrollo de habilidades docentes de los profesores”.

III. CAPÍTULO III FUNDAMENTACIÓN DE LAS ACCIONES DE INTERVENCIÓN

Este capítulo tiene como objetivo presentar los conceptos teóricos bajo los cuales se aborda el proyecto de intervención. De acuerdo a la revisión de diversos teóricos, se considera necesario un análisis desde la gestión directiva, a partir de la calidad de la educación, así como de la gestión curricular, se toma como referencia los resultados del diagnóstico, mostrados en el capítulo anterior, con la finalidad de incidir en la mejora del Centro Universitario de Educación Superior Hermosa Provincia (CUESHP).

3.1 Importancia de la intervención y mejora en la gestión educativa

En palabras de Gairín (2003, s/p) “la gestión de los centros educativos sólo tiene sentido si se dirige hacia la mejora”. A partir de esta premisa, se deben buscar todas aquellas alternativas, estrategias de intervención, que favorezcan la mejora escolar.

La innovación educativa, se puede utilizar como una estrategia de intervención, existen diversas acepciones sobre el concepto de innovación educativa, según la mirada y enfoque de cada autor es la definición; para este trabajo se toma el concepto de Barraza (2013, p.15):

Es un proceso que involucra la selección, organización y utilización creativa de elementos vinculados a la gestión institucional, el currículum y/o la enseñanza, siendo normal que una innovación educativa impacte más de un ámbito, ya que suele responder a una necesidad o problema que regularmente requiere una respuesta integral.

Se puede considerar que una forma de buscar la mejora en un centro educativo, es vía la innovación, la cual implica una serie de pasos, análisis reflexivo de la práctica, participación, trabajo colaborativo, gestión democrática, en la que los interesados en el cambio para mejora son los usuarios y no un agente externo.

Como toda organización es un sistema, es lógico suponer que si al determinar un área problema en un centro escolar, si se busca la innovación de manera efectiva, ésta responde a varios aspectos de la institución, favoreciendo con ello la mejora institucional.

Debido a que la innovación surge de un problema en un determinado centro escolar, es importante señalar que de acuerdo a Barraza (2005, en Barraza 2013) se fundamenta en 9 principios: resolución de problemas, gestión democrática, experiencia personal, cooperación, integralidad, dirección, carácter, descentralización, objetivo.

Estos principios, señalan las diversas características que se deben fortalecer en un centro escolar, a fin de que la innovación educativa, cumpla su cometido, la mejora escolar, se puede mencionar algunos de ellos, los agentes innovadores se deben de implicar en el desarrollo de los procesos de innovación, la gestión de estos proyectos debe ser con un estilo democrático, participativo, desde la experiencia personal de los actores involucrados, requiere la cooperación de todo el personal, la integralidad a los demás componentes educativos, debe surgir del interior del centro escolar y no de agentes externos, entre otros.

Por su parte, Ponce (2006), señala que la innovación implica mejora en un determinado centro escolar, que demanda de los profesionales de la innovación, el dominio de diversas capacidades: diagnosticar una situación problema, visualizar una situación en donde dicho problema hay sido resuelto, diseño de diversas estrategias que contribuyan a la resolución del problema.

Distingue la diferencia entre innovación y reforma, en que los sujetos en la innovación son los implicados, y las reformas vienen del exterior del centro escolar, de agentes que no están inmersos en la cultura, especialistas que únicamente analizan la actividad escolar como meros espectadores, las innovaciones además son para aspectos micro dentro del centro escolar y las reformas buscan cambios para todo un sector educativo o sistema, por último las innovaciones van de abajo hacia arriba,

además se ha mencionado que surge de la reflexión de los mismos actores internos del centro escolar y las reformas vienen de arriba hacia abajo.

Precisamente la imposición de las reformas ha producido efectos no deseados en el campo educativo, toda vez que no surgen de iniciativas de los involucrados, desde la reflexión de la práctica, por ello los cambios no son fáciles, pues deben surgir del interior de la misma cultura escolar, como parte de un análisis reflexivo, que busque como fin la mejora escolar. En palabras de Gather (2004, en Ponce 2006, p.4), “ninguna estrategia aplicada en los últimos treinta años, ha ejercido una verdadera influencia sobre las prácticas pedagógicas”

Tanto Barraza (2013), como Ponce (2006), coinciden en que todo cambio para mejora, debe surgir del interior del centro escolar, en un ambiente de cooperación, por ello, si se busca que en las instituciones educativas se logren innovaciones, que favorezcan la mejora escolar, se deben establecer estrategias de intervención educativa, que mediante la cooperación, diálogo, acercamiento a las necesidades de los propios actores del sistema educativo, germinen las iniciativas de cambio desde y por la reflexión de la propia práctica educativa y que sean un ‘traje a la medida’, acorde a las necesidades del propio contexto en el que se desea innovar.

Según Ponce (2006), el proceso de innovación contiene diversas etapas: identificación del área de innovación, diagnóstico e identificación del problema, diseño del proyecto de innovación o mejora, aplicación, seguimiento y evaluación. Respecto a la identificación del problema, es preciso que en un inicio se especifique el contexto y la problemática percibida por el agente innovador. Después, se debe realizar un diagnóstico que lleva dos etapas a su vez, la problematización y la construcción de un problema susceptible de mejora, en esta etapa se observan las posibles causas y consecuencias que dan origen al problema específico que se desea abordar. En palabras de Ponce (2006), “El diagnóstico es necesario. No podemos innovar lo que no conocemos, es decir, que primero debemos tener un acercamiento al objeto de mejora”. También durante esta etapa se hace un análisis conceptual del objeto que pretende ser mejorado.

En la etapa del diseño del proyecto de innovación o mejora, se debe hacer una proyección del estado deseado, así como las actividades a desarrollar para lograr el objetivo propuesto. Por último, en la etapa de aplicación, seguimiento y evaluación, la evaluación es un proceso permanente de reflexión e información, es un proceso que no concluye hasta que es resuelto el problema definido. Por ello, para definir cómo será evaluado, es necesario establecer indicadores o criterios que marquen la pauta a seguir, a retroalimentar, se deben formular instrumentos que permitan el recoger, analizar e interpretar datos y con base a esa información retroalimentar los procesos para lograr la mejora escolar.

Según Barraza (2013, p. 26), “todo proceso de innovación es idiosincrásico y está contextualizado, por lo que no es transferible sin más ni más a otro contexto o a la práctica profesional de otro individuo”, de ahí que las instituciones educativas no pueden adoptar medidas o estrategias de intervención que hayan sido efectivas en otro centro escolar, aunque el problema sea similar, pues cada cultura escolar es distinta y la realidad se percibe de acuerdo precisamente a su propia cultura y forma de realizar la práctica educativa, es necesario pues, que los actores involucrados realicen un proceso de análisis, de investigación, de reflexión con todos los sujetos de la institución educativa, para que de acuerdo con la metodología del proyecto de innovación educativa, se contextualice el problema y se aborde desde la perspectiva de los actores del mismo sistema escolar.

Los cambios no son fáciles, cambiar formas de pensar, de hacer las actividades en pro de la mejora escolar, no solamente implica identificar un problema, definir una estrategia de intervención educativa, a manera de reflexión personal, lo más delicado consiste en favorecer un ambiente de cooperación, de diálogo, de reflexión de la propia práctica, en donde el usuario constituya el punto de partida, generar un ambiente de estilo democrático, dirección participativa, es decir, una gestión democrática.

El reto personal y profesional es, continuar en este proceso de formación profesional que permita que desde la dirección escolar surjan los cambios reales, no plasmados en documentos emitidos por la dirección solamente, sino en actitudes,

acciones, actividades que inviten a la reflexión, análisis, de todos los actores del centro escolar, en búsqueda de la mejora educativa.

3.2 Conceptualización del problema

El problema identificado en el Centro Universitario de Educación Superior Hermosa Provincia (CUESHP), *“las prácticas de la institución se han centrado en cumplir con los requerimientos de U de G, dejando de lado el desarrollo de habilidades docentes de los profesores”*, es por ello que se propone una forma de abordar la importancia que tienen las competencias profesionales del docente universitario, tanto en la mejora de las clases como aportación a la calidad de la docencia.

Derivado de los hallazgos encontrados y plasmados en el capítulo anterior, para estar en condiciones de incidir en la mejora del centro escolar, se percibe que el problema no es que los docentes cuentan con insuficiente formación pedagógica, sino más aún que la institución se ha centrado en cumplir a cabalidad con los requisitos de U de G, dejando de lado la formación pedagógica docente, aunado a que algunos de los profesores no consideran necesaria una formación en el área educativa, pues su amplia formación profesional, su vasta experiencia ya sea laboral o docente, constituye desde su percepción una garantía pedagógica.

Romper paradigmas, formas de pensar o de concebir la realidad educativa, no es tarea sencilla, ni de poco tiempo, el problema, a fin de solucionarlo requiere de un análisis reflexivo de la propia práctica de cada docente. No se soluciona pues, invitándolos a cursos de capacitación, pues esta actividad es habitual cada fin de ciclo en CUESHP, requiere entonces, de intervenir desde varias líneas, siendo algunas de ellas: promover el trabajo colegiado, para que en mesas de trabajo se

analicen la evaluación docente, nuevas formas de ejercer la profesión docente y estrategias didácticas, entre otras.

3.3.1 La formación pedagógica de los docentes y la Calidad educativa

Hablar de calidad en la docencia, no es sencillo, según la perspectiva o mirada de los diversos autores, de la sociedad, del contexto específico en que se encuentra la institución, de la visión de los supervisores o de los propios docentes, será el enfoque o rasgos a los que se les otorgue especial interés y relevancia. Al partir de ello, habrá para quienes “calidad en la docencia” sea una plantilla docente formada por especialistas en cada asignatura, que cuenten con estudios de posgrado, otros más que tengan amplia experiencia laboral en la materia que imparten, otros que demuestren habilidades para impartir su clase, manejo de grupos, habilidades docentes, el uso de tecnologías en clase, docentes que tengan puestos importantes en el campo laboral, entre otras.

Para este trabajo, se toma el área de la gestión desde la perspectiva curricular, en los componentes de la calidad, que señala Zabalza (2003). De acuerdo con este autor, se deben reconocer al menos tres componentes para una docencia de calidad o un programa educativo de calidad o un material didáctico de calidad: Identificación con valores formativos claves, proceso formativo y resultados de alto nivel.

Respecto a la identificación con valores formativos claves, en palabras de Zabalza (2003, p.173), “Hay docentes que sólo enseñan cosas. Deberíamos apostar por profesores que “formen”. Las universidades tienen el compromiso con la sociedad no de informar, o enseñar, sino de formar personas que mejoren después de cursar los programas universitarios, como personas, estudiantes, profesionistas y ciudadanos.

La responsabilidad de formar estudiantes, no es sólo de los profesores, es una responsabilidad compartida con toda la institución: la dirección del centro, el ambiente académico, los programas de estudio y más; sin embargo, el docente juega un papel trascendental en la formación de los universitarios, toda vez, que moldea una forma de aprender. En el CUESHP existe el compromiso de la dirección para favorecer las condiciones necesarias para buscar una docencia de calidad, para con ello coadyuvar al logro de los objetivos institucionales.

Para que haya un cambio real, de formas de percibir la realidad educativa, para favorecer los objetivos institucionales, se requiere de la colaboración y participación de los actores del centro, en el caso de este trabajo los docentes, deben participar de forma activa en los procesos de formación. Una forma de participación es proporcionar opiniones, proyectos, ideas.

Con relación al proceso formativo, como segundo componente de calidad, se puede señalar, que cada institución cuenta con un modelo educativo específico, el modelo educativo que el CUESHP debe adoptar al estar incorporado a la Universidad de Guadalajara, es el modelo Educativo Siglo XXI, un modelo humanista. Según Shiro (en Zabalza 2000) este modelo educativo debe estar centrado en el alumno y sus necesidades de aprendizaje.

Los resultados de alto nivel, están relacionados a la certificación que las universidades otorgan a sus egresados, con relación a que cuentan con las competencias para insertarse en el campo laboral, que cumplen con las expectativas de la sociedad.

Según Zabalza (2003), la docencia trasciende el espacio de las aulas, ya que se debe considerar, la preparación de la clase, el desarrollo de la intervención didáctica directa y las acciones posteriores, tales como la evaluación, de la enseñanza. Además, la enseñanza trasciende el ámbito de lo visible, objetivo, cuantificable, ya que está formado por factores que no se ven, tales como: la motivación del alumno, la satisfacción, las actitudes de maestros y alumnos. Otro factor importante a considerar, es que la calidad de la enseñanza va más allá de la actuación de los

profesores, ya que las condiciones en las que se imparte la enseñanza, sobrepasan la gestión del docente, se convierten en el marco de condiciones al que el profesor debe ajustar su práctica.

3.3.1.1 Dimensiones de una docencia de calidad

Así pues, para favorecer las condiciones de mejora en la práctica docente en el CUESHP, es preciso considerar todo aquello que incide en la labor del profesor, partiendo de un proceso formativo de calidad, se tomará en cuenta los diez factores de la calidad de la docencia universitaria, de Zabalza (2003):

- ✓ Diseño y planificación de la docencia con sentido de proyecto formativo. La condición curricular.
- ✓ Organización de las condiciones y el ambiente de trabajo.
- ✓ Selección de contenidos interesantes y forma de presentación.
- ✓ Materiales de apoyo a los estudiantes.
- ✓ Metodología didáctica.
- ✓ Incorporación de nuevas tecnologías y recursos diversos.
- ✓ Atención personal a los estudiantes y sistemas de apoyo.
- ✓ Estrategias de coordinación con los colegas.
- ✓ Sistemas de evaluación utilizados.
- ✓ Mecanismos de revisión del proceso.

A fin de acotar, y delimitar el problema de intervención, se seleccionan exclusivamente los factores que están directamente relacionados a la problemática abordada en este trabajo.

El diseño y planificación de la docencia con sentido formativo. Este factor se ha considerado como una de las competencias básicas del docente universitario. Su importancia radica no en llenar formularios de manera burocrática. En el CUESHP,

la Universidad de Guadalajara ha implementado, el llenado de diversos formatos: avance programático, encuadre de evaluación, plan de trabajo, y en las supervisiones el personal de la U de G se limita a observar el llenado correcto de dichos instrumentos, más no se verifica que sean utilizados como una herramienta que incida en la mejora de la práctica docente. En palabras de Zabalza (2003, p.183) la planificación docente “Se trata de un aspecto que actúa como expresión de la profesionalidad del profesorado y como respuesta a los derechos de los alumnos”.

Es por lo anterior que en CUESHP, se debe fortalecer la planeación docente no como se ha venido realizando para cumplir con indicaciones de la Universidad de Guadalajara, sino para utilizarla como una herramienta que favorezca los aprendizajes de los alumnos. Al tomar en consideración aspectos que no aparecen en los formatos mencionados, por mencionar algunos: relación de teoría con la práctica, originalidad de la presentación, coordinación con otros cursos a los cuales tenga relación formativa, propiciará que los alumnos adquieran conocimientos significativos.

Como otro factor de calidad de la docencia, se pretende observar la selección de contenidos interesantes y forma de presentación, en el caso de CUESHP, los planes y programas de estudio, están definidos por la Universidad de Guadalajara, sin embargo el docente puede buscar las formas de presentar los temas, incorporando organizadores previos, de tal manera, que faciliten la comprensión de los textos, buscando la vinculación de la materia con otras asignaturas, con la práctica.

Un factor de calidad más al que se le prestará especial atención es los Materiales de apoyo a los estudiantes: (Guías, *dossiers*, información complementaria). En palabras de Zabalza (2003, p.186) “Uno de los puntos básicos de la calidad radica en la capacidad de los docentes para pasar de mero explicador de los contenidos de la disciplina, a guía del procesos de aprender que sigue el alumno”. Esta situación no solamente debe prevalecer en el aula, sino fuera de ella, a través de la elaboración de materiales de apoyo que sirvan para orientar a los alumnos.

La metodología didáctica, respecto a lo que Zabalza (2003) señala la importancia de que el docente proponga a los estudiantes experiencias enriquecedoras, relacionadas a la asignatura, que rompan con la rutina de clases y que contribuyan a la adquisición de conocimientos, tales como: visitas a un escenario profesional interesante, intercambios estudiantiles, prácticas profesionales. Debe el profesor, además propiciar que los estudiantes, exploren un número razonable de ejemplares, no para ser expertos, sino para comprender su propio mundo. La interacción del profesor con el estudiante, debe ser accesible, cordial, el profesor debe tener cualidades comunicativas, todo ello como parte de la metodología didáctica que favorezca la calidad docente.

Incorporación de nuevas tecnologías y recursos diversos. Dado los cambios vertiginosos en tecnología de la sociedad actual, resulta imprescindible que la docencia universitaria incorpore elementos tecnológicos en la implementación de clases. La propuesta de Zabalza (2003), gira en torno a que las diversas materias de la carrera universitaria incorporen como elemento habitual de trabajo las tecnologías, y no que se limite a una aula exclusiva, en palabras de Zabalza (2003, p.194), “las nuevas tecnologías deben suponer un avance real en el enriquecimiento y actualización de los procedimientos de enseñanza y aprendizaje en las diversas materias de la carrera”. Sin embargo, se debe cuidar que no sustituya lo tecnológico el contenido de las asignaturas, la calidad de lo que el alumno debe aprender.

Estrategias de coordinación con los colegas. Según Zabalza, (2003, p.200), “Con toda seguridad, ese sería el cambio más sustantivo y con mayor capacidad de impacto en la docencia”, considera muy importante el trabajo colegiado docente, ya que implica una cultura de colaboración, que favorezca los procesos de enseñanza y aprendizaje. No consiste sólo en hacer reuniones de trabajo con docentes, lo cual de por sí no es sencillo dadas las múltiples ocupaciones de los profesores universitarios, sino además trabajar en proyectos conjuntos interdisciplinarios, escuchar y ser escuchados, proponer cambios que inviten a la mejora de la práctica de los profesores. Por ello, hablar de trabajo colegiado docente, implica definitivamente dentro de CUESHP, un cambio de cultura de trabajo, lo cual no es sencillo, dado que

la labor docente se ha venido realizando de forma aislada, existen pocas reuniones docentes, además de que en ellas por lo regular se refieren a asuntos meramente administrativos, informativos, de solicitudes o requerimientos de la Universidad de Guadalajara, que no incluyen actividades académicas o que impliquen la colaboración en proyectos de mejora en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Corresponde, entonces, a la dirección escolar iniciar un proceso de cambio de cultura del trabajo aislado hacia la cultura colaborativa, el trabajo colegiado, que invite a la reflexión crítica de la práctica, con miras a elevar la calidad docente del CUESHP.

Así pues, el análisis de cómo *“las prácticas de la institución se han centrado en cumplir con los requerimientos de U de G, dejando de lado el desarrollo de habilidades docentes de los profesores”*, implica nuevas formas de percibir la realidad educativa desde los actores principales alumnos y docentes, no sólo siendo los profesores repetidores de procesos, sino formadores de ciudadanos comprometidos con el desarrollo de la sociedad, para ello también es importante que el profesor promueva nuevas formas de aprender en el alumnado, en palabras de Díaz (2009, p.108) *“se ha perdido el criterio fundamental de la didáctica desde el siglo XVII: encontrar una forma de que las actividades de aprendizaje resulten agradables a los estudiantes”*.

3.3.1.2 Evaluación Docente

La evaluación docente, debe ser una herramienta que invite a la reflexión, análisis y mejora de la práctica, se debe cambiar la forma de percibir la evaluación no como un instrumento de ‘premio o castigo’, para ello es importante que el docente conozca su práctica, como señala Campechano (en Perales 2006, p.71) *“cualquier docente que quiera transformar racionalmente su práctica, primero tiene que conocerla, no imaginarla ni suponerla”*.

Por lo anterior, resulta imprescindible la evaluación del profesorado que permita que cada docente identifique áreas de oportunidad en su propia práctica, que incluya una autoevaluación de la misma, lo cual favorecerá la reflexión y criticidad que incidan en la mejora.

Para el presente trabajo se toma la forma de evaluación docente de acuerdo con Tejeda y Jornet (2008 en López 2014), que representa un sistema global de evaluación del profesorado debiendo considerar diversos factores, siendo ellos: La evaluación instructiva (aula y tutorías), auto informe del profesor, opinión de las autoridades académicas del centro y opinión de los alumnos.

3.3.2 La formación del profesorado y la Gestión Curricular

Existen diversas maneras de abordar los temas del currículum, según la mirada de cada autor es el enfoque que se puede tomar como base para su estudio, comprensión y análisis. Para este trabajo, se toman como base los niveles de concreción del currículum de Antúnez (2000).

El primer nivel de concreción, señala Antúnez, lo da la Administración y es prescriptivo. Es decir, es el programa oficial que en este país lo valida la autoridad como instancia reguladora de la educación. Las instituciones educativas se ven obligadas a cumplir con todos los lineamientos que en materia de educación la SEP determine. Dada la complejidad, diversidad de culturas, es muy difícil adaptar un mismo sistema educativo, planes de estudio iguales, para condiciones diferentes. Estos son únicamente algunos de los grandes retos a los cuales se enfrentan los centros escolares, mismos que se tratarán en el primer nivel de concreción curricular denominado para este trabajo como programa oficial.

En el caso del segundo nivel de concreción bajo la mirada de Antúnez (2000) como el Proyecto Curricular del Centro (PCC). Lo señala como un punto clave para llevar adelante un currículum adaptado al propio contexto educativo. Este se percibe

a través de todos aquellos elementos que identifican a la institución, la misión, visión institucional, el pensamiento educativo, la normatividad.

El tercer nivel al cual se pretende enfocar en este trabajo, es la planeación docente, lo que el profesor pretende se realice en el aula, en el ejercicio del quehacer docente, cabe hacer la aclaración que no siempre se hace lo que se planea.

Bajo esta perspectiva, es preciso señalar, que dada la magnitud de áreas que se pueden abordar en la planeación docente, únicamente se observarán las estrictamente ligadas a la formación del profesorado. Antes de continuar, a manera de guía sobre lo que se busca analizar en este proyecto, se mencionan algunas interrogantes sobre el tema en cuestión: Las políticas educativas que giran en torno a la formación docente ¿son las adecuadas para el cumplimiento de los objetivos institucionales? ¿El proyecto curricular del centro busca la formación pedagógica permanente? ¿Existe un acompañamiento docente que propicie la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje? ¿Hay interés por parte del profesorado de mejorar su práctica? ¿Se toma en cuenta el punto de vista de los profesores en torno a su evaluación?

Al tomar como punto de partida lo que señala Imbernón (2010, en Sacristán, 2010, p. 589) “La formación del profesorado tiene una finalidad fundamental: la mejora de la enseñanza y del aprendizaje o sea, la mejora de todos los componentes que intervienen en el currículum”. Es importante, analizar qué factores inciden para que esa formación pedagógica sea la adecuada.

En el caso específico de CUESHP, se ha mencionado que dada su incorporación a la Universidad de Guadalajara, es quien regula e indica los lineamientos en la formación del profesorado, dando respuesta a las interrogantes que se mencionaban al inicio del presente trabajo. Las políticas educativas en este sentido, no son las idóneas para el contexto particular de este centro educativo. Debido a que exigen que el profesor tenga conocimientos adecuados a la asignatura a impartir, perfil profesional, experiencia docente; más no solicita un perfil pedagógico.

En este mismo orden de ideas, parece ilógico exigir a un docente que sea facilitador del conocimiento como lo establece el Modelo Educativo Siglo XXI que la misma U de G ha implementado, sin que haya lineamientos que propicien esa situación.

Ahora bien, el problema no se resuelve impartiendo cursos de capacitación pedagógica sin fundamento teórico que lo sustente o por 'corazonadas' que surjan en el personal directivo. La situación amerita analizarse de manera concienzuda el papel del profesor si se desea seguir promoviendo como un simple ejecutor o como un facilitador del aprendizaje.

Tan importante es, como señala Imbernón (2010 en Sacristán 2010) que si el currículum está relacionado con la enseñanza y aprendizaje, obligadamente debe estarlo con la formación de los maestros. Debe ser una ocupación desde la gestión escolar.

Habitualmente en CUESHP, se han venido impartiendo cursos de capacitación docente de forma semestral, a pesar de que los temas son de novedad, con expositores reconocidos, no han logrado hacer un mayor eco, que el de una simple repetición de procesos, dado que no invitan a una reflexión de la propia práctica en los maestros, crea además un sentimiento de imposición por parte de la dirección, demerita el sentido de pertenencia institucional, pues no han sido tomados en cuenta para considerar sus opiniones en ningún sentido.

Al respecto Elliot (1990, en Sacristán 2010, p.583) señala que "el profesorado no debe limitarse a consumir el currículum sino que debe intervenir sobre él. La formación debe coadyuvar a esa intervención y no a la mera repetición". De ahí la importancia de generar un ambiente de participación, de colaboración con el profesorado, de diálogo constante para que precisamente la formación vaya encaminada a que los profesores intervengan en el currículum de manera significativa, mejorando con ello los procesos de enseñanza y aprendizaje en la institución.

En otras palabras, propiciar el desarrollo del currículum por medio del desarrollo del profesorado en el CUESHP. Según Imbernón (2010 en Sacristán 2010, p.590) “el currículum ha de estar en manos del profesorado para moldearlo. Y la formación del profesorado debe ayudarle a introducirse en sus entresijos, dotarle de pericia y adecuarlo a los mejores procesos de enseñanza-aprendizaje en el contexto actual”.

3.3.2.1 Propuesta de intervención en el ámbito curricular

Según Gairín (1998, p.18) “El análisis de una situación particular, nos permite describir la realidad en la que nos situamos y fundamentar la toma de decisiones”. Desde este punto de vista, observar los diversos ámbitos curriculares permite buscar líneas de intervención que favorezcan la mejora escolar.

Las principales necesidades o problemas a atender que se perciben son:

- ✓ Ausencia de reflexión de la práctica docente.
- ✓ Desde la percepción docente consideran garantía pedagógica la formación profesional.
- ✓ Deficiencia en observar la formación pedagógica docente, por parte de las coordinaciones.

Se pretende trabajar en dichas necesidades y problemas de CUESHP, utilizando como punto de partida el objetivo y estrategia la formación de centros de Gairin, la cual se explica a detalle al final del presente documento.

Es un reto profesional, desde la gestión directiva buscar estrategias que aporten calidad educativa, que el currículum aun cuando parte de este es impuesto por el Estado, sea hasta cierto punto flexible, útil, adecuado al contexto específico de la institución educativa, aportando con ello, jóvenes preparados para la realidad de su entorno, contribuyendo con ello a la transformación de la sociedad.

¿Cómo se puede hacer flexible, útil y adecuado el currículum impuesto por el Estado? En el caso específico de la formación docente en CUESHP, lograr el desarrollo del currículum por medio del desarrollo del profesorado, únicamente será posible en la medida en que desde la gestión escolar se implementen nuevas formas de trabajo, iniciando por escuchar, dialogar con los profesores, conocer desde su percepción las necesidades de capacitación de formación. Cuáles son sus dudas, inquietudes, sus retos, cómo les gustaría que la dirección apoye la labor docente en CUESHP.

En ese mismo sentido, se debe mencionar que el proceso es complejo y lento, cambiar formas de pensar, romper paradigmas iniciando con el personal directivo, constituye otro reto profesional. Si se cree que todo funciona bien, que así se ha manejado siempre, si nunca antes se le ha preguntado a los docentes su opinión sobre la formación pedagógica que deben tener. Si no se percibe el problema como tal.

Cualquier mejora que se pretenda realizar de manera sustantiva en el centro escolar requiere de un proceso sistémico, lo que supone que si hay cambios curriculares forzosamente incidirán en el currículum de la institución. Por tanto, si hay mejoras en la forma en que los docentes perciben su formación, contribuyen en la misma, participan en la reflexión crítica, dichos cambios favorecerán mejores condiciones en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Se puede mencionar, que el director del centro debe ser, entre otras funciones, un *gestor del currículum*, en la búsqueda constante de estrategias para lograr la mayor congruencia posible con el pensamiento educativo, en trabajo colaborativo con la comunidad universitaria, es decir, buscar de manera constante que la práctica escolar suceda, como debe suceder de acuerdo a las necesidades únicas y exclusivas del centro escolar.

3.3.3 La Gestión Educativa Estratégica como medio para la apertura al aprendizaje y a la innovación.

En palabras de Pozner (2000, en SEP, 2010 p.65) la Gestión Educativa Estratégica:

Es una nueva forma de comprender, de organizar y de conducir, tanto al sistema educativo como a la organización escolar; pero esta sólo es así cuando el cálculo estratégico situacional y transformacional se reconoce como uno de sus fundamentos y sólo en la medida en que éste precede, preside y acompaña a la acción educativa de modo tal que, en la labor cotidiana de la enseñanza, llega a ser un proceso práctico generador de decisiones y de comunicaciones específicas.

De tal manera, que el gestor del centro educativo tiene frente sí un reto profesional, ya que no consiste únicamente en organizar y dirigir, sino que va más allá su labor, comprender el contexto específico en el que se desarrolla la práctica escolar, entender lo que realmente sucede, para únicamente en base a esa comprensión, pueda organizar y por ende dirigir líneas de acción, que bajo un ambiente de colaboración, en donde se promueva el diálogo, la reflexión, el aprendizaje en conjunto, el compromiso institucional, incida en la mejora del centro escolar.

Las principales características de una Gestión Educativa Estratégica, de acuerdo con Pozner (2000, en SEP, 2010), son las que a continuación se detallan:

- ✓ Centralidad en lo pedagógico. Toda vez que se trata de instituciones educativas prioridad debe ser la generación de aprendizajes para todos los alumnos.
- ✓ Reconfiguración, nuevas competencias y profesionalización. Resulta indispensable que todo el personal, adquiera las competencias necesarias

para dar solución a la diversidad de situaciones que se presentan en el centro escolar.

- ✓ Trabajo en equipo. Promueve la visión compartida de los objetivos institucionales, la reflexión en conjunto de lo que se quiere hacer y la forma de lograrlo.
- ✓ Apertura al aprendizaje y a la innovación. La capacidad del personal docente para implementar nuevas formas de realizar su labor, que incidan en la solución de situaciones adversas, aprender de su propia experiencia y de la de los demás.
- ✓ Asesoramiento y orientación para la profesionalización. Repensar la acción, promover el diálogo docente, identificar áreas de oportunidad, intercambio de experiencias para el desarrollo profesional.
- ✓ Culturas organizacionales cohesionadas por una visión de futuro. Plantear escenarios diversos ante cada situación, donde los actores promuevan una organización inteligente, en un ambiente de participación, responsabilidad y compromiso compartido.
- ✓ Intervención sistémica y estratégica. La planificación como herramienta de autorregulación y gobierno, para potenciar las capacidades de todos los actores.

Estas características de la Gestión Educativa Estratégica, abren el panorama a nuevas formas de trabajar con el personal docente de la institución, promover la apertura al aprendizaje y a la innovación, es por tanto un desafío, que incide en suscitar la participación del profesorado, en la búsqueda de diversas formas de realizar su práctica, apoyándose en su propia experiencia y la de los compañeros docentes, implica una reflexión profunda del quehacer docente, repensar la acción e identificar áreas de oportunidad.

Según SEP (2010), el Programa Escuelas de Calidad, cuenta con estándares para las diferentes dimensiones: pedagógica curricular, organizativa, administrativa y de participación social; que ilustran las acciones que se deben seguir, o las acciones

que se deben modificar en la búsqueda de la Gestión Educativa Estratégica; para este trabajo se ubica en la dimensión pedagógica curricular, en el estándar de Fomento al perfeccionamiento pedagógico. El mencionado parámetro, tiene como objetivo la actualización permanente del profesorado, con la finalidad de apoyarlos en el desempeño pedagógico, propiciando la formación entre pares y la innovación en la enseñanza, para la mejora del aprendizaje de los alumnos.

Así pues, la dimensión pedagógica curricular, sirve como herramienta de análisis, para determinar lo que se necesita cambiar en la práctica de la labor docente, toda vez que propone la revisión de los factores que intervienen en la enseñanza y el aprendizaje, tal como lo indica SEP (2006 p. 20, en SEP 2010 p.68) “la planeación, evaluación, clima de aula, uso del tiempo destinado a la enseñanza y recursos de apoyo, entre los más importantes”.

Para ello, es indispensable trabajar en la cultura de la colaboración de todos los actores del centro educativo, es decir, que para este proceso intervenga de forma activa el personal docente, no de forma aislada como mero repetidor, es necesario un acercamiento, acompañamiento con los maestros mediante el diálogo, la reflexión compartida, trabajar en conjunto, cooperar, colaborar en equipo. Para lograrlo, es indispensable, “que el proyecto tenga una dirección que oriente y guíe el proceso para que las decisiones significativas sean tomadas por todo el profesorado participante” como señala Imbernón (2010 en Sacristán 2010).

El reto desde la dirección escolar, es favorecer las condiciones para que los docentes sean críticos reflexivos de su propia práctica con miras a la mejora del centro escolar, contribuyendo con ello a la mejora de la calidad docente, esta condición no es un proceso sencillo, requiere tiempo, constancia, decisión, cambiar formas de pensar, de romper paradigmas, en profesores que por su amplia experiencia como docentes consideran no hay otras maneras de ejercer su práctica, otros por su amplia formación profesional, lo consideran como garantía pedagógica, en palabras de Magris (2000, p.120, en Sacristán 2002) “la utopía da sentido a la vida, porque exige, contra toda verosimilitud, que la vida tenga sentido”.

Se deben promover acciones que otorguen participación de los protagonistas, es decir los maestros, que se sientan responsables de su propia práctica, que los invite al auto reflexión, a la formación constante, con miras a la mejora educativa.

3.3.2 El Liderazgo Distribuido como factor indispensable para propiciar la colaboración

Es necesario que el director del centro desarrolle habilidades de liderazgo, un liderazgo distribuido, como señala Murillo (2006, s/p), “todos los miembros de la comunidad escolar son agentes del cambio y todos han de jugar al liderazgo en esa transformación”, para ello es necesario redefinir el papel del director, ya no debe limitarse a la asignación y distribución de funciones con el personal administrativo y docente, no debe trabajar de forma aislada de la comunidad educativa, esto implica un cambio cultura, tarea nada sencilla, nuevas formas de desarrollar las tareas educativas, fomentando el trabajo en equipo, ambiente agradable de trabajo, aprendizaje de todos, el director debe estar directamente implicado en las decisiones pedagógicas, bien formado en los procesos de cambio.

Las tareas pedagógicas deben ser las más relevantes en la institución educativa, por ello el director del centro no debe desatenderlas, de ahí que la formación pedagógica del profesorado debe ser una ocupación y prioridad en el director, a fin de cumplir con los objetivos institucionales, debe promover la cultura del cambio del liderazgo transformacional donde todos son agentes críticos y reflexivos del cambio, para ello debe estar involucrado en las decisiones pedagógicas, en las reflexiones y en los debates derivados de ello.

Resulta indispensable, que el director desarrolle habilidades de liderazgo distribuido, para favorecer con ello, la colaboración del profesorado, nuevas formas de dirigir, repensar la labor directiva, romper con paradigmas en donde se piensa que el director debe ser autoritario, trabajar sólo, de forma vertical, que es el único que puede tomar decisiones, para pasar del individualismo a la colaboración, del

aislamiento a la comunidad, propiciando así que los actores participen en las decisiones y por ende en la responsabilidad de la mejora del centro escolar.

IV. CAPÍTULO IV DISEÑO DE LA INTERVENCIÓN

A partir, del diagnóstico situacional, en las categorías de análisis, sobre la formación, capacitación y evaluación docente, cuyo resultado indicó la existencia de problemas y necesidades que impactaban negativamente en el desarrollo habitual de la labor del profesorado en el CUESHP, se procedió a diseñar un programa de intervención dirigido a incidir de manera efectiva en la práctica del profesorado.

4.1 Objetivo del capítulo

El objetivo del presente capítulo, es dar a conocer de qué forma se construyó y llevó a cabo este proyecto de intervención, los responsables de las actividades para cada línea de acción, los recursos y estrategias que se utilizaron, así como los tiempos establecidos para tal efecto; a fin de cumplir el objetivo de intervención señalado en los capítulos anteriores: Contar con un mecanismo de evaluación y formación docente en CUESHP, que construya junto con el personal académico las acciones que mejor incidan en su labor.

Es preciso definir la metodología de intervención, debido a que en CUESHP, nunca se había implementado un mecanismo similar, pues como se ha mencionado en los hallazgos del diagnóstico en el capítulo dos, ésta es un área de oportunidad, propiciando la colaboración y participación del profesorado en los procesos de evaluación y formación docente.

El propósito de la intervención es que la implementación de dicho mecanismo de evaluación y formación docente en CUESHP, incida en la mejora de la práctica del profesorado, a partir de la premisa que indica Martínez (2007, p.18) “la intervención educativa tiene como finalidad actuar sobre una situación para mejorarla”.

4.2 Hipótesis de acción

Con relación al problema identificado *“las prácticas de la institución se han centrado en cumplir con los requerimientos de U de G, dejando de lado el desarrollo de habilidades docentes de los profesores”*, y a la revisión del sustento teórico, la hipótesis de acción queda estructurada de la siguiente manera:

“Si la institución establece un mecanismo de evaluación y formación del personal académico centrado en las habilidades docentes de los profesores se podrá potenciar el trabajo académico”.

Se debe promover desde la gestión directiva, un liderazgo distribuido, que invite a la reflexión crítica sobre la práctica docente, que incluya evaluación, autoevaluación, retroalimentación, así como el trabajo colegiado, favoreciendo un ambiente colaborativo, cooperativo, para que con base en ello, se lleve un proceso constante en la formación docente, no como meros repetidores, sino como agentes activos, reflexivos y críticos del cambio.

4.3 Objetivo de intervención

Este proyecto, además de contar con un problema diagnosticado y una hipótesis de acción formulada, debe establecer un objetivo medible y asequible. A continuación se enuncia: Contar con un mecanismo de evaluación y formación docente que construya junto con el personal académico las acciones que mejor incidan en su labor.

4.4 Estrategia de intervención

Es indispensable el trabajo colaborativo en el CUESHP, para lograr acciones concretas de mejora en los procesos de enseñanza y aprendizaje, como indica Imbernón (2010 en Sacristán 2010) que para transformar, revisar, reflexionar el currículum, es necesario la participación activa de todos, caso contrario no se logran resultados satisfactorios, de ahí que la metodología que se utilizó en la intervención es la participación del profesorado en el establecimiento del mecanismo de evaluación y formación docente.

Para lograr la participación activa del profesorado, se llevaron a cabo mesas de trabajo docente, en las que se favoreció el diálogo, se escucharon todas las opiniones, observaciones, inquietudes y sugerencias con la finalidad de enriquecer la práctica docente.

Fue preciso, que en cada reunión docente se llevaran registros minuciosos y detallados de las aportaciones de cada profesor, así como los acuerdos a que se llegó al final de cada sesión, así mismo se recabó la firma en los respectivos acuerdos, con la finalidad de que existiera evidencias del trabajo realizado y se comunicará al resto de los maestros.

La evaluación de todo el proceso, es un factor sumamente importante e indispensable que incide en la mejora del centro escolar, por lo que se prestó especial atención a las recomendaciones, sugerencias, comentarios de los profesores, con el objetivo de mejorar el mecanismo.

El liderazgo distribuido como factor indispensable para favorecer la colaboración y participación activa de los maestros.

La estrategia de intervención se puede resumir de la siguiente manera:

Vía proceso colaborativo, propiciando liderazgo distribuido, se organizaron mesas de trabajo docente, para diseñar un mecanismo de evaluación y formación docente, que surja de la reflexión del profesorado.

4.5 Dimensión de la Gestión Escolar a Intervenir

A partir de, la clasificación de dimensiones del Programa Escuelas de Calidad de la SEP (2010), la dimensión a intervenir en este proyecto es la: Dimensión Pedagógica Curricular; ya que en la interrelación de las dimensiones de la gestión escolar, indica SEP (2010, p. 76), “si se quisiera dar un ordenamiento a las mismas, la dimensión pedagógica curricular ocuparía un papel preponderante, porque es preciso focalizar los quehaceres de todas las dimensiones en torno a los aspectos académicos, referidos al enseñar y al aprender”.

4.6 Líneas de intervención

La siguiente tabla muestra las líneas de intervención, las actividades de cada una, los indicadores y las evidencias.

Tabla 3 Líneas de intervención

LÍNEAS DE INTERVENCIÓN	PROPÓSITO DE LA LÍNEA	ACTIVIDADES	INDICADORES: que es lo que le me está indicando que se está cumpliendo la actividad	EVIDENCIAS O PRODUCTOS: algo tangible
------------------------	-----------------------	-------------	--	--

LÍNEAS DE INTERVENCIÓN	PROPÓSITO DE LA LÍNEA	ACTIVIDADES	INDICADORES: que es lo que le me está indicando que se está cumpliendo la actividad	EVIDENCIAS O PRODUCTOS: algo tangible
1. Definición del mecanismo de evaluación y formación docente.	Especificar los procedimientos de evaluación y formación docente, vía la reflexión compartida del personal docente y comité directivo, observando lo que establece el Modelo Educativo Siglo XXI, con la práctica docente, fomentando la colaboración y participación del profesorado	1.1 Realizar análisis reflexivo de la práctica docente, en relación a las características del Modelo Educativo Siglo XXI, en las mesas de trabajo docente.	Contar con un documento que soporte las aportaciones de la reflexión del profesorado.	Registro de las aportaciones del profesorado, en la minuta respectiva.
		1.2 Describir las áreas de oportunidad de la práctica del profesorado, desde la percepción de los docentes participantes en las mesas de trabajo.	Conocer las áreas de oportunidad docente, desde su percepción.	Lista de cotejo, que indica las áreas de oportunidad docente.
		1.3 Precisar el perfil de formación docente en CUESHP, así como los cursos de capacitación, que consideran los profesores necesarios para mejorar su práctica, y las fechas para su programación.	Definición del perfil docente en CUESHP. Acuerdos sobre cursos de capacitación y fechas programadas.	Las diversas Minutas de acuerdos del profesorado, que incluyan perfil docente en CUESHP, cursos de capacitación elegidos con fechas programadas, formas de evaluación docente y rúbrica elaborada por los maestros.
		1.4. En trabajo colegiado con los profesores, de acuerdo a su percepción se establecen las formas de evaluación docente y se elabora una rúbrica de evaluación.	Definición de la forma de evaluación docente en CUESHP. Nueva rúbrica de evaluación docente.	Minuta de acuerdo docente que registra la nueva rúbrica de evaluación docente.

LÍNEAS DE INTERVENCIÓN	PROPÓSITO DE LA LÍNEA	ACTIVIDADES	INDICADORES: que es lo que le me está indicando que se está cumpliendo la actividad	EVIDENCIAS O PRODUCTOS: algo tangible
2. Organización de la estructura y Comunicación.	Proporcionar las herramientas necesarias para el seguimiento a la elaboración del mecanismo, y comunicar a todo el cuerpo docente el mecanismo de evaluación y formación docente	2.1 Invitar a todo el personal docente a participar en las mesas de trabajo para analizar el Modelo Educativo Siglo XXI, en cuanto al perfil docente, así como la formación y evaluación del profesorado.	Invitación por escrito a todo el profesorado y firma de recibido.	Registro de asistencia de los profesores a las mesas de trabajo.
		2.2 Elaborar con el Comité Directivo un calendario de reuniones con el profesorado, que desee participar en las mesas de trabajo.	Programación de reuniones con el profesorado, indicando lugar, día y hora.	Calendario de reuniones con docentes.
		2.3 Dar a conocer al personal docente el calendario de reuniones y confirmar asistencia a las mismas.	Publicación en la sala de maestros y envío de escrito a cada profesor con el calendario de las mesas de trabajo.	Registro de firma de enterado de cada profesor.
		2.4 Informar a todo el profesorado sobre los acuerdos que se tomaron, señalando que derivado de la reflexión de la práctica de los docentes que están participando, se ha establecido un perfil docente en CUESHP; definido cursos de capacitación y especificado forma de evaluación docente, incluyendo una nueva rúbrica de	Escrito de notificación de acuerdos a docentes	Registro de los acuerdos emitidos en cada mesa de trabajo.

LÍNEAS DE INTERVENCIÓN	PROPÓSITO DE LA LÍNEA	ACTIVIDADES	INDICADORES: que es lo que le me está indicando que se está cumpliendo la actividad	EVIDENCIAS O PRODUCTOS: algo tangible
		evaluación.		
3. Implementación y seguimiento.	Definir y Efectuar los cursos de capacitación docente y aplicar la rúbrica de evaluación definida por el profesorado	3.1 Iniciar los cursos de capacitación elegidos por el profesorado, de acuerdo a las fechas programadas.	Porcentaje de asistencia a los cursos de capacitación.	Registro de asistencia de profesores a los cursos de capacitación.
		3.2 Evaluar el contenido y exposición al final de cada curso para retroalimentar el proceso.	Resultados de la evaluación a los cursos docentes	Formato de evaluación de los docentes a cada curso impartido.
		3.3 Aplicar la nueva rúbrica de evaluación docente, al finalizar ciclo escolar 2014_01	Resultados obtenidos de la aplicación de la nueva rúbrica docente de cada profesor.	Formatos de rúbrica docente aplicada.
		3.4 Dar a conocer a todo el profesorado los resultados obtenidos, de la aplicación de la rúbrica de evaluación docente. 3.5 Aplicar a medio ciclo escolar nuevamente la rúbrica de evaluación docente	Entrega a cada profesor de los resultados obtenidos en la aplicación de la rúbrica, en entrevista con la responsable de tutorías para conocer sus observaciones y sugerencias de acuerdo a los resultados.	

LÍNEAS DE INTERVENCIÓN	PROPÓSITO DE LA LÍNEA	ACTIVIDADES	INDICADORES: que es lo que le me está indicando que se está cumpliendo la actividad	EVIDENCIAS O PRODUCTOS: algo tangible
		para observar áreas de oportunidad que se puedan mejorar antes de concluir el ciclo.		
4. Evaluación del proceso de intervención.	Obtener parámetros de medición de resultados, para mejora del proceso.	4.1 Elaborar instrumentos de evaluación de todo el proceso para retroalimentar. 4.2 Aplicar los instrumentos, sistematizar la información y analizarla	Reuniones de reflexión compartida con docentes para recuperar experiencias sobre los procesos de evaluación y formación docente. Propuestas docentes para dar continuidad al mecanismo de evaluación y formación docente	Formatos de evaluación de todo el proceso. Minutas de trabajo con la información obtenida de la opinión del profesorado, sobre la continuidad del mecanismo de formación y evaluación docente.

Fuente: propia

4.7 Líneas de intervención y sus Propósitos

La propuesta giró en torno a cuatro líneas de intervención a seguir, las cuales pretendían favorecer la evaluación y formación docente en el CUESHP. En cada una de ellas, se promovió desde la dirección escolar la participación activa del profesorado y el trabajo colegiado, con la finalidad de que el mecanismo sea contextualizado y acorde a las necesidades específicas de los maestros.

Línea de acción 1. Definición del mecanismo de evaluación y formación docente.

Propósito de la línea. Especificar los procedimientos de evaluación y formación docente, vía la reflexión compartida del personal docente y comité directivo, observando lo que establece el Modelo Educativo Siglo XXI, con la práctica docente, fomentando la colaboración y participación del profesorado.

Romper paradigmas, cambiar formas de trabajar, no es tarea sencilla, se requiere que los cambios propuestos sean resultado del autoanálisis de los profesores, por ello en esta línea fue fundamental la participación y reflexión de los maestros, para que a partir de su percepción se generaran las propuestas de formación y evaluación de los profesores que incidieran en la mejora de la práctica docente.

Así pues, para que haya un cambio real, de formas de percibir la realidad educativa, para favorecer los objetivos institucionales, se requiere de la colaboración y participación de los actores del centro, en el caso de este trabajo los docentes, deben participar de forma activa en los procesos de formación. Al respecto sustenta Stenhouse (1983, en Sacristán 2010, p.600) “es necesario que la formación docente fomente la participación activa crítica, desde y en su propio contexto, en un proceso dinámico y flexible, donde prima la autonomía y la decisión colectiva”.

En reunión con el profesorado que decidió participar en las mesas de trabajo, se presentó la rúbrica de evaluación docente con la que se venía trabajando, para someterse a una minuciosa revisión, se escuchó las aportaciones de los maestros, en cada ítem utilizado, permitiendo que los mismos actores fueran quienes definieran qué aspectos consideraban importantes que se deben evaluar y principalmente que esos aspectos que se evalúen sean con el propósito de una retroalimentación que conduzca a la reflexión de la práctica y por ende a la mejora de la labor docente.

Respecto a los procedimientos de formación docente, en las reuniones, se analizó qué aspectos consideraban desde la percepción del profesorado, es necesario para organizar los cursos de capacitación docente, a fin de que los temas seleccionados, fueran elegidos por los maestros de la institución, además de la continuidad que esperan se impartan.

Aunado a lo anterior, se invitó a los profesores que no pudieran asistir por cuestiones de horarios, a enviar por correo electrónico las propuestas de cursos que deseaban o estuvieran interesados en participar. Así mismo, las fechas y horarios que consideraran más adecuados para la impartición de dichos cursos, sometiendo a votación a los profesores asistentes el calendario de capacitación docente.

Línea de acción 2. Organización de la estructura y Comunicación.

Propósito de la línea. Proporcionar las herramientas necesarias para el seguimiento en la elaboración del mecanismo, y comunicar a todo el cuerpo docente el mecanismo de evaluación y formación docente.

Resultó imprescindible coordinar el trabajo del equipo responsable de la elaboración del mecanismo. Una vez conformado el equipo de trabajo, ya se había iniciado el proceso, sin embargo es importante la articulación de todas y cada una de las actividades inherentes al mismo.

Es indispensable, el seguimiento y acompañamiento en cada proceso, por ello, esta línea pretendía una eficiente organización en cada reunión, elaborando el orden del día con anticipación, especificando a detalle los puntos que se trataban y el objetivo de cada uno de ellos. Así mismo, al final de cada junta, se registró el acta de acuerdos a que se llegaron, misma que incluía la asistencia de los participantes, y la firma de cada uno de ellos.

Una vez concluida cada reunión, se notificaba a los demás profesores sobre los acuerdos así como las dificultades y mejoras encontradas durante el proceso de intervención.

Que se hicieron, los docentes que estuvieron presentes, con la finalidad de que los acuerdos emitidos tuvieran aplicación práctica en el quehacer docente y además que observaran que sus opiniones eran tomadas en cuenta, fomentando con ello la participación a las reuniones subsecuentes.

Línea de acción 3. Implementación y seguimiento.

Propósito de la línea. Definir y efectuar los cursos de capacitación docente y aplicar la rúbrica de evaluación definida por el profesorado.

Poner en marcha el mecanismo de evaluación y formación docente, implicó además observar que se cumpliera con las expectativas del profesorado, no sólo en cuanto a los temas y expositores propuestos, sino además generar un ambiente de aprendizaje, con atención a las necesidades de los maestros, tales como buena iluminación, aire acondicionado, coffee-break, equipos didácticos adecuados, entre otros más. Por ello, resultó imprescindible que al final de cada curso se realizara una evaluación del mismo, por parte de cada participante, información que sirvió para retroalimentar el proceso y mejorar en cada curso.

La rúbrica de evaluación docente se aplicó al final del ciclo escolar 2014 01 y a mediados del siguiente ciclo escolar, con la finalidad de dar a conocer a los maestros, la forma en que era percibida su labor por parte de los alumnos, para que en conjunto con el personal directivo se buscaran las formas de mejorar la práctica docente, en el segundo caso antes de concluir el ciclo para que se pudieran hacer algunas modificaciones en el mismo ciclo escolar.

Se hizo entrega de los resultados a cada docente, en una entrevista con la responsable de tutorías, en la que se invitó a comentar, sugerir, cómo esperaba el

profesor la institución le apoyara en la mejora de su práctica, cuáles eran sus sugerencias o necesidades al respecto.

Línea de acción 4. Evaluación del proceso de intervención.

Propósito de la línea. Obtener parámetros de medición de resultados, para mejora del proceso.

Resultó indispensable evaluar todo el proceso, con la finalidad de retroalimentar y dar continuidad al mismo, en búsqueda de la mejora del centro escolar. Para ello, se elaboraron formatos de evaluación en el que se invitó a registrar sus observaciones, a los profesores al término de cada curso de capacitación docente, manifestando sus sugerencias, si lo que solicitaron para ese tema fue el adecuado, si el expositor fue claro, en fin todos los aspectos que ayudarán a considerar como mejora para los siguientes cursos.

Respecto a los formatos de evaluación docente, una vez definida la rúbrica por parte del profesorado, se aplicó a finales del ciclo escolar 2014-01 y a mediados del ciclo escolar 2014-02, con la finalidad de verificar su aplicación práctica, es decir, observar los resultados obtenidos de dicha rúbrica, e informar a cada profesor evaluado la forma en que los alumnos los percibían en su labor docente, con la finalidad de mejorar en su desempeño durante el mismo ciclo escolar, acompañándoles desde la dirección escolar con los cursos que consideren necesarios para dicha mejora.

Así mismo, para evaluar todo el proceso, se establecieron formatos que sirvan para registrar el proceso y que se invite los profesores a llenar, cómo han visto las reuniones y mesas de trabajo docente, qué aspectos desean mejorar, qué beneficios han visto de dichas reuniones, si consideran que sus opiniones han sido tomadas en cuenta, entre otros aspectos. Todo ello, con la finalidad de dar continuidad al mecanismo de evaluación y formación docente plasmado en el objetivo de intervención del presente proyecto.

4.8 Plan de acción

Para describir el plan de acción que se sigue para cada línea, se muestra a manera de tabla, las actividades realizadas, los responsables de la ejecución, las fechas programadas, así como los actores educativos participantes en cada actividad.

Línea de intervención Núm. 1 Definición del mecanismo de evaluación y formación docente.

Tabla 4 actividades de la línea de intervención 1

Actividad	Responsables	Fechas	Participan
1.1 Realizar análisis reflexivo de la práctica docente, en relación a las características del Modelo Educativo Siglo XXI, en las mesas de trabajo docente.	Comité Directivo CUESHP	27 al 29 Mayo, 16 al 18 Junio, 2014	Comité Directivo CUESHP Personal docente
1.2 Describir las áreas de oportunidad de la práctica del profesorado, desde la percepción de los docentes participantes en las mesas de trabajo.	Comité Directivo CUESHP	27 al 29 Mayo, 16 al 18 Junio, 2014	Comité Directivo CUESHP Personal docente
1.3 Precisar el perfil de formación docente en CUESHP, así como los	Comité Directivo	Primer semana de	Comité Directivo

Actividad	Responsables	Fechas	Participan
cursos de capacitación, que consideran los profesores necesarios para mejorar su práctica, y las fechas para su programación.	CUESHP	Junio 2014	CUESHP Personal Docentes
1.4 En trabajo colegiado con los profesores, de acuerdo a su percepción se establece las formas de evaluación docente y se elabora una rúbrica de evaluación.	Comité Directivo CUESHP	Primer semana de Junio 2014	Comité Directivo CUESHP Personal Docentes

Fuente: propia

Línea de intervención 2. Organización de la estructura y Comunicación.

Tabla 5 actividades línea de intervención 2

Actividad	Responsables	Fechas	Participan
2.1 Invitar a todo el personal docente a participar en las mesas de trabajo para analizar el Modelo Educativo Siglo XXI, en cuanto al perfil docente, así como la formación y evaluación del profesorado.	Comité Directivo CUESHP	6 a 9 Mayo 2014	Comité Directivo CUESHP
2.2 Elaborar con el Comité Directivo un calendario de reuniones con el profesorado, que desee participar en las mesas de trabajo.	Coordinadores de carrera	30 de Abril 2014	Comité Directivo CUESHP
2.3 Dar a conocer al personal	Coordinadores	6 a 9 Mayo	Coordinad

Actividad	Responsables	Fechas	Participan
docente el calendario de reuniones y confirmar asistencia a las mismas.	de carrera	2014	ores de carrera
2.4 Informar a todo el profesorado sobre los acuerdos que se tomaron, señalando que derivado de la reflexión de la práctica de los docentes qué están participando, se ha establecido un perfil docente en CUESHP; definido cursos de capacitación y especificado la forma de evaluación docente, incluyendo una nueva rúbrica de evaluación.	Comité Directivo	Junio, Julio 2014	Comité Directivo

Fuente: propia

Línea de intervención 3. Implementación y seguimiento.

Tabla 6 actividades línea de intervención 3

Actividad	Responsables	Fechas	Participan
3.1 Iniciar los cursos de capacitación elegidos por el profesorado, de acuerdo a las fechas programadas.	Comité Directivo CUESHP Docentes	Julio, 2014	Comité Directivo CUESHP Docentes
3.2 Evaluar el contenido y exposición al final de cada curso para retroalimentar el proceso.	Comité Directivo CUESHP Docentes	Julio, 2014	Comité Directivo CUESHP

Actividad	Responsables	Fechas	Participan
			Docentes
3.3 Aplicar la nueva rúbrica de evaluación docente, al finalizar ciclo escolar 2014_01	Comité Directivo CUESHP Docentes	Segunda semana de Junio 2014	Comité Directivo CUESHP Docentes
3.4 Dar a conocer a todo el profesorado los resultados obtenidos, de la aplicación de la rúbrica de evaluación docente.	Comité Directivo CUESHP Docentes	Tercer semana de Junio 2014	Comité Directivo CUESHP Docentes
3.5 Aplicar a medio ciclo escolar nuevamente la rúbrica de evaluación docente para observar áreas de oportunidad que se puedan mejorar antes de concluir el ciclo.	Comité Directivo CUESHP Docentes	Segunda semana de Octubre 2014	Comité Directivo CUESHP Docentes

Fuente: propia

Línea de intervención 4. Evaluación del proceso de intervención.

Tabla 7 actividades línea de intervención 4

Actividad	Responsables	Fechas	Participan
4.1 Elaborar instrumentos de evaluación de todo el proceso para retroalimentar.	Comité Directivo CUESHP	Agosto, Septiembre 2014	Comité Directivo CUESHP Docentes
4.2 Aplicar los instrumentos,	Comité Directivo CUESHP	Octubre, Noviembre	Comité Directivo

Actividad	Responsables	Fechas	Participan
sistematizar la información y analizarla.		2014	CUESHP

Fuente: propia

4.9 Cronograma de actividades

Tabla 8 cronograma de actividades

ACCIÓN	SEMANAS PROGRAMADAS PARA CADA LÍNEA DE ACCIÓN												
	MAYO				JUNIO				JULIO				
LÍNEA Definición del mecanismo de evaluación y formación docente	2 AL 9	12 AL 16	19 AL 23	26 AL 30	2 AL 6	9 AL 13	16 AL 20	23 AL 30	1 AL 4	7 AL 11	14 AL 18	21 AL 25	28 AL 31
Realizar análisis reflexivo de la práctica docente, en relación a las características del Modelo Educativo Siglo XXI, en las mesas de trabajo docente.													
Describir las áreas de oportunidad de la práctica del profesorado, desde la percepción de los docentes participantes en las mesas de trabajo.													
Precisar el perfil de formación docente en CUESHP, así como los cursos de capacitación, que consideran los profesores necesarios para mejorar su práctica, y las fechas para su programación.													
En trabajo colegiado con los profesores, de acuerdo a su percepción se establece las formas de evaluación docente y se elabora una rúbrica de evaluación.													
LÍNEA Organización de la estructura y Comunicación.													
Invitar a todo el personal docente a participar en las mesas de trabajo para analizar el Modelo Educativo Siglo XXI, en cuanto al perfil docente, así como la formación y evaluación del profesorado.													
Elaborar con el Comité Directivo un calendario de reuniones con el profesorado, que desee participar en													

	SEMANAS PROGRAMADAS PARA CADA LÍNEA DE ACCIÓN												
ACCIÓN	JUNIO	JULIO		AGOSTO		SEPTIEMBRE			OCTUBRE				
LÍNEA	23 AL 30	1 AL 11	1 4 A L 1 8	21 AL 31	1 AL 8	11 AL 15	18 AL 22	25 AL 29	1 AL 5	8 AL 12	15 AL 19	22 A L 30	1 AL 31
las mesas de trabajo.													
Dar a conocer al personal docente el calendario de reuniones y confirmar asistencia a las mismas.													
Informar a todo el profesorado sobre los acuerdos que se tomaron, señalando que derivado de la reflexión de la práctica de los docentes que están participando, se ha establecido un perfil docente en CUESHP; definido cursos de capacitación y especificado forma de evaluación docente, incluyendo una nueva rúbrica de evaluación.													
Iniciar los cursos de capacitación elegidos por el profesorado, de acuerdo a las fechas programadas.													
Evaluar el contenido y exposición al final de cada curso para retroalimentar el proceso.													
Aplicar la nueva rúbrica de evaluación docente, al finalizar ciclo escolar 2014_01													
Dar a conocer a todo el profesorado los resultados obtenidos, de la aplicación de la rúbrica de evaluación docente.													
Aplicar a medio ciclo escolar nuevamente la rúbrica de evaluación docente para observar áreas de oportunidad que se puedan mejorar antes de concluir el ciclo.													
LÍNEA Evaluación del proceso de intervención													
Elaborar instrumentos de evaluación de todo el proceso para retroalimentar.													
Aplicar los instrumentos, sistematizar la información y analizarla.													

Fuente: propia

V. CAPÍTULO V IMPLEMENTACIÓN Y RESULTADOS DE LA INTERVENCIÓN

El proyecto de intervención tuvo como finalidad diseñar una estrategia de mejora para establecer un mecanismo de evaluación y formación del personal docente, elaborado en trabajo colaborativo del comité directivo, con el profesorado del Centro Universitario de Educación Superior Hermosa Provincia, con el objetivo de incidir de forma efectiva en el desarrollo habilidades docentes de los profesores para potenciar el trabajo académico.

Dicha intervención se llevó a cabo mediante cuatro líneas de acción:

1. Definición del mecanismo de evaluación y formación docente,
2. Organización de la estructura y comunicación,
3. Implementación y seguimiento,
4. Evaluación del proceso de intervención.

El presente capítulo tiene como finalidad describir las acciones implementadas para cada una de las 4 líneas de acción, así como exponer los resultados obtenidos del proceso de intervención, a partir de los indicadores y productos derivados en cada una de las líneas de intervención

En las siguientes tablas se representa por cada línea de intervención, las actividades que le corresponden, los indicadores, productos, así como el resultado en cada una de las actividades implementadas.

5.1 Línea de intervención 1: Definición del mecanismo de evaluación y formación docente.

Tabla 9 actividades, indicadores, productos y resultados línea de intervención 1

ACTIVIDADES	INDICADORES	PRODUCTOS	RESULTADOS
1.1 Realizar análisis reflexivo de la práctica docente, en relación a las características del Modelo Educativo Siglo XXI, en las mesas de trabajo docente.	Contar con un documento que soporte las aportaciones de la reflexión del profesorado.	Registro de las aportaciones del profesorado, en la minuta respectiva.	<p>Para iniciar se procuró crear un ambiente de cordialidad y confianza, presentándose cada profesor, de manera personal y profesional.</p> <p>Se observó que la mayoría del personal docente que participó, desconocían las características del perfil docente que establece el Modelo Educativo Siglo XXI.</p> <p>Se formaron 3 mesas de trabajo con los profesores participantes, cada mesa participó analizando las diferentes características del docente según el Modelo Educativo Siglo XXI.</p>
1.2 Describir las áreas de oportunidad de la práctica del profesorado, desde la percepción de los docentes participantes en las mesas de trabajo.	Conocer las áreas de oportunidad docente, desde su percepción.	Lista de cotejo, que indica las áreas de oportunidad docente.	<p>Los participantes expusieron las áreas de oportunidad que observaban de acuerdo a su experiencia docente, en otros compañeros, incluso en su misma práctica, al realizar un comparativo con lo indicado por el Modelo Educativo Siglo XXI, con la práctica habitual del quehacer educativo.</p> <p>Así mismo, comentaron aciertos de su práctica docente, que aún sin conocer a detalle el Modelo Educativo, aplicaban en la exposición de sus clases.</p> <p>En ese mismo orden de ideas, comentaron la importancia de que todo el profesorado se involucrara en las mesas de</p>

ACTIVIDADES	INDICADORES	PRODUCTOS	RESULTADOS
			<p>trabajo.</p> <p>Por otro lado, argumentaron las deficiencias en algunos alumnos, quienes tampoco son el reflejo del perfil del alumno según dicho Modelo.</p>
<p>1.3 Precisar el perfil de formación docente en CUESHP, así como los cursos de capacitación, que consideran los profesores necesarios para mejorar su práctica, y las fechas para su programación.</p>	<p>Definición del perfil docente en CUESHP.</p> <p>Acuerdos sobre cursos de capacitación y fechas programadas.</p>	<p>Las diversas Minutas de acuerdos del profesorado, que incluyen perfil docente en CUESHP, cursos de capacitación elegidos con fechas programadas.</p>	<p>Los profesores participantes en las mesas de trabajo, definieron que características docentes debe tener el maestro en CUESHP, en cumplimiento al multicitado Modelo.</p> <p>Así mismo, en otra reunión definieron los temas de capacitación docente que consideran indispensables desde su percepción.</p> <p>Se hizo extensiva la invitación para que todos los profesores que por razones de horario no pudieran asistir de manera presencial, enviaran vía correo electrónico sus sugerencias de cursos docentes que consideraban importantes para mejora de su práctica, la dirección recibió 3 propuestas por ese medio, a las cuales se dio lectura en la reunión y se tomaron en cuenta al igual que los que sí habían asistido.</p> <p>Propusieron fechas y horarios para participar en los cursos de capacitación docente.</p>
<p>1.4. En trabajo colegiado con los profesores, de acuerdo a su percepción se establece las formas de evaluación docente y se elabora una rúbrica de evaluación.</p>	<p>Definición de la forma de evaluación docente en CUESHP.</p> <p>Nueva rúbrica de evaluación docente</p>	<p>Minuta de acuerdo docente que registra la nueva rúbrica de evaluación docente.</p>	<p>Los profesores participantes acordaron la modificación de la rúbrica de evaluación docente, que se utiliza desde la perspectiva del alumnado.</p> <p>Los docentes acordaron que haya otra forma de evaluación docente, una autoevaluación para mejorar su práctica, se determina que en reuniones posteriores se elabore una rúbrica para tal efecto.</p>

Fuente: propia

Al iniciar la primer reunión de trabajo con el personal docente en CUESHP, el personal directivo procuró crear un ambiente de confianza, para ello, se invitó a una presentación de cada profesor, en la que además de mencionar su formación profesional, compartiera algún gusto o afición que practicara en su tiempo libre, esta actividad propició que inmediatamente se identificaran maestros que compartieran algo en común, lo que facilitó la participación de los profesores, ya que como se mencionó en los resultados que arrojó el diagnóstico, existían reuniones, únicamente por coordinación de carrera, por lo que era complicado que se conocieran los profesores de las diferentes licenciaturas.

Después de la presentación, la dirección agradeció la presencia y participación del profesorado a la primera reunión, comentó que esta reunión obedecía precisamente a las inquietudes que mostraron en las reuniones que se habían efectuado con anterioridad, en donde señalaron que consideraban que la dirección puede apoyar la labor docente con: apertura, compromiso, experiencia, mejorando la comunicación, apoyo académico, entre otras. Por lo que, se pretendía escuchar sus opiniones sobre las áreas de oportunidad del profesorado, para que en conjunto con el comité directivo se buscaran soluciones, que propiciaran mejora en su labor docente. Para lo cual la forma de trabajo era colaborativo, para ello se invitó a participar de forma activa, aportando con toda confianza sus inquietudes, sugerencias, comentarios, respecto al tema de esta primera reunión de trabajo “Análisis del perfil Docente, establecido por el Modelo Educativo Siglo XXI”, así mismo se hizo entrega a cada maestro de un juego de copias del en la parte correspondiente al perfil docente.

De los maestros que asistieron a esta primera reunión de trabajo fueron 21, de los cuales 8 profesores mencionaron conocer el mencionado modelo, el resto indicó desconocerlo. Para facilitar su análisis, se invitó a los profesores a que se reunieran en tres grupos, en cada grupo se integró además un coordinador de carrera, para participar en trabajo colaborativo con el profesorado, se les facilitó material como:

cartulinas, tijeras, plumones, entre otros artículos de papelería, para que al finalizar su análisis cada grupo expusiera a sus compañeros lo que consideraran más relevante para compartir con el resto de los profesores.

El grupo que inició, elaboró cartulinas con dibujos con gran creatividad, diversos colores y tipos de letras para exponer las características que el multicitado modelo señala, tales como: facilitadores del conocimiento, aplicación de mediaciones pedagógicas, propiciar la significación de aprendizajes en los alumnos. Una maestra, fue la elegida por el grupo para exponer lo que habían comentado, la cual explicó detalladamente lo que su grupo había comprendido de cada característica, al finalizar comentó que era complicado que todos los maestros tuvieran las particularidades del perfil docente, pues en su mayoría no eran maestros de profesión, sino profesionistas que se esforzaban por transmitir conocimientos y experiencias a sus alumnos, pero no con una metodología pedagógica como tal.

La polémica no se hizo esperar, pues un maestro de otro grupo comentó que tampoco los alumnos tienen el perfil que dicho modelo señala, que también se debería voltear la mirada hacia el alumnado, otros más comentaron que sería bueno hubiera capacitación más específica sobre este tipo de características, hubo diversidad de opiniones, que enriquecieron la reunión, así pasó el segundo y tercer grupo, cada uno con un diferente enfoque y punto de vista argumentó su comprensión de las especificaciones del perfil docente. También surgió el comentario de que era importante que “todos” los profesores se involucraran en las actividades, que se trabajaran en erradicar la apatía de algunos para reunirse y colaborar en conjunto.

Al exponer cada grupo, y describir desde su perspectiva cada especificación del perfil docente, no se dejaron esperar comentarios en los que aludían a docentes que no desarrollaban su labor de acuerdo a esa determinada característica, según lo habían escuchado de los mismos alumnos, en otras mencionaban lo contrario profesores o incluso ellos mismos con agrado indicaban las acciones que sí realizaban acorde al modelo, aun desconociendo que eran parte del perfil.

Al finalizar la reunión, se agradeció nuevamente su participación, se elaboró una minuta en donde se llevó un registro minucioso de las participaciones del profesorado para su posterior firma.

En la siguiente reunión, el tema seleccionado fue: “Temas de capacitación docente”, siguiendo con la misma dinámica de la reunión anterior, se procedió a formar grupos de colaboración con los profesores participantes, que en esta ocasión fueron 18, se hizo entrega de la minuta de la reunión anterior, a cada uno de los tres grupos formados y se invitó a analizar cuáles temas de capacitación docente, consideraban desde su percepción se debían impartir para apoyar en su labor, propiciando el cumplimiento de las características del perfil docente.

Como parte de uno de los acuerdos de la reunión anterior, 3 profesores que no pudieron asistir por cuestiones laborales, y que tenían el interés de participar enviaron por correo electrónico sus aportaciones, las cuales se leyeron a todos los participantes y se tomaron en cuenta a la hora de elegir cursos.

Nuevamente, cada grupo participante compartió ante el resto de sus compañeros, los motivos por los que consideraba necesario determinado curso en su formación docente, al finalizar las exposiciones, los cursos de capacitación docente, que desde el punto de vista del profesorado participante en esta reunión, señalaron fueron 9 temas, los cuales se enuncian a continuación.

1. Estrés laboral docente y técnicas para manejo de grupos.
2. Plataforma moodle.
3. Habilidades básicas para manejo de grupos.
4. Herramientas básicas sobre pedagogía universitaria.
5. Buenos hábitos y valores para transmitir a los alumnos de CUESHP.
6. Uso y manejo de las TIC.
7. Programación neurolingüística.
8. Técnicas de evaluación y rúbricas.
9. Tutorías.

La redacción de los temas, fue descrita de esta forma por el profesorado participante. Una vez sometido a votos, por todos los participantes los temas seleccionados fueron: 1. Uso y manejo de las TIC, 2. Estrategias didácticas en la docencia universitaria, determinando que estos temas eran los que desde su percepción necesitaban para fortalecer su labor docente.

Un punto a tratar también en esta reunión, fue definir fechas y horarios para la impartición de los cursos de capacitación docente, nuevamente se escucharon propuestas de los participantes y las fechas programadas fueron las siguientes: miércoles y viernes de 5:00 p.m. a 9:00 p.m., argumentando que para los que asistieron eran los días y horas que se les facilitaba asistir por sus demás compromisos laborales.

En la tercer mesa de trabajo, el tema a tratar fue: “Formas de evaluación docente y rúbrica de evaluación”; con la misma estrategia de las reuniones anteriores se procedió a dialogar con el profesorado, invitando al análisis y reflexión compartida sobre la importancia de evaluar para mejorar, no con miras a sancionar, sino a trabajar en conjunto por la búsqueda de estrategias que incidieran en un mejor desarrollo profesional de los docentes, que aportara mejores condiciones de aprendizaje al alumnado de CUESHP.

Escuchando, dialogando con el profesorado, se acordó en esta reunión que en primera instancia era importante modificar la rúbrica de evaluación docente que semestres anteriores se venía aplicando al alumnado. Para ello, se imprimió un ejemplar de dicho instrumentos y se hizo entrega a cada profesor participante.

Se revisó y analizó cada ítem en conjunto, cada profesor le daba lectura a un ítem y lo comentaban en conjunto, una vez consensado se procedía a avalar continuara en el instrumento, modificarlo o en su caso eliminarlo. Así al finalizar la reunión el instrumento quedó integrado por 21 items, modificando la redacción de varios de ellos. El formato reestructurado en trabajo colegiado del personal directivo con el personal docente, se anexa al final de este documento. (Anexo 3).

Esta rúbrica de evaluación se acordó fuera aplicada a final del ciclo escolar en curso, 2014'01 y a mediados del siguiente ciclo escolar, 2014'02, así como se diera a conocer a todo el profesorado.

Así mismo, se acordó que era importante que existieran además de la evaluación del alumnado otras formas de evaluar la labor docente, para lo cual se acordó una autoevaluación y una evaluación entre pares, con la finalidad de contar con una perspectiva más amplia del ejercicio de su profesión. El compromiso fue, que estos temas se abordarían hasta mediados del siguiente ciclo escolar, y se implementarían en los subsecuentes periodos escolares, toda vez que debido las cargas de trabajo laborales, era complicado reunirse nuevamente a trabajar en esos temas dentro del periodo escolar en curso.

En esta primera línea de intervención, el cumplimiento de los indicadores fue como a continuación se detalla: se elaboró de forma puntual un documento que contiene las aportaciones del profesorado participante, el cual incluyó evidencia fotográfica de las mismas, la minuta respectiva además contiene nombre y firma de los maestros que colaboraron y participaron en los acuerdos en cada reunión, se conocieron las áreas de oportunidad docente desde la percepción del profesorado participante, se definió el perfil docente, las formas de evaluación docente en CUESHP; así como los temas de los cursos de capacitación docente que desde su percepción era indispensable impartir.

5.2 Línea de intervención 2: Organización de la estructura y Comunicación.

Tabla 10 actividades, indicadores, productos y resultados línea de intervención 2

ACTIVIDADES	INDICADORES	PRODUCTOS	RESULTADOS
2.1 Invitar a todo el personal docente a participar en las mesas de trabajo para analizar el Modelo Educativo Siglo XXI,	Invitación por escrito a todo el profesorado y firma de recibido.	Registro de asistencia de los profesores a las mesas de trabajo.	De los 48 profesores que conformaban la plantilla en el ciclo escolar 2014-01, la invitación fue entregada a 43 de ellos. Los 5 maestros que no la recibieron fue debido a

ACTIVIDADES	INDICADORES	PRODUCTOS	RESULTADOS
<p>en cuanto al perfil docente, así como la formación y evaluación del profesorado.</p>			<p>que no se presentaron a laborar y algunos de ellos enviaron suplente para impartir la clase.</p> <p>A las diversas mesas de trabajo que se efectuaron, los registros de asistencia fueron los siguientes:</p> <p>Análisis del perfil docente de acuerdo al Modelo Educativo Siglo XXI, asistieron 21 profesores.</p> <p>Revisión de áreas de oportunidad docente que se deben apoyar en cursos de actualización, asistieron 18 profesores.</p> <p>Revisión de formas de evaluación docente y modificación de rúbrica, asistieron 15 profesores.</p>
<p>2.2 Elaborar con el Comité Directivo un calendario de reuniones con el profesorado, que desee participar en las mesas de trabajo.</p>	<p>Programación de reuniones con el profesorado, indicando lugar, día y hora.</p>	<p>Calendario de reuniones docentes.</p>	<p>Se estructuró un calendario de reuniones, considerando los días y horarios en que coincidiera la mayor asistencia de docentes en las diversas coordinaciones, con la finalidad de promover la participación del profesorado.</p>
<p>2.3 Dar a conocer al personal docente el calendario de reuniones y confirmar asistencia a las mismas.</p>	<p>Programación de reuniones con el profesorado, indicando lugar, día y hora.</p>	<p>Registro de firma de enterado de cada profesor.</p>	<p>La persona encargada de la entrega de listas al profesorado, fue la responsable de publicar y entregar a cada maestro la invitación a participar en las mesas de trabajo, el calendario y confirmar la asistencia de los mismos.</p>
<p>2.4 Informar a todo el profesorado sobre los acuerdos que se tomaron, señalando que derivado de la reflexión de la práctica de los docentes qué</p>	<p>Escrito de notificación de acuerdos a docentes.</p>	<p>Registro de los acuerdos emitidos en cada mesa de trabajo.</p>	<p>Se hizo entrega personal a cada profesor de una carpeta, que contenía los acuerdos emitidos por el personal docente que estaba colaborando en las mesas de trabajo, especificando nombre</p>

ACTIVIDADES	INDICADORES	PRODUCTOS	RESULTADOS
están participando, se ha establecido un perfil docente en CUESHP; definido cursos de capacitación y especificado forma de evaluación docente, incluyendo una nueva rúbrica de evaluación.			y firma de los participantes. Se hizo entrega a los 48 profesores registrados en la plantilla docente, se registró firma de recibido y enterado. Se invitó además a los profesores que no habían asistido a ninguna reunión a colaborar en las reuniones posteriores para enriquecer y mejorar la práctica docente en CUESHP.

Fuente: propia

Un hallazgo derivado del diagnóstico arrojó como resultado, que una de las peticiones que el personal docente hace a la dirección del centro, para que apoye su labor, fue “mejorar la comunicación”, por lo que esta línea cobra vital importancia para el logro del objetivo de la intervención. Organizar la estructura y comunicar de manera eficiente a todo el profesorado.

Para tal efecto, se trabajó en mantener registros minuciosos de cada reunión, tales como: listas de asistencia, registro de minutas de trabajo, con anexos en su caso, fotografías de cada reunión, entre otros.

Como parte de la organización, se elaboraba la invitación a las mesas de trabajo por parte de la dirección del centro escolar, se hacían llegar a todo el profesorado de manera personal, en el área de listas al momento de firmar la entrada a sus clases, se utilizó un registro de firma de recibido de cada invitación enviada. Dicha invitación contenía como anexo, el motivo para participar en trabajo colaborativo con el personal directivo de la institución, el calendario de reuniones, indicando lugar, fecha y hora de cada una de ellas.

De los 48 profesores que formaban parte de la plantilla docente en ese ciclo escolar, la invitación fue entregada a 43 de ellos, los 5 restantes no asistieron a laborar, enviando algunos de ellos suplentes para impartir su clase.

Se elaboró el calendario de reuniones, con la colaboración de los coordinadores de carrera, buscando fueran los días y horas en que más maestros asistieran a laborar, propiciando una mayor participación del profesorado. Los días acordados fueron martes, miércoles y jueves, en un horario de 6:00 p.m. a 7:00 p.m.

La asistencia a cada mesa de trabajo fue la siguiente:

- ✓ Análisis del perfil docente de acuerdo al Modelo Educativo Siglo XXI, asistieron 21 profesores.
- ✓ Revisión de áreas de oportunidad docente que se deben apoyar en cursos de actualización, asistieron 18 profesores. Cabe señalar, que 3 profesores no asistieron de manera física sin embargo si participaron en la toma de decisiones debido a que enviaron sus propuestas vía correo electrónico. Sumando con ello, un total de 21 participantes.
- ✓ Revisión de formas de evaluación docente y modificación de rúbrica, asistieron 15 profesores

Es preciso, mencionar que los profesores asistentes a cada reunión no eran los mismos en todos los casos, pues debido a su carga laboral, distribuida en diversos centros de trabajo en algunos de ellos, impedía su asistencia en las tres reuniones de trabajo, los profesores que asistieron a todas las reuniones fueron 11.

Se solicitó confirmar asistencia con la persona responsable de listas, así mismo, se emitieron las listas de asistencia a las mesas de trabajo, con los nombres de todo el profesorado del CUESHP, con la finalidad de que si algún profesor aunque no hubiese confirmado se presentaba a colaborar, estuviera visible su nombre y facilitara su registro oportuno.

Al inicio de cada reunión, además de registrar la asistencia de todos los participantes, se hizo responsable a un coordinador para que registrara los acuerdos tomados en trabajo colaborativo con el personal docente, dicho registro lo realizó en un formato diseñado para tal efecto, que contenía además de los datos generales de la institución, los nombres de los asistentes, su función, el orden del día, una breve relatoría de los hechos y los acuerdos y o conclusiones a que se hubiera llegado, con un espacio para firma de cada participante, así mismo indicaba si además incluía algún anexo. Para ilustrar este formato se encuentra al final de este documento. (Anexo 41151).

La función del coordinador que le correspondía en cada reunión elaborar la minuta era además, tomar evidencia fotográfica de la reunión, apoyándose con algún compañero del personal administrativo, para que al final de cada sesión, hiciera llegar a dirección la minuta con las fotografías correspondientes.

Una vez concluidas las reuniones, se elaboró un oficio dirigido a todo el personal docente que incluía detalladamente los temas analizados en las mesas de trabajo, los acuerdos a que se había llegado, así como la invitación a sumarse a la participación, reflexión compartida y trabajo colaborativo, en las subsecuentes reuniones, con la finalidad de enriquecer y fortalecer la labor docente en CUESHP.

Además al finalizar, cada reunión se publicaba en la sala de maestros, una copia de la minuta con los acuerdos respectivos, así como fotografías de las actividades realizadas.

Los indicadores previstos en esta línea se cumplieron de la siguiente forma: existiendo invitación por escrito a todo el profesorado, sólo 5 docentes que fue difícil localizarlos, debido a que no se presentaron a laborar, hubo programación de actividades de forma puntual y publicación de las mismas en áreas estratégicas donde el personal docente pudiera observarlas, así mismo se envió por escrito notificación de acuerdos a todo el profesorado de la institución, hayan participado o no en las mesas de trabajo, con la finalidad no sólo de informarles, sino más aún de motivarlos a participar en las subsecuentes reuniones.

5.3 Línea de intervención 3: Implementación y seguimiento.

Tabla 11 actividades, indicadores, productos y resultados línea de intervención 3

ACTIVIDADES	INDICADORES	PRODUCTOS	RESULTADOS
3.1 Iniciar los cursos de capacitación elegidos por el profesorado, de acuerdo a las fechas programadas.	Porcentaje de asistencia a los cursos de capacitación.	Registro de asistencia de profesores a los cursos de capacitación.	Los cursos de capacitación propuestos por el cuerpo docente que se presentó físicamente, además de los que participaron enviando sus propuestas vía correo electrónico fueron 9 temas; se decidió que la mayoría eligiera los que considerara de mayor importancia, dejando los otros temas para otra ocasión, al final los temas seleccionados fueron los siguientes: Uso y manejo de las TICS Estrategias didácticas en la docencia universitaria.
3.2 Evaluar el contenido y exposición al final de cada curso para retroalimentar el proceso.	Resultados de la evaluación a los cursos docentes	Formato de evaluación de los docentes a cada curso impartido	Al final de cada curso se aplicó una rúbrica de evaluación del mismo, en donde se observaba no sólo al expositor, sino también el tema, los materiales utilizados, el lugar, el coffee break, con la finalidad de retroalimentar el proceso. El curso que obtuvo mejores resultados según los resultados de la rúbrica fue el de Uso de las TIC, incluso solicitaron de manera verbal a la dirección que durante el ciclo escolar se impartieran más sesiones de capacitación para que los profesores tuvieran más herramientas que permitieran hacer más dinámicas las clases.

ACTIVIDADES	INDICADORES	PRODUCTOS	RESULTADOS
3.3 Aplicar la nueva rúbrica de evaluación de docente, al finalizar ciclo escolar 2014_01	Resultados obtenidos de la aplicación de la nueva rúbrica docente de cada profesor.	Formatos de rúbrica docente aplicada.	<p>Los resultados de la evaluación a los docentes por parte del alumnado fueron los siguientes: Los picos más bajos se encuentran en el ítem núm. 11, con 71 puntos, que corresponde a si el maestro utilizó algún recurso tecnológico en la enseñanza. El siguiente fue en el ítem 10, con 78 puntos que corresponde a si el maestro utilizó diversos métodos de enseñanza.</p> <p>Los resultados de la evaluación que los alumnos hacen a sus profesores, coinciden en las áreas de oportunidad que el mismo profesorado menciona en las mesas de trabajo, al solicitar actualización en el uso y manejo de las tics, como primer tema de actualización docente.</p>
3.4 Dar a conocer a todo el profesorado los resultados obtenidos, de la aplicación de la rúbrica de evaluación docente.	Entrega a cada profesor de los resultados obtenidos en la aplicación de la rúbrica, en entrevista con la responsable de tutorías para conocer sus observaciones y sugerencias de acuerdo a los resultados.	Firma de recibido del profesorado, comentarios, sugerencias.	De acuerdo a los comentarios de los profesores en las mesas de trabajo, esta ocasión al realizar la entrega de los resultados de la evaluación docente, se consultó con ellos, las formas en que la institución podía apoyarlos para mejorar su práctica.
3.5 Aplicar a medio ciclo escolar nuevamente la rúbrica de evaluación docente para observar áreas de oportunidad que se puedan mejorar antes de concluir el ciclo.			Se mencionó a los maestros la importancia de evaluar a medio ciclo escolar, para que hubiera oportunidad de hacer cambios de mejora durante el mismo ciclo escolar.

Fuente: propia

Una vez elegidos los temas de los cursos de capacitación docente, fecha y horarios, se efectuaron de la siguiente manera:

Tabla 12 Especificación de cursos docentes

TE M A	F E C H A	H O R A R I O	U B I C A C I Ó N	REQ UER IMIE NTO S
Us o y M an ejo de las TI C	M i e rc o l e s 9, ju e v e s 1 0 y vi er n e s 1 1	D e 5: 00 p. m. a 8: 45 p. m.	La bo rat ori o de cóm pu to C U E S H P.	De pref eren cia traer su lapto p

	d e J u l i o d e l 2 0 1 4			
Es tra te gia s Di dá cti ca s en la Do ce nci a Un ive rsit ari a	M ar te s 2 2, M ié rc ol e s 2 3 y J u e v e s 2 4 d e J u l i o d e l 2 0 1 4	D e 5: 00 p. m. a 8: 45 p. m.	Sa lón de us os m últi ple s C U ES H P.	Ning uno.

Fuente: acuerdos docentes

El tema definido por el personal docente como “Estrategias Didácticas en la Docencia Universitaria” tuvo dos expositores, ambos ponentes con amplia experiencia en la impartición de cursos a docentes, con estudios de doctorado; uno por parte de la Universidad de Guadalajara y el segundo, del Colegio de profesionistas de la Educación del estado de Jalisco “Lic. Alberto Orozco Romero”, A.C., con la finalidad de observar dos enfoques diferentes de un mismo tema, situación que enriqueció las aportaciones de experiencias al profesorado.

Respecto al “Uso y Manejo de las TICS”, el expositor fue el coordinador de la licenciatura en ingeniería en computación, con amplia experiencia en el manejo de TICS, curso que según expresiones de los maestros causó asombro, al conocer una diversidad de herramientas tecnológicas para hacer más atractivas las clases, utilizando las redes, debido a ello, fue solicitado de forma verbal a la dirección por varios profesores, este tema se siguiera impartiendo en el transcurso del ciclo escolar, debido a que consideraron muy pocas horas las que se habían dedicado al curso en cuestión.

La asistencia de los maestros a los cursos fue mayor de lo que se esperaba, considerando cursos en ciclos anteriores, por comentarios de los mismos docentes, que era alrededor de 15 profesores, presentándose al curso de Uso y manejo de las TICS, 26 profesores y al curso de Estrategias didácticas en la docencia universitaria, un total de 28 maestros.

Durante cada curso, se ofreció coffee break, así como material impreso seleccionado por cada expositor, para ello con anticipación se prepararon carpetas organizadas con dicha información. Se observó que a los cursos asistieron otros maestros que no se habían integrado a las mesas de trabajo, algunos habían sido motivados a asistir por sus compañeros que habían colaborado en las reuniones de trabajo. Al final de cada curso, se aplicó una rúbrica de evaluación al expositor, así

como para evaluar las condiciones en que se prestó el servicio, con la finalidad de retroalimentar el proceso.

Respecto a la aplicación de la rúbrica de evaluación docente, modificada en trabajo colaborativo, fue aplicada como se había acordado con el cuerpo docente, a finales del ciclo 2014-01, en cuanto a la forma de obtener los resultados, en este primer momento de evaluación se siguió utilizando la manera tradicional de obtener resultados, la cual implicó varios días de trabajo para la persona responsable de dicha actividad, con los resultados que a continuación se describen:

5.3.1 Evaluación de resultados Ciclo 2014-A

1.1 Datos generales.

Se obtuvieron datos de una muestra del porcentaje de docentes de las tres licenciaturas que actualmente se mantiene vigentes en el Centro Universitario de Educación Superior Hermosa Provincia, mismos que correspondían a la licenciatura en Abogado, Administración e Ing. en Computación.

1.2 Análisis de las respuestas globales por ítem.

Los resultados generales de cada uno de los ítems del cuestionario, integran tres aspectos:

- I. Aspectos generales, cuyo propósito consiste en verificar si el docente realiza las actividades básicas en el aula.
- II. Trabajo colegiado, que refleja el trabajo que en academia debió realizar el maestro y evalúa la pertinencia del programa de la materia.
- III. Función docente, que tiene que ver con la participación del profesor durante el desarrollo del programa en el aula.

El promedio general global de la muestra que se consideró para el presente (29 docentes), arroja un resultado general de 85 sobre 100

El promedio general para la licenciatura de Abogado fue de 91.

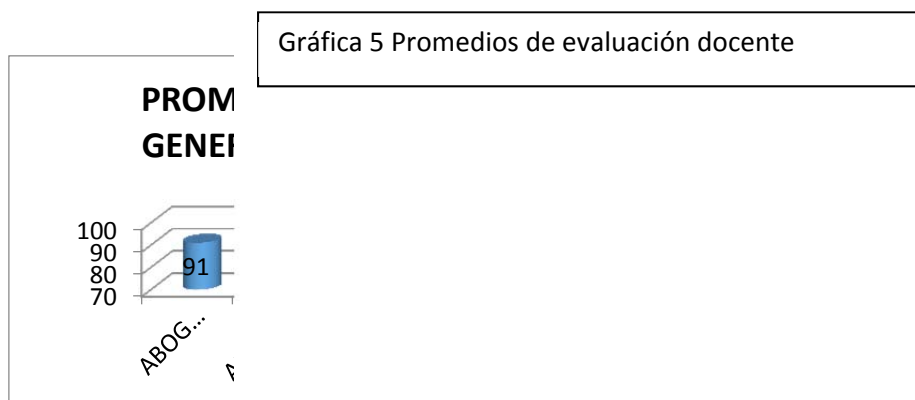
El promedio general para la licenciatura de Administración fue de 80.

El promedio general para la licenciatura de Ing. En Computación fue de 82, como se puede observar en las gráficas que se anexan.

Los picos más bajos se encuentran en el ítem 11 que corresponde a si el maestro empleó algún recurso tecnológico en la enseñanza, con 71 puntos. Y con 78 puntos el ítem 10 que corresponde a si el maestro utilizó diversos métodos de enseñanza, estos resultados coinciden con las aportaciones de los profesores en las mesas de trabajo, al solicitar curso sobre uso y manejo de las TIC, como primera opción.

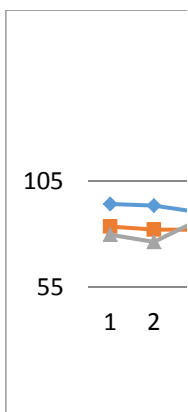
En lo que corresponde a la evaluación que los alumnos otorgan a los docentes el promedio se encuentra en 88, mismo puntaje con el que también se autoevalúan los propios alumnos, por lo que se observa una correspondencia entre ambos.

En el puntaje que otorgan los alumnos a los docentes de manera global y el promedio general, se observa una diferencia de 3 puntos, siendo esto mayor en la evaluación que le otorga el alumno al maestro.



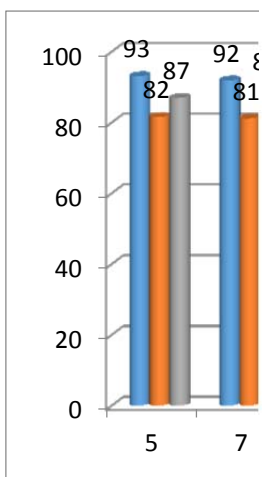
Fuente: resultados de evaluación docente

Gráfica 6 Comparativo de ítem por cada carrera



Fuente: resultado de evaluación docente

Gráfica 7 comparativo de ítem por carrera



Fuente: resultados de evaluación docente

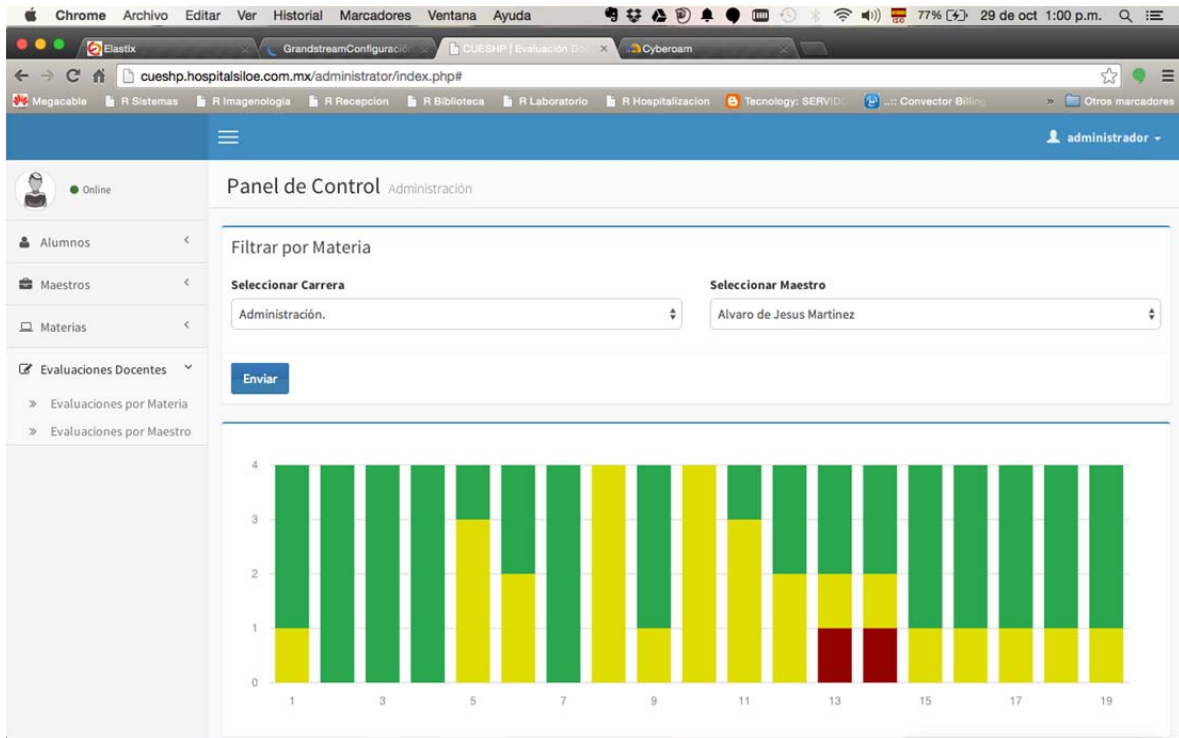
Como una forma de apoyar en su labor al profesorado, dar acompañamiento en los procesos de evaluación, en esta ocasión no sólo se les hizo entrega de la carpeta con la información respecto a su evaluación, sino que se dialogó en el momento de la

entrega para comentar sobre las áreas de oportunidad que sus alumnos percibían y de qué manera la institución podía colaborar en la mejora de su práctica.

Un segundo momento de evaluación de este proceso de intervención se dio lugar, a finales del mes de octubre del 2014, ya durante el ciclo escolar 2014-02, con la finalidad de retroalimentar a los profesores todavía dentro del ciclo escolar a efectos de que pudiesen modificar su práctica durante el mismo período, mejorando con ello los efectos de aprendizaje de los alumnos.

En esta segunda aplicación de la rúbrica modificada por el profesorado de la institución, ya se trabajó los resultados mediante un esquema distinto al habitual, debido a que el coordinador de la licenciatura en ingeniería en computación, mismo que impartió el curso de uso y manejo de las tics, en colaboración con un docente de la licenciatura en ingeniería en computación, implementaron un programa adecuado a las necesidades específicas del centro escolar, que permite en tiempo real, obtener gráficas con los resultados que va arrojando cada evaluación de los alumnos por ítem, tal y como se describe en las siguientes imágenes:

Imagen 1 Representación de resultados de evaluación docente nuevo sistema



Fuente: resultados de evaluación docente

Se describen los resultados de la siguiente manera:

- ✓ Columna izquierda indica el número de alumnos que en ese momento han evaluado al profesor.
- ✓ Columna inferior item
- ✓ Color verde evaluación denominada “Siempre”.
- ✓ Color amarillo evaluación denominada “Algunas veces”.
- ✓ Color rojo evaluación denominada “Nunca”.

Cabe hacer mención, que los profesores en la modificación de la rúbrica de evaluación docente, cambiaron los rangos de evaluación a los tres señalados: siempre, algunas veces, nunca.

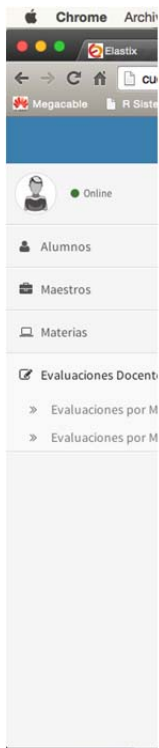
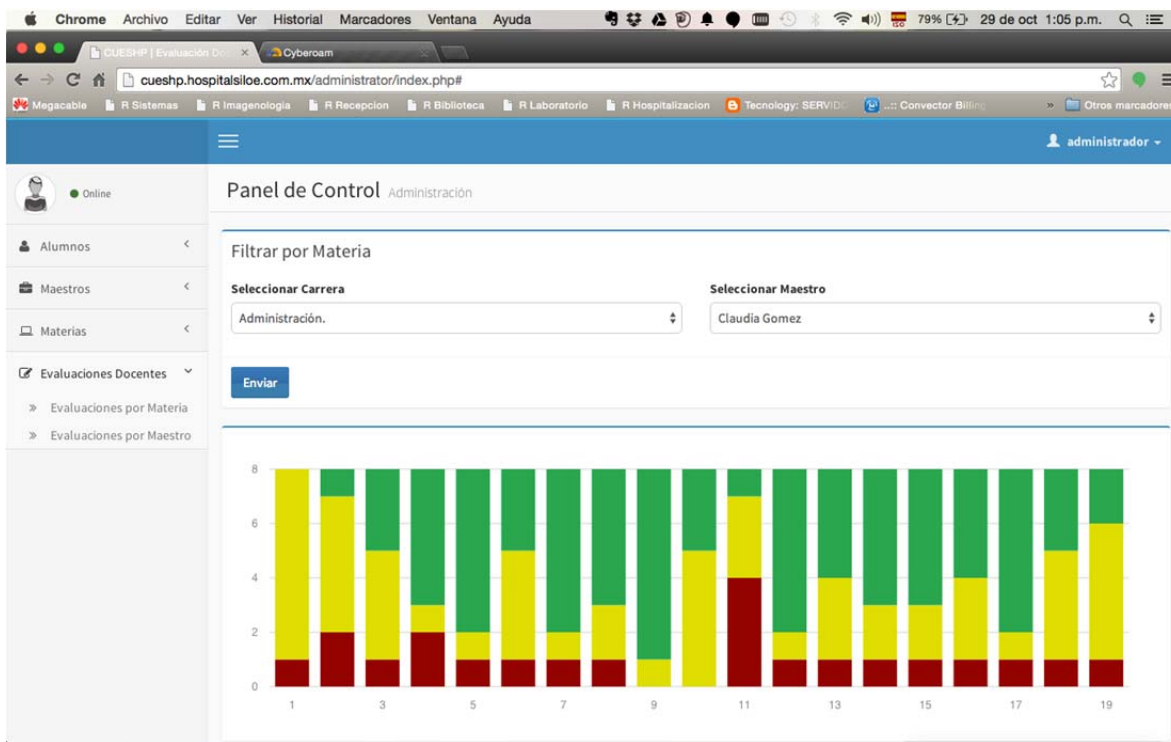


Imagen 2 Representación de resultados evaluación docente nuevo sistema

Fuente: resultados de evaluación docente

Además del beneficio, de la reducción de tiempo para obtener resultados de evaluación docente, es preciso considerar que se minimiza también el margen de error humano, toda vez que es un sistema el que de forma inmediata con cada evaluación de alumnos, va registrando a manera de gráficas lo que corresponde a cada ítem.

Imagen 3 Representación de resultados evaluación docente nuevo sistema



Fuente: resultados de evaluación docente

Aunque no se tenía previsto como tal en el indicador correspondiente, la implementación de dicho sistema, es un beneficio obtenido del trabajo colaborativo con el profesorado, ya que la idea de este programa surgió en una de las mesas de trabajo docente, como parte de una iniciativa de los mismos maestros para mejorar la obtención de resultados, lo más valioso no es el sistema en sí, sino que surjan iniciativas de innovación y mejora de parte del profesorado de la institución.

Esta línea de acción, cumplió con algunos de los indicadores previstos, existiendo porcentaje de participación del profesorado a los cursos, se aplicó la nueva rúbrica de evaluación docente en dos ocasiones, al final del ciclo escolar 2014_01 y a mediados del ciclo escolar 2014_02. En lo que respecta al indicador, que señala la entrega de los resultados al profesorado de forma escrita, con una pequeña entrevista en donde se aprovechara la oportunidad para conocer formas en que la institución pudiera apoyar a mejorar su práctica, sólo se cumplió de forma parcial, toda vez que la entrevista sólo fue posible dirigirla a 9 profesores, debido a las

cargas de trabajo, que impidieron se efectuara a la totalidad de profesores. De los entrevistados, se observó que tenían buena impresión de los cursos de actualización docente efectuados y sí los consideraban una herramienta valiosa para mejorar su práctica, otras aportaciones más fueron que también consideraban se diera curso a los alumnos para que ellos también mejoraran sus hábitos de estudio, de tal forma que no responsabilizaran únicamente al profesorado de su aprendizaje.

5.4 Línea de intervención 4: Evaluación del proceso de intervención.

Tabla 13 actividades, indicadores, productos y resultados línea de intervención 4

ACTIVIDADES	INDICADORES	PRODUCTOS	RESULTADOS
4.1 Elaborar instrumentos de evaluación de todo el proceso para retroalimentar.	Reuniones de reflexión compartida con docentes para recuperar experiencias sobre los procesos de evaluación y formación docente	Formatos de evaluación de todo el proceso	Los comentarios del profesorado participante fueron a favor de continuar trabajando en conjunto, para buscar estrategias de mejora en la función docente, así como tocar diversos temas que incidan en la mejora del aprendizaje del alumnado, también hicieron mención de la importancia de involucrar al resto de los maestros.
4.2 Aplicar los instrumentos, sistematizar la información y analizarla	Propuestas docentes para dar continuidad al mecanismo de evaluación y formación docente	Minutas de trabajo con la información obtenida de la opinión del profesorado, sobre la continuidad del mecanismo de formación y evaluación docente.	

En palabras de
“La evaluación de la

Fuente: propia

Mayorga (2004, p.29),
docencia tiene que ser,
al igual que ocurre con la evaluación institucional, un proceso abierto, holístico, en

continuo cambio y perfeccionamiento, es decir, un proceso formativo, y sobre todo adecuado al contexto”. Por lo tanto, todos los instrumentos que se utilizaron para evaluar el proceso y la eficacia del mecanismo de evaluación y formación docente en CUESHP, no deben adaptarse de otras instituciones, sino adecuarse a la realidad educativa del centro escolar, y en base a la misma retroalimentación de los profesores modificarse para el siguiente ciclo escolar. Uno de los formatos que se utilizó para evaluar los cursos docentes por parte del profesorado participante, se encuentra en el anexo núm. 5

Los comentarios de los profesores, giraron en torno a cierta molestia debido a que no se involucró el resto de sus compañeros en las reuniones y mesas de trabajo. Uno de los datos sobresalientes al evaluar los trabajos realizados, fue precisamente buscar estrategias que incidan en una mayor participación activa del resto del personal docente. Quedaron en la mesa de discusión de los profesores, analizar las razones por las que no se integraron sus compañeros, mencionaron algunas que desde su percepción consideraban: ¿apatía? ¿Falta de interés? ¿No le ven la importancia? ¿Están acostumbrados a trabajar sin colaborar? ¿Falta de tiempo?, el reto quedó latente al comité directivo de la institución, lograr mayor participación de profesores, en las siguientes mesas de trabajo.

Se cumplió parcialmente con este indicador, pues no hubo oportunidad de reunirse con el profesorado para escuchar, dialogar, sobre la percepción docente, acerca de las propuestas para dar continuidad del mecanismo de evaluación y formación docente, sin embargo los comentarios fuera de una entrevista formal, fueron favorecedores en función de continuar laborando de manera conjunta, interviniendo en las decisiones de su propia práctica.

5.5 La Gestión Colaborativa factor indispensable en el desarrollo del Mecanismo de Evaluación y Formación Docente

Con el propósito de incidir de forma efectiva en la mejora de la institución educativa, fue necesario que el director del centro escolar, reflexionara sobre su práctica directiva, repensar la acción, autoevaluarse, de acuerdo a las características del modelo de Gestión Educativa Estratégica, propuesto en el Programa de Escuelas de Calidad de la SEP (2010), a partir de ello, identificar áreas de oportunidad, sobre diversos componentes del mencionado modelo, tales como: liderazgo distribuido, trabajo colaborativo, planeación estratégica, evaluación para la mejora continua de la institución educativa; principalmente cambiar la forma de pensar y de percibir la realidad educativa, al punto tal de involucrar al cuerpo docente en la mejora de la institución.

El desarrollo de habilidades de liderazgo distribuido, tales como trabajo en equipo, lograr una visión compartida con los colaboradores, propiciar una cultura de participación, fueron necesarias para promover el cambio hacia una gestión colaborativa. Cabe hacer, mención que este es un proceso que requiere tiempo y que no termina con un proyecto, sino que el director del centro educativo debe estar comprometido con el proyecto escolar y de manera constante debe trabajar en el desarrollo de estas habilidades.

Por lo anterior, el director de la institución estuvo plenamente involucrado en todas las etapas de este proyecto de intervención, participando activamente en las mesas de trabajo docente, favoreciendo el diálogo abierto y permanente con el profesorado, reflexionando de manera conjunta con el cuerpo docente, atendiendo y escuchando las sugerencias, comentarios y opiniones que durante el proceso los profesores manifestaron.

Así pues, para el desarrollo del Mecanismo de Evaluación y Formación Docente, fue preciso, que el gestor del centro educativo, propiciara la colaboración y participación activa del profesorado, favoreciendo las condiciones para que en un ambiente de confianza, cordialidad, de apoyo mutuo, se llevaran a cabo todas las actividades propuestas para cada una de las líneas de intervención.

REFLEXIONES, APRENDIZAJES Y PROSPECTIVA DEL PROYECTO

El desempeño de la función directiva constituye una de las funciones con mayor incidencia en los resultados de una institución educativa, por lo que dada la importancia que tiene el director del centro educativo, es preciso conocer la formación profesional, así como las características y habilidades que debe desarrollar el mismo, las cuales pueden contribuir para el logro de la eficacia en el cumplimiento de los objetivos institucionales.

El desconocimiento de la función directiva propicia que se trabaje con imprecisión de funciones y actividades que la misma experiencia otorga, a base de prueba y error, sin bases teóricas que pudieran influir en una autoevaluación para incidir de forma efectiva en la ardua tarea de impartir una educación de calidad. De acuerdo con, Antúnez (2003, s/p) “ese déficit en la formación repercute negativamente en el cometido de la tarea y también en la vida personal y profesional de unos directores que deben aprender, basándose solo en su experiencia y en la corrección de sus errores”.

Utilizado formas tradicionales, para dirigir la institución educativa, usando el modelo administrativo, el cual presenta diversas patologías y desviaciones como señala Pozner (2000, p.7) “la burocratización, el anonimato, la superposición de tareas, la lentitud de los procesos, las pérdidas irracionales de tiempo, la pérdida de calidad, la pérdida de sentido, la frustración personal”, dado que es un modelo de dirección normativo, con autoridad vertical, donde no hay espacio para la reflexión.

Así pues, resulta indispensable se promueva en la institución educativa, una nueva forma de gestión, a través de la Gestión Educativa Estratégica, como punto clave para transformar la realidad educativa, en la búsqueda de la mejora, que surja de la reflexión compartida de los actores del centro escolar, a fin de que por medio de sus componentes: liderazgo distribuido, trabajo colaborativo, planeación

estratégica, evaluación para la mejora continua, se logren resultados que favorezcan la innovación y la mejora continua de la institución educativa.

Por ello, desarrollar habilidades de liderazgo distribuido, es tarea permanente del director del centro escolar, el cual debe recuperar el sentido en la misión pedagógica, necesita conocer y reconocer el contexto institucional, estar comprometido con el proyecto educativo, lograr una visión compartida con sus colaboradores, promover la colaboración y participación activa de los actores del centro escolar, entre otros más, siendo el liderazgo distribuido, un factor fundamental para lograr la transformación de la gestión directiva.

El trabajo colaborativo, como un factor más de incidencia en la gestión educativa estratégica, propiciando la modificación hacia una cultura de participación, apoyo mutuo, cooperación, conformación de equipos de trabajo, comprometidos con la mejora del centro escolar, para que a través de la reflexión conjunta se logren los objetivos institucionales.

La planeación estratégica, como un instrumento, que permite retoma el sentido, del qué, cómo, cuándo, para qué, como punto de partida para facilitar la gestión escolar, como un proceso continuo, permanente, participativo, que considera aspectos de evaluación.

La evaluación para la mejora continua, en la institución educativa, es importante para identificar áreas de oportunidad, que desde la percepción de los actores del centro en trabajo colaborativo, es preciso conocer, a fin de reorientar la práctica educativa en miras del logro de los objetivos institucionales.

A manera de resumen, se identifican cinco puntos importantes que destacar:

1. La Gestión Educativa Estratégica, como medio fundamental para lograr la mejora en el centro escolar.
2. Repensar la función directiva, en la búsqueda de nuevas formas de dirigir un centro escolar, para ello es indispensable conocer el contexto específico que se ha dirigir, y estar plenamente identificado con el proyecto educativo.

3. Desarrollar habilidades de liderazgo distribuido, a fin de promover la colaboración y participación activa de los actores del centro escolar, para que formen parte de la toma de decisiones, la autoridad se delega la responsabilidad se comparte.
4. Para intervenir en una situación educativa con el fin de mejorar, es preciso, que sea por medio de un diagnóstico que permita conocer con mayor profundidad y certeza el problema a resolver, conocer y reconocer la cultura del centro escolar, a partir de la planeación estratégica.
5. Es primordial que se definan indicadores de mejora que permitan evaluar y medir el alcance de la intervención educativa.

La Maestría en Gestión Directiva de Instituciones Educativas, ha permitido que visualice un nuevo panorama, en el que cada signatura, me ha concedido observar nuevas formas de trabajo, el primer cambio que tuve que hacer es cambiar mi forma de pensar, repensar mi práctica, reflexionar mi actuación directiva, en la búsqueda de una gestión estratégica, lejos de lo empírico y pragmático, comprender que debo desarrollar habilidades del liderazgo distribuido, pues favorece la dirección escolar, promueve el trabajo colaborativo, el diálogo, busca estar directamente implicado en las decisiones pedagógicas, entre otras características.

Me encontré con diversas dificultades durante el proceso de intervención, siendo una de ellas, la resistencia al cambio de varios actores del centro escolar, ¿para qué cambiar si los problemas se han venido solucionando así durante mucho tiempo? Tengo muchos años trabajando en esta y otras instituciones educativas y así he trabajado con buenos resultados, usted decida los cursos de capacitación docente, es mejor que no nos pregunte, no lo considero necesario, estos fueron algunos comentarios de quienes no deseaban participar en las mesas de trabajo docente, cambiar formas de pensar no es sencillo, se tiene que percibir el problema.

Por otra parte, hubo satisfacciones durante el proceso, la participación activa de alrededor de 21 profesores que de manera constante se estuvieron reuniendo más

allá de los horarios previstos para tal efecto, el ánimo que infundieron en sus compañeros que no asistieron, para que participaran en los cursos docentes, cada reunión era una nueva experiencia, fue enriquecedor las aportaciones docentes, incluso hubo dos profesores, que me comentaron que a partir de estas mesas de trabajo surgió su interés de estudiar un posgrado relacionado a la docencia, así como la elaboración y aplicación de un programa que organiza y grafica de forma inmediata, los resultados de las evaluaciones docentes, minimizando el tiempo y el margen de error. Dicho programa, surge como propuesta de mejora en una de las mesas de trabajo docente, de la colaboración del coordinador de la licenciatura en ingeniería en computación y un docente de la misma carrera.

Así pues, el desarrollo colaborativo del mecanismo de evaluación y formación docente, es un proceso que no concluye con mi gestión. Lamentablemente quedan pendientes varias reuniones que por cuestiones de agenda fue complicado realizar, por lo que no se terminó con las reuniones de evaluación del proceso que se tenían previstas, así como el proceso de elaborar la rúbrica de autoevaluación docente y evaluación entre pares, el cual estaba planeado diseñar en el siguiente ciclo escolar.

Concluyo con la satisfacción de que la intervención educativa tiene como finalidad mejorar una situación, pues quedó sembrada una semilla de trabajo colaborativo con el personal docente, aprender a escuchar y dialogar con los profesores, para apoyarlos en la mejora de su práctica, y también que el profesorado aprenda de su propia experiencia, de la de sus compañeros y perciba la necesidad de formarse también en el área pedagógica.

Prospectiva del proyecto

Para concluir el proyecto de intervención, según lo indicaba la línea de intervención 1, referente a la definición del mecanismo de evaluación y formación docente, era necesario realizar mesas de trabajo docente, para elaborar y diseñar de acuerdo a su percepción una rúbrica de autoevaluación, misma que pretendía utilizarse en el siguiente periodo escolar, como parte de la evaluación docente, a fin de tener un panorama más amplio, para retroalimentar su propia práctica.

Respecto a la línea 3, denominada implementación y seguimiento, hizo falta reuniones con el personal docente, en la que se expusiera de manera abierta, las sugerencias, comentarios, propuestas de mejora, recuperando con ello la visión que el profesorado tuvo del Mecanismo de Evaluación y Formación Docente, con estas valiosas aportaciones, hubiere sido posible retroalimentar el proceso, a fin de darle continuidad en el siguiente ciclo escolar.

En relación a la prospectiva de la gestión directiva, al concluir este proyecto de intervención, se refiere a la importancia que tiene repensar, reflexionar sobre la práctica directiva, promover una cultura colaborativa y participativa en la institución, involucrado con el área pedagógica, lograr una visión compartida con sus colaboradores, favorecer la reflexión conjunta, en búsqueda de la innovación y mejora del centro escolar.

Aunado a lo anterior, estar de forma permanente desarrollando habilidades de liderazgo distribuido que favorezcan, el trabajo colaborativo y la participación activa de los diversos actores del centro escolar, evitando así el aislamiento directivo, así como utilizar como herramienta la planeación estratégica, que incida en el punto de partida hacia una gestión educativa estratégica.

V. CAPÍTULO V IMPLEMENTACIÓN Y RESULTADOS DE LA INTERVENCIÓN

El proyecto de intervención tuvo como finalidad diseñar una estrategia de mejora para establecer un mecanismo de evaluación y formación del personal docente, elaborado en trabajo colaborativo del comité directivo, con el profesorado del Centro Universitario de Educación Superior Hermosa Provincia, con el objetivo de incidir de forma efectiva en el desarrollo habilidades docentes de los profesores para potenciar el trabajo académico.

Dicha intervención se llevó a cabo mediante cuatro líneas de acción:

1. Definición del mecanismo de evaluación y formación docente,
2. Organización de la estructura y comunicación,
3. Implementación y seguimiento,
4. Evaluación del proceso de intervención.

El presente capítulo tiene como finalidad describir las acciones implementadas para cada una de las 4 líneas de acción, así como exponer los resultados obtenidos del proceso de intervención, a partir de los indicadores y productos derivados en cada una de las líneas de intervención

En las siguientes tablas se representa por cada línea de intervención, las actividades que le corresponden, los indicadores, productos, así como el resultado en cada una de las actividades implementadas.

5.1 Línea de intervención 1: Definición del mecanismo de evaluación y formación docente.

Tabla 9 actividades, indicadores, productos y resultados línea de intervención 1

ACTIVIDADES	INDICADORES	PRODUCTOS	RESULTADOS
1.1 Realizar análisis reflexivo de la práctica docente, en relación a las características del Modelo Educativo Siglo XXI, en las mesas de trabajo docente.	Contar con un documento que soporte las aportaciones de la reflexión del profesorado.	Registro de las aportaciones del profesorado, en la minuta respectiva.	<p>Para iniciar se procuró crear un ambiente de cordialidad y confianza, presentándose cada profesor, de manera personal y profesional.</p> <p>Se observó que la mayoría del personal docente que participó, desconocían las características del perfil docente que establece el Modelo Educativo Siglo XXI.</p> <p>Se formaron 3 mesas de trabajo con los profesores participantes, cada mesa participó analizando las diferentes características del docente según el Modelo Educativo Siglo XXI.</p>
1.2 Describir las áreas de oportunidad de la práctica del profesorado, desde la percepción de los docentes participantes en las mesas de trabajo.	Conocer las áreas de oportunidad docente, desde su percepción.	Lista de cotejo, que indica las áreas de oportunidad docente.	<p>Los participantes expusieron las áreas de oportunidad que observaban de acuerdo a su experiencia docente, en otros compañeros, incluso en su misma práctica, al realizar un comparativo con lo indicado por el Modelo Educativo Siglo XXI, con la práctica habitual del quehacer educativo.</p> <p>Así mismo, comentaron aciertos de su práctica docente, que aún sin conocer a detalle el Modelo Educativo, aplicaban en la exposición de sus clases.</p> <p>En ese mismo orden de ideas, comentaron la importancia de que todo el profesorado se involucrara en las mesas de</p>

ACTIVIDADES	INDICADORES	PRODUCTOS	RESULTADOS
			<p>trabajo.</p> <p>Por otro lado, argumentaron las deficiencias en algunos alumnos, quienes tampoco son el reflejo del perfil del alumno según dicho Modelo.</p>
<p>1.3 Precisar el perfil de formación docente en CUESHP, así como los cursos de capacitación, que consideran los profesores necesarios para mejorar su práctica, y las fechas para su programación.</p>	<p>Definición del perfil docente en CUESHP.</p> <p>Acuerdos sobre cursos de capacitación y fechas programadas.</p>	<p>Las diversas Minutas de acuerdos del profesorado, que incluyen perfil docente en CUESHP, cursos de capacitación elegidos con fechas programadas.</p>	<p>Los profesores participantes en las mesas de trabajo, definieron que características docentes debe tener el maestro en CUESHP, en cumplimiento al multicitado Modelo.</p> <p>Así mismo, en otra reunión definieron los temas de capacitación docente que consideran indispensables desde su percepción.</p> <p>Se hizo extensiva la invitación para que todos los profesores que por razones de horario no pudieran asistir de manera presencial, enviaran vía correo electrónico sus sugerencias de cursos docentes que consideraban importantes para mejora de su práctica, la dirección recibió 3 propuestas por ese medio, a las cuales se dio lectura en la reunión y se tomaron en cuenta al igual que los que sí habían asistido.</p> <p>Propusieron fechas y horarios para participar en los cursos de capacitación docente.</p>
<p>1.4. En trabajo colegiado con los profesores, de acuerdo a su percepción se establece las formas de evaluación docente y se elabora una rúbrica de evaluación.</p>	<p>Definición de la forma de evaluación docente en CUESHP.</p> <p>Nueva rúbrica de evaluación docente</p>	<p>Minuta de acuerdo docente que registra la nueva rúbrica de evaluación docente.</p>	<p>Los profesores participantes acordaron la modificación de la rúbrica de evaluación docente, que se utiliza desde la perspectiva del alumnado.</p> <p>Los docentes acordaron que haya otra forma de evaluación docente, una autoevaluación para mejorar su práctica, se determina que en reuniones posteriores se elabore una rúbrica para tal efecto.</p>

Fuente: propia

Al iniciar la primer reunión de trabajo con el personal docente en CUESHP, el personal directivo procuró crear un ambiente de confianza, para ello, se invitó a una presentación de cada profesor, en la que además de mencionar su formación profesional, compartiera algún gusto o afición que practicara en su tiempo libre, esta actividad propició que inmediatamente se identificaran maestros que compartieran algo en común, lo que facilitó la participación de los profesores, ya que como se mencionó en los resultados que arrojó el diagnóstico, existían reuniones, únicamente por coordinación de carrera, por lo que era complicado que se conocieran los profesores de las diferentes licenciaturas.

Después de la presentación, la dirección agradeció la presencia y participación del profesorado a la primera reunión, comentó que esta reunión obedecía precisamente a las inquietudes que mostraron en las reuniones que se habían efectuado con anterioridad, en donde señalaron que consideraban que la dirección puede apoyar la labor docente con: apertura, compromiso, experiencia, mejorando la comunicación, apoyo académico, entre otras. Por lo que, se pretendía escuchar sus opiniones sobre las áreas de oportunidad del profesorado, para que en conjunto con el comité directivo se buscaran soluciones, que propiciaran mejora en su labor docente. Para lo cual la forma de trabajo era colaborativo, para ello se invitó a participar de forma activa, aportando con toda confianza sus inquietudes, sugerencias, comentarios, respecto al tema de esta primera reunión de trabajo “Análisis del perfil Docente, establecido por el Modelo Educativo Siglo XXI”, así mismo se hizo entrega a cada maestro de un juego de copias del en la parte correspondiente al perfil docente.

De los maestros que asistieron a esta primera reunión de trabajo fueron 21, de los cuales 8 profesores mencionaron conocer el mencionado modelo, el resto indicó desconocerlo. Para facilitar su análisis, se invitó a los profesores a que se reunieran en tres grupos, en cada grupo se integró además un coordinador de carrera, para participar en trabajo colaborativo con el profesorado, se les facilitó material como:

cartulinas, tijeras, plumones, entre otros artículos de papelería, para que al finalizar su análisis cada grupo expusiera a sus compañeros lo que consideraran más relevante para compartir con el resto de los profesores.

El grupo que inició, elaboró cartulinas con dibujos con gran creatividad, diversos colores y tipos de letras para exponer las características que el multicitado modelo señala, tales como: facilitadores del conocimiento, aplicación de mediaciones pedagógicas, propiciar la significación de aprendizajes en los alumnos. Una maestra, fue la elegida por el grupo para exponer lo que habían comentado, la cual explicó detalladamente lo que su grupo había comprendido de cada característica, al finalizar comentó que era complicado que todos los maestros tuvieran las particularidades del perfil docente, pues en su mayoría no eran maestros de profesión, sino profesionistas que se esforzaban por transmitir conocimientos y experiencias a sus alumnos, pero no con una metodología pedagógica como tal.

La polémica no se hizo esperar, pues un maestro de otro grupo comentó que tampoco los alumnos tienen el perfil que dicho modelo señala, que también se debería voltear la mirada hacia el alumnado, otros más comentaron que sería bueno hubiera capacitación más específica sobre este tipo de características, hubo diversidad de opiniones, que enriquecieron la reunión, así pasó el segundo y tercer grupo, cada uno con un diferente enfoque y punto de vista argumentó su comprensión de las especificaciones del perfil docente. También surgió el comentario de que era importante que “todos” los profesores se involucraran en las actividades, que se trabajaran en erradicar la apatía de algunos para reunirse y colaborar en conjunto.

Al exponer cada grupo, y describir desde su perspectiva cada especificación del perfil docente, no se dejaron esperar comentarios en los que aludían a docentes que no desarrollaban su labor de acuerdo a esa determinada característica, según lo habían escuchado de los mismos alumnos, en otras mencionaban lo contrario profesores o incluso ellos mismos con agrado indicaban las acciones que sí realizaban acorde al modelo, aun desconociendo que eran parte del perfil.

Al finalizar la reunión, se agradeció nuevamente su participación, se elaboró una minuta en donde se llevó un registro minucioso de las participaciones del profesorado para su posterior firma.

En la siguiente reunión, el tema seleccionado fue: “Temas de capacitación docente”, siguiendo con la misma dinámica de la reunión anterior, se procedió a formar grupos de colaboración con los profesores participantes, que en esta ocasión fueron 18, se hizo entrega de la minuta de la reunión anterior, a cada uno de los tres grupos formados y se invitó a analizar cuáles temas de capacitación docente, consideraban desde su percepción se debían impartir para apoyar en su labor, propiciando el cumplimiento de las características del perfil docente.

Como parte de uno de los acuerdos de la reunión anterior, 3 profesores que no pudieron asistir por cuestiones laborales, y que tenían el interés de participar enviaron por correo electrónico sus aportaciones, las cuales se leyeron a todos los participantes y se tomaron en cuenta a la hora de elegir cursos.

Nuevamente, cada grupo participante compartió ante el resto de sus compañeros, los motivos por los que consideraba necesario determinado curso en su formación docente, al finalizar las exposiciones, los cursos de capacitación docente, que desde el punto de vista del profesorado participante en esta reunión, señalaron fueron 9 temas, los cuales se enuncian a continuación.

1. Estrés laboral docente y técnicas para manejo de grupos.
2. Plataforma moodle.
3. Habilidades básicas para manejo de grupos.
4. Herramientas básicas sobre pedagogía universitaria.
5. Buenos hábitos y valores para transmitir a los alumnos de CUESHP.
6. Uso y manejo de las TIC.
7. Programación neurolingüística.
8. Técnicas de evaluación y rúbricas.
9. Tutorías.

La redacción de los temas, fue descrita de esta forma por el profesorado participante. Una vez sometido a votos, por todos los participantes los temas seleccionados fueron: 1. Uso y manejo de las TIC, 2. Estrategias didácticas en la docencia universitaria, determinando que estos temas eran los que desde su percepción necesitaban para fortalecer su labor docente.

Un punto a tratar también en esta reunión, fue definir fechas y horarios para la impartición de los cursos de capacitación docente, nuevamente se escucharon propuestas de los participantes y las fechas programadas fueron las siguientes: miércoles y viernes de 5:00 p.m. a 9:00 p.m., argumentando que para los que asistieron eran los días y horas que se les facilitaba asistir por sus demás compromisos laborales.

En la tercer mesa de trabajo, el tema a tratar fue: “Formas de evaluación docente y rúbrica de evaluación”; con la misma estrategia de las reuniones anteriores se procedió a dialogar con el profesorado, invitando al análisis y reflexión compartida sobre la importancia de evaluar para mejorar, no con miras a sancionar, sino a trabajar en conjunto por la búsqueda de estrategias que incidieran en un mejor desarrollo profesional de los docentes, que aportara mejores condiciones de aprendizaje al alumnado de CUESHP.

Escuchando, dialogando con el profesorado, se acordó en esta reunión que en primera instancia era importante modificar la rúbrica de evaluación docente que semestres anteriores se venía aplicando al alumnado. Para ello, se imprimió un ejemplar de dicho instrumentos y se hizo entrega a cada profesor participante.

Se revisó y analizó cada ítem en conjunto, cada profesor le daba lectura a un ítem y lo comentaban en conjunto, una vez consensado se procedía a avalar continuara en el instrumento, modificarlo o en su caso eliminarlo. Así al finalizar la reunión el instrumento quedó integrado por 21 ítems, modificando la redacción de varios de ellos. El formato reestructurado en trabajo colegiado del personal directivo con el personal docente, se anexa al final de este documento. (Anexo 3).

Esta rúbrica de evaluación se acordó fuera aplicada a final del ciclo escolar en curso, 2014'01 y a mediados del siguiente ciclo escolar, 2014'02, así como se diera a conocer a todo el profesorado.

Así mismo, se acordó que era importante que existieran además de la evaluación del alumnado otras formas de evaluar la labor docente, para lo cual se acordó una autoevaluación y una evaluación entre pares, con la finalidad de contar con una perspectiva más amplia del ejercicio de su profesión. El compromiso fue, que estos temas se abordarían hasta mediados del siguiente ciclo escolar, y se implementarían en los subsecuentes periodos escolares, toda vez que debido las cargas de trabajo laborales, era complicado reunirse nuevamente a trabajar en esos temas dentro del periodo escolar en curso.

En esta primera línea de intervención, el cumplimiento de los indicadores fue como a continuación se detalla: se elaboró de forma puntual un documento que contiene las aportaciones del profesorado participante, el cual incluyó evidencia fotográfica de las mismas, la minuta respectiva además contiene nombre y firma de los maestros que colaboraron y participaron en los acuerdos en cada reunión, se conocieron las áreas de oportunidad docente desde la percepción del profesorado participante, se definió el perfil docente, las formas de evaluación docente en CUESHP; así como los temas de los cursos de capacitación docente que desde su percepción era indispensable impartir.

5.2 Línea de intervención 2: Organización de la estructura y Comunicación.

Tabla 10 actividades, indicadores, productos y resultados línea de intervención 2

ACTIVIDADES	INDICADORES	PRODUCTOS	RESULTADOS
2.1 Invitar a todo el personal docente a participar en las mesas de trabajo para analizar el Modelo Educativo Siglo XXI,	Invitación por escrito a todo el profesorado y firma de recibido.	Registro de asistencia de los profesores a las mesas de trabajo.	De los 48 profesores que conformaban la plantilla en el ciclo escolar 2014-01, la invitación fue entregada a 43 de ellos. Los 5 maestros que no la recibieron fue debido a

ACTIVIDADES	INDICADORES	PRODUCTOS	RESULTADOS
<p>en cuanto al perfil docente, así como la formación y evaluación del profesorado.</p>			<p>que no se presentaron a laborar y algunos de ellos enviaron suplente para impartir la clase.</p> <p>A las diversas mesas de trabajo que se efectuaron, los registros de asistencia fueron los siguientes:</p> <p>Análisis del perfil docente de acuerdo al Modelo Educativo Siglo XXI, asistieron 21 profesores.</p> <p>Revisión de áreas de oportunidad docente que se deben apoyar en cursos de actualización, asistieron 18 profesores.</p> <p>Revisión de formas de evaluación docente y modificación de rúbrica, asistieron 15 profesores.</p>
<p>2.2 Elaborar con el Comité Directivo un calendario de reuniones con el profesorado, que desee participar en las mesas de trabajo.</p>	<p>Programación de reuniones con el profesorado, indicando lugar, día y hora.</p>	<p>Calendario de reuniones docentes.</p>	<p>Se estructuró un calendario de reuniones, considerando los días y horarios en que coincidiera la mayor asistencia de docentes en las diversas coordinaciones, con la finalidad de promover la participación del profesorado.</p>
<p>2.3 Dar a conocer al personal docente el calendario de reuniones y confirmar asistencia a las mismas.</p>	<p>Programación de reuniones con el profesorado, indicando lugar, día y hora.</p>	<p>Registro de firma de enterado de cada profesor.</p>	<p>La persona encargada de la entrega de listas al profesorado, fue la responsable de publicar y entregar a cada maestro la invitación a participar en las mesas de trabajo, el calendario y confirmar la asistencia de los mismos.</p>
<p>2.4 Informar a todo el profesorado sobre los acuerdos que se tomaron, señalando que derivado de la reflexión de la práctica de los docentes qué</p>	<p>Escrito de notificación de acuerdos a docentes.</p>	<p>Registro de los acuerdos emitidos en cada mesa de trabajo.</p>	<p>Se hizo entrega personal a cada profesor de una carpeta, que contenía los acuerdos emitidos por el personal docente que estaba colaborando en las mesas de trabajo, especificando nombre</p>

ACTIVIDADES	INDICADORES	PRODUCTOS	RESULTADOS
están participando, se ha establecido un perfil docente en CUESHP; definido cursos de capacitación y especificado forma de evaluación docente, incluyendo una nueva rúbrica de evaluación.			y firma de los participantes. Se hizo entrega a los 48 profesores registrados en la plantilla docente, se registró firma de recibido y enterado. Se invitó además a los profesores que no habían asistido a ninguna reunión a colaborar en las reuniones posteriores para enriquecer y mejorar la práctica docente en CUESHP.

Fuente: propia

Un hallazgo derivado del diagnóstico arrojó como resultado, que una de las peticiones que el personal docente hace a la dirección del centro, para que apoye su labor, fue “mejorar la comunicación”, por lo que esta línea cobra vital importancia para el logro del objetivo de la intervención. Organizar la estructura y comunicar de manera eficiente a todo el profesorado.

Para tal efecto, se trabajó en mantener registros minuciosos de cada reunión, tales como: listas de asistencia, registro de minutas de trabajo, con anexos en su caso, fotografías de cada reunión, entre otros.

Como parte de la organización, se elaboraba la invitación a las mesas de trabajo por parte de la dirección del centro escolar, se hacían llegar a todo el profesorado de manera personal, en el área de listas al momento de firmar la entrada a sus clases, se utilizó un registro de firma de recibido de cada invitación enviada. Dicha invitación contenía como anexo, el motivo para participar en trabajo colaborativo con el personal directivo de la institución, el calendario de reuniones, indicando lugar, fecha y hora de cada una de ellas.

De los 48 profesores que formaban parte de la plantilla docente en ese ciclo escolar, la invitación fue entregada a 43 de ellos, los 5 restantes no asistieron a laborar, enviando algunos de ellos suplentes para impartir su clase.

Se elaboró el calendario de reuniones, con la colaboración de los coordinadores de carrera, buscando fueran los días y horas en que más maestros asistieran a laborar, propiciando una mayor participación del profesorado. Los días acordados fueron martes, miércoles y jueves, en un horario de 6:00 p.m. a 7:00 p.m.

La asistencia a cada mesa de trabajo fue la siguiente:

- ✓ Análisis del perfil docente de acuerdo al Modelo Educativo Siglo XXI, asistieron 21 profesores.
- ✓ Revisión de áreas de oportunidad docente que se deben apoyar en cursos de actualización, asistieron 18 profesores. Cabe señalar, que 3 profesores no asistieron de manera física sin embargo si participaron en la toma de decisiones debido a que enviaron sus propuestas vía correo electrónico. Sumando con ello, un total de 21 participantes.
- ✓ Revisión de formas de evaluación docente y modificación de rúbrica, asistieron 15 profesores

Es preciso, mencionar que los profesores asistentes a cada reunión no eran los mismos en todos los casos, pues debido a su carga laboral, distribuida en diversos centros de trabajo en algunos de ellos, impedía su asistencia en las tres reuniones de trabajo, los profesores que asistieron a todas las reuniones fueron 11.

Se solicitó confirmar asistencia con la persona responsable de listas, así mismo, se emitieron las listas de asistencia a las mesas de trabajo, con los nombres de todo el profesorado del CUESHP, con la finalidad de que si algún profesor aunque no hubiese confirmado se presentaba a colaborar, estuviera visible su nombre y facilitara su registro oportuno.

Al inicio de cada reunión, además de registrar la asistencia de todos los participantes, se hizo responsable a un coordinador para que registrara los acuerdos tomados en trabajo colaborativo con el personal docente, dicho registro lo realizó en un formato diseñado para tal efecto, que contenía además de los datos generales de la institución, los nombres de los asistentes, su función, el orden del día, una breve relatoría de los hechos y los acuerdos y o conclusiones a que se hubiera llegado, con un espacio para firma de cada participante, así mismo indicaba si además incluía algún anexo. Para ilustrar este formato se encuentra al final de este documento. (Anexo 41151).

La función del coordinador que le correspondía en cada reunión elaborar la minuta era además, tomar evidencia fotográfica de la reunión, apoyándose con algún compañero del personal administrativo, para que al final de cada sesión, hiciera llegar a dirección la minuta con las fotografías correspondientes.

Una vez concluidas las reuniones, se elaboró un oficio dirigido a todo el personal docente que incluía detalladamente los temas analizados en las mesas de trabajo, los acuerdos a que se había llegado, así como la invitación a sumarse a la participación, reflexión compartida y trabajo colaborativo, en las subsecuentes reuniones, con la finalidad de enriquecer y fortalecer la labor docente en CUESHP.

Además al finalizar, cada reunión se publicaba en la sala de maestros, una copia de la minuta con los acuerdos respectivos, así como fotografías de las actividades realizadas.

Los indicadores previstos en esta línea se cumplieron de la siguiente forma: existiendo invitación por escrito a todo el profesorado, sólo 5 docentes que fue difícil localizarlos, debido a que no se presentaron a laborar, hubo programación de actividades de forma puntual y publicación de las mismas en áreas estratégicas donde el personal docente pudiera observarlas, así mismo se envió por escrito notificación de acuerdos a todo el profesorado de la institución, hayan participado o no en las mesas de trabajo, con la finalidad no sólo de informarles, sino más aún de motivarlos a participar en las subsecuentes reuniones.

5.3 Línea de intervención 3: Implementación y seguimiento.

Tabla 11 actividades, indicadores, productos y resultados línea de intervención 3

ACTIVIDADES	INDICADORES	PRODUCTOS	RESULTADOS
3.1 Iniciar los cursos de capacitación elegidos por el profesorado, de acuerdo a las fechas programadas.	Porcentaje de asistencia a los cursos de capacitación.	Registro de asistencia de profesores a los cursos de capacitación.	Los cursos de capacitación propuestos por el cuerpo docente que se presentó físicamente, además de los que participaron enviando sus propuestas vía correo electrónico fueron 9 temas; se decidió que la mayoría eligiera los que considerara de mayor importancia, dejando los otros temas para otra ocasión, al final los temas seleccionados fueron los siguientes: Uso y manejo de las TICS Estrategias didácticas en la docencia universitaria.
3.2 Evaluar el contenido y exposición al final de cada curso para retroalimentar el proceso.	Resultados de la evaluación a los cursos docentes	Formato de evaluación de los docentes a cada curso impartido	Al final de cada curso se aplicó una rúbrica de evaluación del mismo, en donde se observaba no sólo al expositor, sino también el tema, los materiales utilizados, el lugar, el coffee break, con la finalidad de retroalimentar el proceso. El curso que obtuvo mejores resultados según los resultados de la rúbrica fue el de Uso de las TIC, incluso solicitaron de manera verbal a la dirección que durante el ciclo escolar se impartieran más sesiones de capacitación para que los profesores tuvieran más herramientas que permitieran hacer más dinámicas las clases.

ACTIVIDADES	INDICADORES	PRODUCTOS	RESULTADOS
3.3 Aplicar la nueva rúbrica de evaluación de docente, al finalizar ciclo escolar 2014_01	Resultados obtenidos de la aplicación de la nueva rúbrica docente de cada profesor.	Formatos de rúbrica docente aplicada.	<p>Los resultados de la evaluación a los docentes por parte del alumnado fueron los siguientes: Los picos más bajos se encuentran en el ítem núm. 11, con 71 puntos, que corresponde a si el maestro utilizó algún recurso tecnológico en la enseñanza. El siguiente fue en el ítem 10, con 78 puntos que corresponde a si el maestro utilizó diversos métodos de enseñanza.</p> <p>Los resultados de la evaluación que los alumnos hacen a sus profesores, coinciden en las áreas de oportunidad que el mismo profesorado menciona en las mesas de trabajo, al solicitar actualización en el uso y manejo de las tics, como primer tema de actualización docente.</p>
3.4 Dar a conocer a todo el profesorado los resultados obtenidos, de la aplicación de la rúbrica de evaluación docente.	Entrega a cada profesor de los resultados obtenidos en la aplicación de la rúbrica, en entrevista con la responsable de tutorías para conocer sus observaciones y sugerencias de acuerdo a los resultados.	Firma de recibido del profesorado, comentarios, sugerencias.	De acuerdo a los comentarios de los profesores en las mesas de trabajo, esta ocasión al realizar la entrega de los resultados de la evaluación docente, se consultó con ellos, las formas en que la institución podía apoyarlos para mejorar su práctica.
3.5 Aplicar a medio ciclo escolar nuevamente la rúbrica de evaluación docente para observar áreas de oportunidad que se puedan mejorar antes de concluir el ciclo.			Se mencionó a los maestros la importancia de evaluar a medio ciclo escolar, para que hubiera oportunidad de hacer cambios de mejora durante el mismo ciclo escolar.

Fuente: propia

Una vez elegidos los temas de los cursos de capacitación docente, fecha y horarios, se efectuaron de la siguiente manera:

Tabla 12 Especificación de cursos docentes

TEMA	FECHA	HORARIO	UBICACIÓN	REQUERIMIENTOS
Uso y Manejo de las TIC	Miércoles 9, jueves 10 y viernes 11	De 5:00 p.m. a 8:45 p.m.	Laboratorio de cómputo CUESHP.	De preferencia traer su laptop

	d e J u l i o d e l 2 0 1 4			
Es tra te gia s Di dá cti ca s en la Do ce nci a Un ive rsit ari a	M ar te s 2 2, M ié rc ol e s 2 3 y J u e v e s 2 4 d e J u l i o d e l 2 0 1 4	D e 5: 00 p. m. a 8: 45 p. m.	Sa lón de us os m últi ple s C U ES H P.	Ning uno.

Fuente: acuerdos docentes

El tema definido por el personal docente como “Estrategias Didácticas en la Docencia Universitaria” tuvo dos expositores, ambos ponentes con amplia experiencia en la impartición de cursos a docentes, con estudios de doctorado; uno por parte de la Universidad de Guadalajara y el segundo, del Colegio de profesionistas de la Educación del estado de Jalisco “Lic. Alberto Orozco Romero”, A.C., con la finalidad de observar dos enfoques diferentes de un mismo tema, situación que enriqueció las aportaciones de experiencias al profesorado.

Respecto al “Uso y Manejo de las TICS”, el expositor fue el coordinador de la licenciatura en ingeniería en computación, con amplia experiencia en el manejo de TICS, curso que según expresiones de los maestros causó asombro, al conocer una diversidad de herramientas tecnológicas para hacer más atractivas las clases, utilizando las redes, debido a ello, fue solicitado de forma verbal a la dirección por varios profesores, este tema se siguiera impartiendo en el transcurso del ciclo escolar, debido a que consideraron muy pocas horas las que se habían dedicado al curso en cuestión.

La asistencia de los maestros a los cursos fue mayor de lo que se esperaba, considerando cursos en ciclos anteriores, por comentarios de los mismos docentes, que era alrededor de 15 profesores, presentándose al curso de Uso y manejo de las TICS, 26 profesores y al curso de Estrategias didácticas en la docencia universitaria, un total de 28 maestros.

Durante cada curso, se ofreció coffee break, así como material impreso seleccionado por cada expositor, para ello con anticipación se prepararon carpetas organizadas con dicha información. Se observó que a los cursos asistieron otros maestros que no se habían integrado a las mesas de trabajo, algunos habían sido motivados a asistir por sus compañeros que habían colaborado en las reuniones de trabajo. Al final de cada curso, se aplicó una rúbrica de evaluación al expositor, así

como para evaluar las condiciones en que se prestó el servicio, con la finalidad de retroalimentar el proceso.

Respecto a la aplicación de la rúbrica de evaluación docente, modificada en trabajo colaborativo, fue aplicada como se había acordado con el cuerpo docente, a finales del ciclo 2014-01, en cuanto a la forma de obtener los resultados, en este primer momento de evaluación se siguió utilizando la manera tradicional de obtener resultados, la cual implicó varios días de trabajo para la persona responsable de dicha actividad, con los resultados que a continuación se describen:

5.3.1 Evaluación de resultados Ciclo 2014-A

1.1 Datos generales.

Se obtuvieron datos de una muestra del porcentaje de docentes de las tres licenciaturas que actualmente se mantiene vigentes en el Centro Universitario de Educación Superior Hermosa Provincia, mismos que correspondían a la licenciatura en Abogado, Administración e Ing. en Computación.

1.2 Análisis de las respuestas globales por ítem.

Los resultados generales de cada uno de los ítems del cuestionario, integran tres aspectos:

- I. Aspectos generales, cuyo propósito consiste en verificar si el docente realiza las actividades básicas en el aula.
- II. Trabajo colegiado, que refleja el trabajo que en academia debió realizar el maestro y evalúa la pertinencia del programa de la materia.
- III. Función docente, que tiene que ver con la participación del profesor durante el desarrollo del programa en el aula.

El promedio general global de la muestra que se consideró para el presente (29 docentes), arroja un resultado general de 85 sobre 100

El promedio general para la licenciatura de Abogado fue de 91.

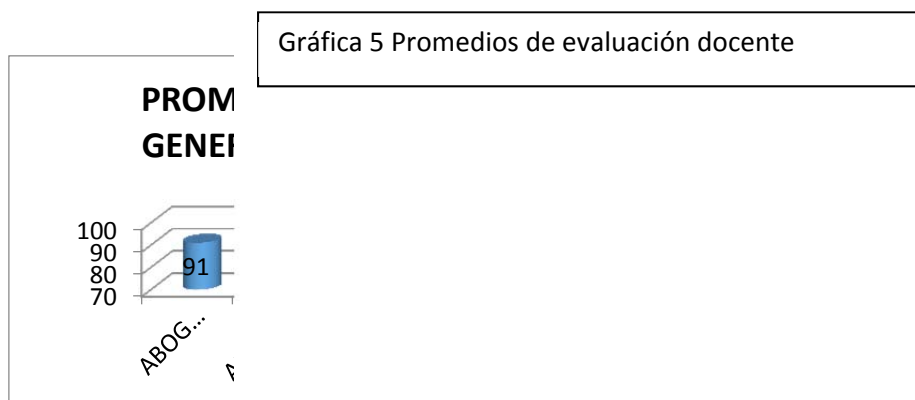
El promedio general para la licenciatura de Administración fue de 80.

El promedio general para la licenciatura de Ing. En Computación fue de 82, como se puede observar en las gráficas que se anexan.

Los picos más bajos se encuentran en el ítem 11 que corresponde a si el maestro empleó algún recurso tecnológico en la enseñanza, con 71 puntos. Y con 78 puntos el ítem 10 que corresponde a si el maestro utilizó diversos métodos de enseñanza, estos resultados coinciden con las aportaciones de los profesores en las mesas de trabajo, al solicitar curso sobre uso y manejo de las TIC, como primera opción.

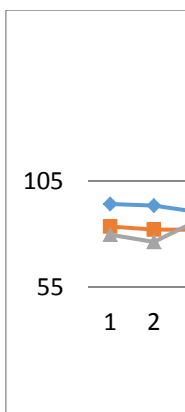
En lo que corresponde a la evaluación que los alumnos otorgan a los docentes el promedio se encuentra en 88, mismo puntaje con el que también se autoevalúan los propios alumnos, por lo que se observa una correspondencia entre ambos.

En el puntaje que otorgan los alumnos a los docentes de manera global y el promedio general, se observa una diferencia de 3 puntos, siendo esto mayor en la evaluación que le otorga el alumno al maestro.



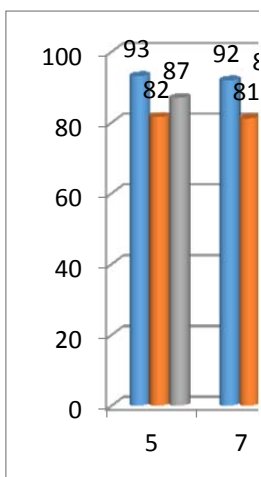
Fuente: resultados de evaluación docente

Gráfica 6 Comparativo de ítem por cada carrera



Fuente: resultado de evaluación docente

Gráfica 7 comparativo de ítem por carrera



Fuente: resultados de evaluación docente

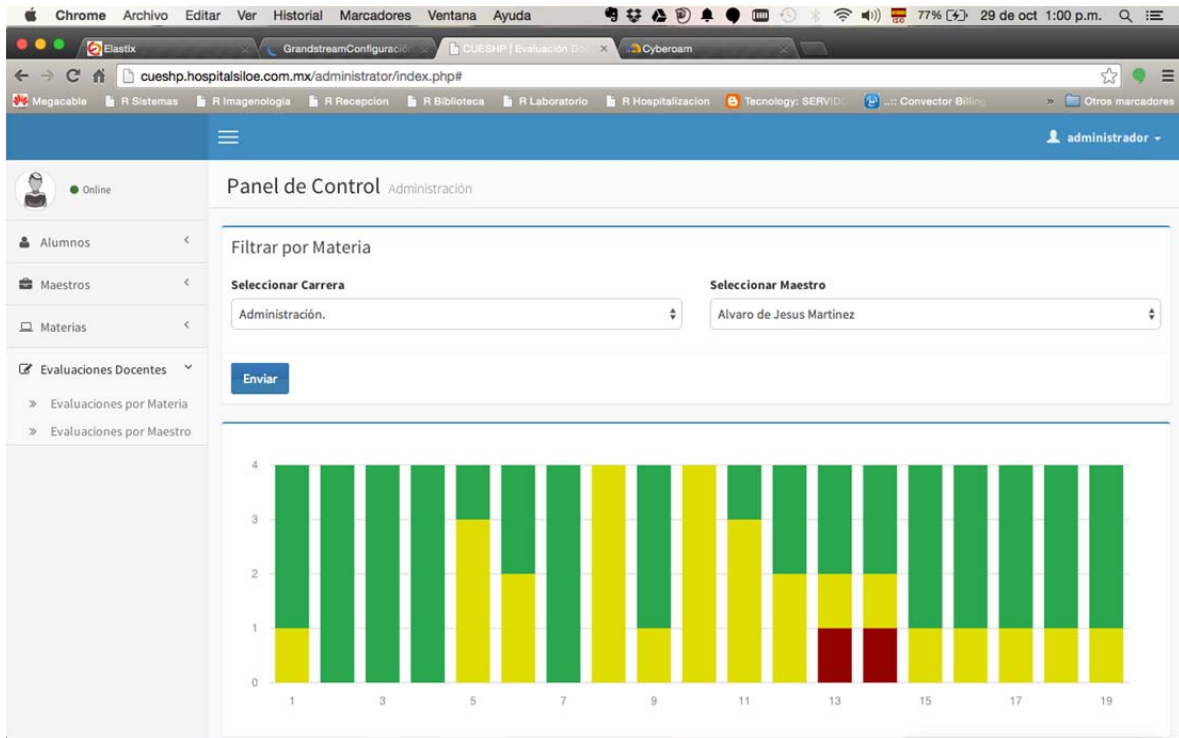
Como una forma de apoyar en su labor al profesorado, dar acompañamiento en los procesos de evaluación, en esta ocasión no sólo se les hizo entrega de la carpeta con la información respecto a su evaluación, sino que se dialogó en el momento de la

entrega para comentar sobre las áreas de oportunidad que sus alumnos percibían y de qué manera la institución podía colaborar en la mejora de su práctica.

Un segundo momento de evaluación de este proceso de intervención se dio lugar, a finales del mes de octubre del 2014, ya durante el ciclo escolar 2014-02, con la finalidad de retroalimentar a los profesores todavía dentro del ciclo escolar a efectos de que pudiesen modificar su práctica durante el mismo período, mejorando con ello los efectos de aprendizaje de los alumnos.

En esta segunda aplicación de la rúbrica modificada por el profesorado de la institución, ya se trabajó los resultados mediante un esquema distinto al habitual, debido a que el coordinador de la licenciatura en ingeniería en computación, mismo que impartió el curso de uso y manejo de las tics, en colaboración con un docente de la licenciatura en ingeniería en computación, implementaron un programa adecuado a las necesidades específicas del centro escolar, que permite en tiempo real, obtener gráficas con los resultados que va arrojando cada evaluación de los alumnos por ítem, tal y como se describe en las siguientes imágenes:

Imagen 1 Representación de resultados de evaluación docente nuevo sistema



Fuente: resultados de evaluación docente

Se describen los resultados de la siguiente manera:

- ✓ Columna izquierda indica el número de alumnos que en ese momento han evaluado al profesor.
- ✓ Columna inferior item
- ✓ Color verde evaluación denominada “Siempre”.
- ✓ Color amarillo evaluación denominada “Algunas veces”.
- ✓ Color rojo evaluación denominada “Nunca”.

Cabe hacer mención, que los profesores en la modificación de la rúbrica de evaluación docente, cambiaron los rangos de evaluación a los tres señalados: siempre, algunas veces, nunca.

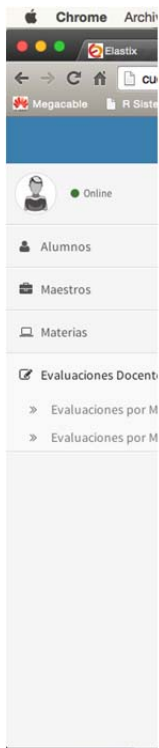
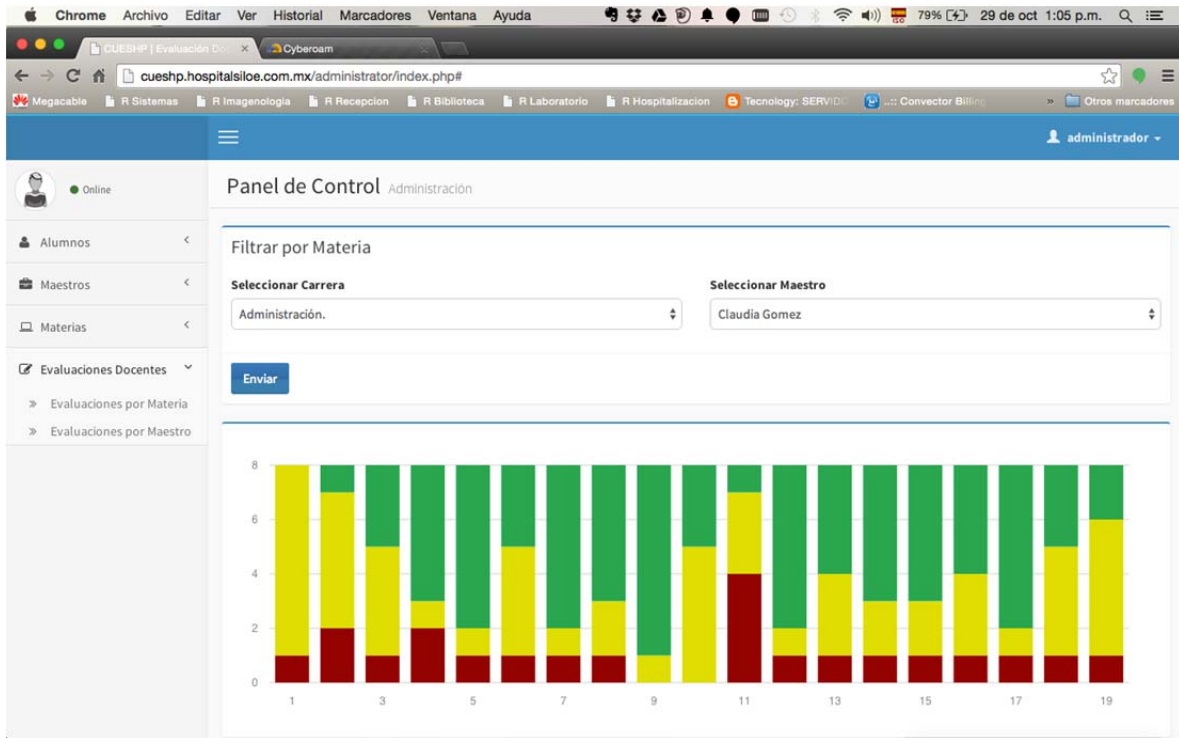


Imagen 2 Representación de resultados evaluación docente nuevo sistema

Fuente: resultados de evaluación docente

Además del beneficio, de la reducción de tiempo para obtener resultados de evaluación docente, es preciso considerar que se minimiza también el margen de error humano, toda vez que es un sistema el que de forma inmediata con cada evaluación de alumnos, va registrando a manera de gráficas lo que corresponde a cada ítem.

Imagen 3 Representación de resultados evaluación docente nuevo sistema



Fuente: resultados de evaluación docente

Aunque no se tenía previsto como tal en el indicador correspondiente, la implementación de dicho sistema, es un beneficio obtenido del trabajo colaborativo con el profesorado, ya que la idea de este programa surgió en una de las mesas de trabajo docente, como parte de una iniciativa de los mismos maestros para mejorar la obtención de resultados, lo más valioso no es el sistema en sí, sino que surjan iniciativas de innovación y mejora de parte del profesorado de la institución.

Esta línea de acción, cumplió con algunos de los indicadores previstos, existiendo porcentaje de participación del profesorado a los cursos, se aplicó la nueva rúbrica de evaluación docente en dos ocasiones, al final del ciclo escolar 2014_01 y a mediados del ciclo escolar 2014_02. En lo que respecta al indicador, que señala la entrega de los resultados al profesorado de forma escrita, con una pequeña entrevista en donde se aprovechara la oportunidad para conocer formas en que la institución pudiera apoyar a mejorar su práctica, sólo se cumplió de forma parcial, toda vez que la entrevista sólo fue posible dirigirla a 9 profesores, debido a las

cargas de trabajo, que impidieron se efectuara a la totalidad de profesores. De los entrevistados, se observó que tenían buena impresión de los cursos de actualización docente efectuados y sí los consideraban una herramienta valiosa para mejorar su práctica, otras aportaciones más fueron que también consideraban se diera curso a los alumnos para que ellos también mejoraran sus hábitos de estudio, de tal forma que no responsabilizaran únicamente al profesorado de su aprendizaje.

5.4 Línea de intervención 4: Evaluación del proceso de intervención.

Tabla 13 actividades, indicadores, productos y resultados línea de intervención 4

ACTIVIDADES	INDICADORES	PRODUCTOS	RESULTADOS
4.1 Elaborar instrumentos de evaluación de todo el proceso para retroalimentar.	Reuniones de reflexión compartida con docentes para recuperar experiencias sobre los procesos de evaluación y formación docente	Formatos de evaluación de todo el proceso	Los comentarios del profesorado participante fueron a favor de continuar trabajando en conjunto, para buscar estrategias de mejora en la función docente, así como tocar diversos temas que incidan en la mejora del aprendizaje del alumnado, también hicieron mención de la importancia de involucrar al resto de los maestros.
4.2 Aplicar los instrumentos, sistematizar la información y analizarla	Propuestas docentes para dar continuidad al mecanismo de evaluación y formación docente	Minutas de trabajo con la información obtenida de la opinión del profesorado, sobre la continuidad del mecanismo de formación y evaluación docente.	

En palabras de
 “La evaluación de la
 al igual que ocurre con la evaluación institucional, un proceso abierto, holístico, en

Fuente: propia

Mayorga (2004, p.29),
 docencia tiene que ser,

continuo cambio y perfeccionamiento, es decir, un proceso formativo, y sobre todo adecuado al contexto”. Por lo tanto, todos los instrumentos que se utilizaron para evaluar el proceso y la eficacia del mecanismo de evaluación y formación docente en CUESHP, no deben adaptarse de otras instituciones, sino adecuarse a la realidad educativa del centro escolar, y en base a la misma retroalimentación de los profesores modificarse para el siguiente ciclo escolar. Uno de los formatos que se utilizó para evaluar los cursos docentes por parte del profesorado participante, se encuentra en el anexo núm. 5

Los comentarios de los profesores, giraron en torno a cierta molestia debido a que no se involucró el resto de sus compañeros en las reuniones y mesas de trabajo. Uno de los datos sobresalientes al evaluar los trabajos realizados, fue precisamente buscar estrategias que incidan en una mayor participación activa del resto del personal docente. Quedaron en la mesa de discusión de los profesores, analizar las razones por las que no se integraron sus compañeros, mencionaron algunas que desde su percepción consideraban: ¿apatía? ¿Falta de interés? ¿No le ven la importancia? ¿Están acostumbrados a trabajar sin colaborar? ¿Falta de tiempo?, el reto quedó latente al comité directivo de la institución, lograr mayor participación de profesores, en las siguientes mesas de trabajo.

Se cumplió parcialmente con este indicador, pues no hubo oportunidad de reunirse con el profesorado para escuchar, dialogar, sobre la percepción docente, acerca de las propuestas para dar continuidad del mecanismo de evaluación y formación docente, sin embargo los comentarios fuera de una entrevista formal, fueron favorecedores en función de continuar laborando de manera conjunta, interviniendo en las decisiones de su propia práctica.

5.5 La Gestión Colaborativa factor indispensable en el desarrollo del Mecanismo de Evaluación y Formación Docente

Con el propósito de incidir de forma efectiva en la mejora de la institución educativa, fue necesario que el director del centro escolar, reflexionara sobre su práctica directiva, repensar la acción, autoevaluarse, de acuerdo a las características del modelo de Gestión Educativa Estratégica, propuesto en el Programa de Escuelas de Calidad de la SEP (2010), a partir de ello, identificar áreas de oportunidad, sobre diversos componentes del mencionado modelo, tales como: liderazgo distribuido, trabajo colaborativo, planeación estratégica, evaluación para la mejora continua de la institución educativa; principalmente cambiar la forma de pensar y de percibir la realidad educativa, al punto tal de involucrar al cuerpo docente en la mejora de la institución.

El desarrollo de habilidades de liderazgo distribuido, tales como trabajo en equipo, lograr una visión compartida con los colaboradores, propiciar una cultura de participación, fueron necesarias para promover el cambio hacia una gestión colaborativa. Cabe hacer, mención que este es un proceso que requiere tiempo y que no termina con un proyecto, sino que el director del centro educativo debe estar comprometido con el proyecto escolar y de manera constante debe trabajar en el desarrollo de estas habilidades.

Por lo anterior, el director de la institución estuvo plenamente involucrado en todas las etapas de este proyecto de intervención, participando activamente en las mesas de trabajo docente, favoreciendo el diálogo abierto y permanente con el profesorado, reflexionando de manera conjunta con el cuerpo docente, atendiendo y escuchando las sugerencias, comentarios y opiniones que durante el proceso los profesores manifestaron.

Así pues, para el desarrollo del Mecanismo de Evaluación y Formación Docente, fue preciso, que el gestor del centro educativo, propiciara la colaboración y participación activa del profesorado, favoreciendo las condiciones para que en un ambiente de confianza, cordialidad, de apoyo mutuo, se llevaran a cabo todas las actividades propuestas para cada una de las líneas de intervención.

REFLEXIONES, APRENDIZAJES Y PROSPECTIVA DEL PROYECTO

El desempeño de la función directiva constituye una de las funciones con mayor incidencia en los resultados de una institución educativa, por lo que dada la importancia que tiene el director del centro educativo, es preciso conocer la formación profesional, así como las características y habilidades que debe desarrollar el mismo, las cuales pueden contribuir para el logro de la eficacia en el cumplimiento de los objetivos institucionales.

El desconocimiento de la función directiva propicia que se trabaje con imprecisión de funciones y actividades que la misma experiencia otorga, a base de prueba y error, sin bases teóricas que pudieran influir en una autoevaluación para incidir de forma efectiva en la ardua tarea de impartir una educación de calidad. De acuerdo con, Antúnez (2003, s/p) “ese déficit en la formación repercute negativamente en el cometido de la tarea y también en la vida personal y profesional de unos directores que deben aprender, basándose solo en su experiencia y en la corrección de sus errores”.

Utilizado formas tradicionales, para dirigir la institución educativa, usando el modelo administrativo, el cual presenta diversas patologías y desviaciones como señala Pozner (2000, p.7) “la burocratización, el anonimato, la superposición de tareas, la lentitud de los procesos, las pérdidas irracionales de tiempo, la pérdida de calidad, la pérdida de sentido, la frustración personal”, dado que es un modelo de dirección normativo, con autoridad vertical, donde no hay espacio para la reflexión.

Así pues, resulta indispensable se promueva en la institución educativa, una nueva forma de gestión, a través de la Gestión Educativa Estratégica, como punto clave para transformar la realidad educativa, en la búsqueda de la mejora, que surja de la reflexión compartida de los actores del centro escolar, a fin de que por medio de sus componentes: liderazgo distribuido, trabajo colaborativo, planeación

estratégica, evaluación para la mejora continua, se logren resultados que favorezcan la innovación y la mejora continua de la institución educativa.

Por ello, desarrollar habilidades de liderazgo distribuido, es tarea permanente del director del centro escolar, el cual debe recuperar el sentido en la misión pedagógica, necesita conocer y reconocer el contexto institucional, estar comprometido con el proyecto educativo, lograr una visión compartida con sus colaboradores, promover la colaboración y participación activa de los actores del centro escolar, entre otros más, siendo el liderazgo distribuido, un factor fundamental para lograr la transformación de la gestión directiva.

El trabajo colaborativo, como un factor más de incidencia en la gestión educativa estratégica, propiciando la modificación hacia una cultura de participación, apoyo mutuo, cooperación, conformación de equipos de trabajo, comprometidos con la mejora del centro escolar, para que a través de la reflexión conjunta se logren los objetivos institucionales.

La planeación estratégica, como un instrumento, que permite retoma el sentido, del qué, cómo, cuándo, para qué, como punto de partida para facilitar la gestión escolar, como un proceso continuo, permanente, participativo, que considera aspectos de evaluación.

La evaluación para la mejora continua, en la institución educativa, es importante para identificar áreas de oportunidad, que desde la percepción de los actores del centro en trabajo colaborativo, es preciso conocer, a fin de reorientar la práctica educativa en miras del logro de los objetivos institucionales.

A manera de resumen, se identifican cinco puntos importantes que destacar:

1. La Gestión Educativa Estratégica, como medio fundamental para lograr la mejora en el centro escolar.
2. Repensar la función directiva, en la búsqueda de nuevas formas de dirigir un centro escolar, para ello es indispensable conocer el contexto específico que se ha dirigir, y estar plenamente identificado con el proyecto educativo.

3. Desarrollar habilidades de liderazgo distribuido, a fin de promover la colaboración y participación activa de los actores del centro escolar, para que formen parte de la toma de decisiones, la autoridad se delega la responsabilidad se comparte.
4. Para intervenir en una situación educativa con el fin de mejorar, es preciso, que sea por medio de un diagnóstico que permita conocer con mayor profundidad y certeza el problema a resolver, conocer y reconocer la cultura del centro escolar, a partir de la planeación estratégica.
5. Es primordial que se definan indicadores de mejora que permitan evaluar y medir el alcance de la intervención educativa.

La Maestría en Gestión Directiva de Instituciones Educativas, ha permitido que visualice un nuevo panorama, en el que cada signatura, me ha concedido observar nuevas formas de trabajo, el primer cambio que tuve que hacer es cambiar mi forma de pensar, repensar mi práctica, reflexionar mi actuación directiva, en la búsqueda de una gestión estratégica, lejos de lo empírico y pragmático, comprender que debo desarrollar habilidades del liderazgo distribuido, pues favorece la dirección escolar, promueve el trabajo colaborativo, el diálogo, busca estar directamente implicado en las decisiones pedagógicas, entre otras características.

Me encontré con diversas dificultades durante el proceso de intervención, siendo una de ellas, la resistencia al cambio de varios actores del centro escolar, ¿para qué cambiar si los problemas se han venido solucionando así durante mucho tiempo? Tengo muchos años trabajando en esta y otras instituciones educativas y así he trabajado con buenos resultados, usted decida los cursos de capacitación docente, es mejor que no nos pregunte, no lo considero necesario, estos fueron algunos comentarios de quienes no deseaban participar en las mesas de trabajo docente, cambiar formas de pensar no es sencillo, se tiene que percibir el problema.

Por otra parte, hubo satisfacciones durante el proceso, la participación activa de alrededor de 21 profesores que de manera constante se estuvieron reuniendo más

allá de los horarios previstos para tal efecto, el ánimo que infundieron en sus compañeros que no asistieron, para que participaran en los cursos docentes, cada reunión era una nueva experiencia, fue enriquecedor las aportaciones docentes, incluso hubo dos profesores, que me comentaron que a partir de estas mesas de trabajo surgió su interés de estudiar un posgrado relacionado a la docencia, así como la elaboración y aplicación de un programa que organiza y grafica de forma inmediata, los resultados de las evaluaciones docentes, minimizando el tiempo y el margen de error. Dicho programa, surge como propuesta de mejora en una de las mesas de trabajo docente, de la colaboración del coordinador de la licenciatura en ingeniería en computación y un docente de la misma carrera.

Así pues, el desarrollo colaborativo del mecanismo de evaluación y formación docente, es un proceso que no concluye con mi gestión. Lamentablemente quedan pendientes varias reuniones que por cuestiones de agenda fue complicado realizar, por lo que no se terminó con las reuniones de evaluación del proceso que se tenían previstas, así como el proceso de elaborar la rúbrica de autoevaluación docente y evaluación entre pares, el cual estaba planeado diseñar en el siguiente ciclo escolar.

Concluyo con la satisfacción de que la intervención educativa tiene como finalidad mejorar una situación, pues quedó sembrada una semilla de trabajo colaborativo con el personal docente, aprender a escuchar y dialogar con los profesores, para apoyarlos en la mejora de su práctica, y también que el profesorado aprenda de su propia experiencia, de la de sus compañeros y perciba la necesidad de formarse también en el área pedagógica.

Prospectiva del proyecto

Para concluir el proyecto de intervención, según lo indicaba la línea de intervención 1, referente a la definición del mecanismo de evaluación y formación docente, era necesario realizar mesas de trabajo docente, para elaborar y diseñar de acuerdo a su percepción una rúbrica de autoevaluación, misma que pretendía utilizarse en el siguiente periodo escolar, como parte de la evaluación docente, a fin de tener un panorama más amplio, para retroalimentar su propia práctica.

Respecto a la línea 3, denominada implementación y seguimiento, hizo falta reuniones con el personal docente, en la que se expusiera de manera abierta, las sugerencias, comentarios, propuestas de mejora, recuperando con ello la visión que el profesorado tuvo del Mecanismo de Evaluación y Formación Docente, con estas valiosas aportaciones, hubiere sido posible retroalimentar el proceso, a fin de darle continuidad en el siguiente ciclo escolar.

En relación a la prospectiva de la gestión directiva, al concluir este proyecto de intervención, se refiere a la importancia que tiene repensar, reflexionar sobre la práctica directiva, promover una cultura colaborativa y participativa en la institución, involucrado con el área pedagógica, lograr una visión compartida con sus colaboradores, favorecer la reflexión conjunta, en búsqueda de la innovación y mejora del centro escolar.

Aunado a lo anterior, estar de forma permanente desarrollando habilidades de liderazgo distribuido que favorezcan, el trabajo colaborativo y la participación activa de los diversos actores del centro escolar, evitando así el aislamiento directivo, así como utilizar como herramienta la planeación estratégica, que incida en el punto de partida hacia una gestión educativa estratégica.