



Universidad
Pedagógica
de Durango
Educar para Transformar

Evaluación de la
práctica profesional en
INSTITUCIONES FORMADORAS
DE DOCENTES

Vianey Sariñana Roacho
Manuel Ortega Muñoz

ISBN: 978-607-98258-7-4



9 786079 825874

Primera Edición: Enero de 2019
Editado en México
Editor: Universidad Pedagógica de Durango
ISBN 978-607-98258-7-4

No está permitida la impresión, o reproducción total o parcial por cualquier otro medio, de este libro sin la autorización por escrito del autor.

Índice

	Página
INTRODUCCIÓN	7
CAPÍTULO 1. EL CONTEXTO	9
1.1 Comunidad	10
1.2 Institución	10
1.3 Estudiantes de 7º y 8º semestres	11
1.4 Organización de los cursos de la Licenciatura en Educación Primaria	11
1.5 La evaluación en los cursos de la Licenciatura en Educación Primaria	12
1.6 Organización de los grupos de Práctica Profesional	12
1.7 Los Planes de Estudio de las Escuelas Normales	12
CAPÍTULO 2. DEFINICIÓN DEL OBJETO Y DISEÑO METODOLÓGICO	16
2.1 Problematización	17
2.2 La evaluación en diferentes contextos	19
2.3 Perfil de egreso de la educación normal de acuerdo al Plan de Estudios de la LEP 2012	21
2.4 Instrumentos de evaluación de los aprendizajes.	22
2.5 La evaluación desde un enfoque formativo	23
2.6 Momentos de la evaluación en el desarrollo de una clase.	23
2.7 La Evaluación desde los cursos del Trayecto de Práctica Profe-	23

sional de la LEP 2012	
2.8 La Evaluación por competencias en la LEP 2012	24
2.9 Perfil, Parámetros e Indicadores para docentes de Educación Primaria	25
2.10 Fundamento epistemológico de la investigación-acción	26
2.11 Características de la IA	26
2.12 Tipos de IA	27
2.13 Modelos de IA	28
2.14 Antecedentes de la investigación	31
2.15 Preguntas de investigación	34
2.16 Objetivos	34
2.17 Ruta metodológica de la investigación	34
CAPÍTULO 3. DIAGNÓSTICO	37
3.1 Técnicas e instrumentos de recogida de datos	37
3.2 Tipo de diagnóstico realizado	38
3.3 Descripción y explicación de la situación actual	39
CAPÍTULO 4. LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN Y SU IMPLEMENTACIÓN	45
4.1 El taller: elemento importante en el proceso de intervención	47
4.2 Elementos pedagógicos de taller.	47
4.3 Objetivo general de la propuesta	48
4.4 Metas	48
4.5 Evaluación de las metas	48

4.6 Planeación de la propuesta	49
4.7 Temas y actividades a desarrollar en el Taller	51
4.8 Estrategias de trabajo en el taller.	53
4.9 Tiempo para desarrollo del taller	53
4.10 Recursos y materiales a utilizar para el taller	53
4.11 Evaluación de alcances del taller	53
4.12 Análisis de los resultados de la propuesta de intervención	54
4.13 Cumplimiento de metas y logro de objetivos.	54
4.14 Desarrollo de la propuesta	61
4.15 Evaluación de la propuesta	88
CONCLUSIONES Y REFLEXIONES	93

REFERENCIAS

ANEXOS

Introducción

En las instituciones formadoras de docentes, se desarrolla el Plan y Programas de Estudios vigentes, en busca de desarrollar las competencias profesionales que deben tener los alumnos normalistas, una vez que culminan sus estudios en ellas; en el trayecto de ocho semestres de la licenciatura, se trabaja con 56 cursos, distribuidos en los cuatro años de estudio. De esos cursos, 8 corresponden al trayecto de práctica, de aquí, se consideraron los que se abordan en el último año de estudios, cuyo nombre es Práctica Profesional.

En los dos últimos semestres de la licenciatura, los estudiantes acuden a la comunidad de origen preferentemente, para llevar a cabo un total de 22 semanas de práctica durante el ciclo escolar; para cada ruta se asigna un maestro que funge como asesor del curso de Práctica Profesional, en los dos semestres, mismo que realiza visitas de orientación pedagógica por lo menos una vez a la semana, para revisión de materiales de apoyo, planeación didáctica, entre otros instrumentos y elementos requeridos por el asesor y en algunos casos del tutor, con el fin de coadyuvar en el buen desempeño del practicante.

De manera particular, en las visitas de orientación y asesoría pedagógica, el maestro realiza anotaciones o se basa de algún instrumento para evaluar la práctica del estudiante normalista. A partir de esto, se corroboró con entrevistas y pláticas informales, que tanto asesores como tutores, utilizan instrumentos e indicadores que más les agradan o les convencen, lo cual indica que cada quién tiene instrumentos diferentes y en raros casos son similares.

Después de diseñar e implementar instrumentos basados en las competencias planteadas en el Plan de Estudios y en el Perfil, Parámetros e Indicadores (PPI) del Servicio Profesional Docente (SPD), ambos vigentes, se aplicaron para identificar las fortalezas y limitantes de los practicantes, solamente desde dos perspectivas: la del asesor y la del tutor. Sin embargo, debido a que se pretendía unificar no solo el instrumento, sino también los indicadores, al menos en la Escuela Normal Rural J. Guadalupe Aguilera, para 7º y 8º semestres, se buscó diseñar e implementar un Taller en el que se involucraran los asesores para la construcción o mejora de un instrumento que utilizaran todos para evaluar el desempeño de los estudiantes, mismo que fue el producto final del Taller.

Una vez que se logró diseñar un instrumento, se continuó con la aplicación del mismo en las diferentes escuelas y comunidades de práctica, orientado a los jóvenes normalistas de 7º y 8º semestres, a sus asesores y a los tutores de práctica. Con ello se favoreció la unificación del instrumento y sus indicadores, además del análisis que la mayoría realizaron respecto a las ventajas y desventajas del instrumento, los resultados arrojados con la aplicación, indicadores

y dimensiones en donde hubo mayor coincidencia de las tres partes evaluadoras (asesor, tutor y practicante), aspectos con mayor y menor dificultad para ser evaluados al momento de la observación, entre otros como las recomendaciones y sugerencias hacia ciertos indicadores, desde el punto de vista y experiencia de los asesores, con el fin de que fuesen más precisos.

Para hablar de todo lo anteriormente mencionado, explicar, describir, analizar y reflexionar al respecto, se construyeron cinco capítulos, los cuales se mencionan a grandes rasgos para dar una idea de lo que se aborda en cada uno de ellos.

En el Capítulo 1 titulado "Contexto", se habla acerca de las características de la institución en la que se comenzó con la propuesta de intervención, se mencionan las características académicas y particulares de los jóvenes que cursan el último grado de estudios en la licenciatura; así como también se abordan los cursos que se llevan a lo largo de cuatro años de formación; la organización de las prácticas profesionales; los antecedentes históricos con relación a las reformas que han sufrido los programas de estudio, que van desde las temáticas, hasta la manera de evaluar los cursos.

En el Capítulo 2, se hace referencia del Diseño Metodológico, en este se expresan las características, modelos y tipos de la Investigación Acción; se mencionan las técnicas e instrumentos utilizados para la realización de la investigación, el diagnóstico, el diseño y la implementación.

Posteriormente se aborda el Objeto de Estudio, que corresponde al Capítulo 3, en el que se describe y se plantea el problema o situación a intervenir, se hace el planteamiento de dos cuestionamientos y de los objetivos de la investigación; de igual manera, se dan a conocer algunos de los antecedentes del tema; no puede faltar la formulación y explicación de la hipótesis de acción, para finalizar con la justificación del trabajo de investigación.

En el Capítulo 4 se aborda el Diagnóstico, en el que se mencionan los tipos de diagnóstico, las fases, se describen las actividades, técnicas e instrumentos, además de los resultados que condujeron al diseño

de la propuesta de intervención; se hace un recuento de las respuestas proporcionadas por los actores involucrados, a partir de cuestionamientos relacionados con la evaluación, indicadores, instrumentos, finalidades.

El Capítulo 5 habla del diseño de la propuesta y de su implementación, es el más amplio de todos los anteriores, pues en este se plantea y se describe todo el diseño, incluyendo las actividades, estrategias, materiales, tiempos, productos, en este caso del Taller. Se da continuación con la descripción y análisis del proceso de aplicación y de los resultados e impacto alcanzados, comenzando por el proceso de sensibilización, el diseño del Taller, su desarrollo en diferentes sesiones, finalizando con la entrega de constancias a los docentes. En este mismo capítulo, se hace una relación entre la teoría, los resultados y la experiencia, con la intención de fortalecer los planteamientos derivados de las reflexiones personales en función de la implementación de la propuesta de intervención y sus productos.

La parte que integra las Conclusiones y Reflexiones, en las que se hace un breve recuento de los alcances y áreas de oportunidad, sin dejar de lado mencionar la aportación que deja el presente trabajo de investigación, especialmente al campo de la educación.

Evidentemente no pueden omitirse las Referencias, que fueron el insumo necesario para fortalecer y sustentar las ideas, conceptos, teorías, antecedentes y supuestos; todos ellos plasmados en el presente documento. Y al final, se tienen algunos Anexos, considerados como parte que complementa la información.

CAPÍTULO I

El contexto

CAPÍTULO 1.

EL CONTEXTO

Uno de los elementos fundamentales para identificar la situación, las condiciones y los actores, es el contexto en el que se lleva a cabo la investigación; es importante que se describan las características más relevantes que se derivaron en este, con el fin de establecer una relación entre lo que se plasma y lo que se observa. En este sentido, se dan a conocer las características del contexto que rodea a la Escuela Normal "J. Guadalupe Aguilera", comenzando por la ciudad de Canatlán y enseguida por la comunidad que lleva el nombre de la institución en cuestión.

1.1 Comunidad

De acuerdo con información recabada de la Enciclopedia de los Municipios y Delegaciones de Durango (2016), se encontró que: Canatlán se encuentra a 11 kilómetros de distancia de la Escuela Normal en mención; la población es de 10668 habitantes aproximadamente de los cuales 5069 corresponden al género masculino y el resto al femenino; limita al norte con los municipios de Nuevo Ideal y Santiago Papasquiari; al sur y sudeste con la ciudad de Durango; al este con San Juan del Río, Coneto de Comonfort y Pánuco de Coronado; al oeste y sudoeste con San Dimas. Cuenta con todos los servicios básicos y gran parte de sus calles están pavimentadas.

Se divide en 156 localidades, de las cuales las más importantes son: Canatlán, J. Guadalupe Aguilera (Santa Lucía), Venustiano Carranza Garza, Ricardo Flores Magón, Donato Guerra, Nicolás Bravo, San José de Gracia, Maymorita, Las Delicias, Colonia Anáhuac. En la zona las actividades económicas son diversas, que van desde la agricultura, fruticultura, hasta la ganadería y comercio; existe una maquiladora que ha generado fuentes de trabajo a una cantidad considerable de canatlenses.

En cuanto a J. Guadalupe Aguilera (Santa Lucía) se refiere, es la comunidad en la que se localiza la escuela, la distancia entre esta y dicho lugar es de 1 km solamente. Las principales actividades económicas son la agricultura, fruticultura y el comercio; cuenta con todos los servicios básicos, pero pocas son las calles pavimentadas. Respecto a instituciones educativas, además de la mencionada anteriormente,

te, existe una escuela primaria, una secundaria y un colegio de bachilleres, mismos que cuentan con una población estudiantil que permite continuar ofreciendo estos servicios.

1.2 Institución

La investigación se desarrolló en la Escuela Normal J. Guadalupe Aguilera (EN), localizada en el poblado J. Guadalupe Aguilera kilómetro 55 de la carretera panamericana Durango - Parral. La escuela limita con Santa Lucía y Canatlán; al sur con el municipio de Durango; al este con los municipios de San Juan del Río, Coneto de Comonfort y Pánuco de Coronado.

Su fundación data del año 1926 como Escuela Central Agrícola, para posteriormente convertirse en una escuela normal rural. La EN es una institución formadora de docentes en educación primaria, en la cual solamente son aceptados estudiantes del género masculino por la modalidad de internado; cuenta con una matrícula de 400 jóvenes provenientes de diferentes pueblos y ciudades del Estado de Durango, de Chihuahua y de Coahuila, mismos que para hacerse acreedores de un lugar en esta escuela, deben presentar y aprobar el examen tipo CENEVAL, donde alrededor de 100 son los que ingresan cada ciclo escolar.

En las instalaciones se tiene cancha de soccer, fútbol rápido, explanada en donde se efectúan honores a la bandera, y otros espacios denominados canchas de usos múltiples; cuenta con un laboratorio de tecnologías, uno de matemáticas, otro de Inglés, una biblioteca con amplia cantidad de textos, un gimnasio, enfermería, peluquería, comedor, área de recreación.

De igual forma, se tienen clubes y talleres de danza, teatro, artes, ajedrez, rondalla, atletismo, voleybol, futbol rápido, soccer, béisbol y básquetbol; en cuanto a las oficinas y espacios académicos, se tiene el área de Recursos Humanos, Control Escolar, Departamento de Psicopedagogía, Subdirección Académica, Subdirección Administrativa, Dirección, Coordinación de Licenciatura, Área de Docencia, Área de Investigación, Área de Posgrado y Educación Continua con sus aulas respectivas; cuatro salones para cada sección de cada grado o semes-

tre, prefectura, cubículos para docentes con baños respectivamente, y no puede faltar mencionar los dormitorios divididos por secciones y semestres, que es donde acuden constante y diariamente los alumnos por el hecho de ser un internado.

1.3 Estudiantes de 7° y 8° semestres

La población en la que se llevó a cabo el diagnóstico y la evaluación de la Práctica Profesional (PP), pertenecen al 7° y 8° semestres; en este grado, los estudiantes deben contar con ciertas habilidades y conocimientos que les permiten tener un buen desempeño tanto en la práctica como en las actividades académicas que desarrollan en la EN.

Sus edades oscilan entre los 20 y 22 años, provienen de diferentes comunidades y estados de la República Mexicana; los intereses en comparación con los de alumnos de los primeros semestres son distintos, ya que se centran en la práctica, en el documento de titulación y en actividades recreativas, estas últimas las aprovechan al máximo, pues una vez egresados de la escuela, no habrá más actividades de este tipo dentro de las mismas circunstancias.

Respecto a conocimientos y habilidades es de destacar que son más precisos, en gran medida se ven reflejados en su desempeño dentro de la práctica docente; haciendo mención a uno de los elementos que se mejoran en el trayecto de la licenciatura, se tiene la planeación didáctica para el desarrollo de contenidos del grado correspondiente en las escuelas primarias, además del diseño y selección de situaciones y de materiales de apoyo, la evaluación, entre otros aspectos también inmersos en ella. Asimismo, aunque no en la mayoría, se ha observado cierto manejo de los grupos durante el tratamiento de los temas, así como también de situaciones vinculadas a los padres de familia, aspectos de los que han aprendido indudablemente.

En el ámbito actitudinal y afectivo, algunos de los jóvenes de estos semestres denotan mayor compromiso personal ante situaciones que implican colaborar con otros; en cuanto a las relaciones afectivas, varios mantienen las establecidas con sus pares desde inicio de la carrera, otros sostienen las generadas en las escuelas de práctica con los diferentes actores escolares.

Además de lo anterior, existen jóvenes que ya son padres de familia de uno o más niños, una responsabilidad más, pero en ocasiones también esto se convierte desafortunadamente en un “pretexto” para ausentismos o entregas nulas de trabajos solicitados por los maestros de la escuela normal, entre otros inconvenientes que evidentemente influyen en su desempeño y rendimiento escolar, particularmente en la práctica docente.

1.4 Organización de los cursos de la Licenciatura en Educación Primaria

En cuanto a los cursos que se desarrollan a lo largo de los cuatro años de formación se encuentran: Primer semestre, El sujeto y su formación profesional como docente, Psicología del desarrollo infantil, Historia de la educación en México, Panorama actual de la educación básica en México, Aritmética: su aprendizaje y enseñanza, Desarrollo físico y salud, Las TIC en la educación, Observación y análisis de la práctica educativa.

Segundo semestre: Planeación educativa, Bases psicológicas del aprendizaje, Prácticas sociales del lenguaje, Álgebra: su aprendizaje y enseñanza, Acercamiento a las ciencias naturales en la primaria, La tecnología informática aplicada a los centros escolares, Observación y análisis de la práctica escolar.

En tercer semestre: Adecuación curricular, Ambientes de aprendizaje, Educación histórica en el aula, Procesos de alfabetización inicial, Geometría: su aprendizaje y enseñanza, Ciencias naturales, Inglés A1, Iniciación al trabajo docente.

Cuarto semestre: Teoría pedagógica, Evaluación para el aprendizaje, Educación histórica en diversos contextos, Estrategias didácticas con propósitos comunicativos, Procesamiento de información estadística, Optativo, Inglés A2, Estrategias de trabajo docente.

En el quinto semestre se llevan los cursos de: Herramientas básicas para la investigación educativa, Atención a la diversidad, Educación física, Producción de textos escritos, Educación artística (música, expresión corporal y danza), Optativo, Inglés B1, Trabajo docente e innovación.

Sexto semestre: Filosofía de la educación, Diagnóstico e intervención socioeducativa, Formación cívica y ética, Educación geográfica, Educación artística (artes visuales y teatro), Optativo, Inglés B1, Proyectos de intervención socioeducativa.

En séptimo: Planeación y gestión educativa, Atención educativa para la inclusión, Formación ciudadana, Aprendizaje y enseñanza de la geografía, Optativo, Inglés B2, Práctica profesional. Finalmente en el octavo semestre solo se llevan dos cursos: Trabajo de titulación y el de Práctica profesional.

1.5 La evaluación en los cursos de la Licenciatura en Educación Primaria

En todos los cursos mencionados, se sugiere la realización de productos como parte fundamental para el desarrollo y fortalecimiento de competencias, mismos que se generan durante y al finalizar el curso respectivo; y a pesar de que en los programas se proporcionan indicadores implícitos en listas de cotejo o rúbricas, no en todos los casos es posible retomarlos para evaluar los productos, ya que dadas las condiciones de organización política, estudiantil e institucional, ha sido necesario hacer adecuaciones tanto en los contenidos a abordar, como en los productos, momentos de evaluación, y por supuesto, el rediseño de instrumentos de evaluación.

Para el caso del curso de Práctica Profesional que se lleva en 7° y 8° semestres, se sugiere el uso de portafolios de evidencias, realización de informes, elaboración de los diarios, diseño de planeaciones didácticas, entre otros elementos con los que se evalúa dicho curso; aunado a esto, se tienen las observaciones hechas por el docente asesor y el tutor, mismas que no solamente deben plasmarse en el diario que estos llevan, sino también deben contrastarse con un instrumento integral que se utilice cada determinado periodo de tiempo por el practicante, asesor y tutor.

1.6 Organización de los grupos de Práctica Profesional

Las comunidades y escuelas de práctica se asignan de acuerdo al domicilio particular que proporcionan los estudiantes en el área de control escolar, la cual los solicita para generar una base de datos que

permita tener al alcance la información básica y necesaria, en este caso, para la organización de las rutas de práctica.

Con la intervención de la Comisión de Titulación de la escuela normal, se revisan los casos y poco a poco se van organizando y categorizando los nuevos grupos de 7° y 8° semestres, en 7° son cuatro, mismos que se nombran "grupo 1", "grupo 2", etcétera; en el 8° esos grupos dejan de existir porque la división se hace con base a la ruta y al asesor, quedando subgrupos que van desde 2 hasta 7 alumnos por maestro.

Enseguida se hace un análisis y revisión de perfiles y carga horaria de los que serán asesores de PP, con la intención de ir asignando a los asesorados tanto de la práctica como de titulación. Es importante mencionar que esto se hace a finales de 6° semestre, al igual que también se realiza una carta de elección de la modalidad de titulación (tesis de investigación, informe de prácticas profesionales, portafolio de evidencias), misma que es entregada ante la Comisión anteriormente citada.

Con toda esta información, se organizan los grupos, rutas, se asignan asesores y se da a conocer la modalidad elegida para la titulación, además, se hace entrega de la carta mencionada a los docentes; finalmente se formaliza este proceso en una reunión con los estudiantes de 6° semestre y los maestros asesores, para llevar a cabo la presentación, solicitando que en ese momento se reúnan y establezcan acuerdos para trabajar durante el ciclo escolar en el que cursarán 7° y 8° semestres.

De esta manera es como se organiza el trabajo, aspecto que ha contribuido a visualizar favorablemente las necesidades de los estudiantes, incluso en la vinculación entre la práctica y el trabajo de titulación.

1.7 Los Planes de Estudio de las Escuelas Normales

Las Escuelas Normales, retomando las ideas de Prado (2014), aunque su formación data del año 1822 por iniciativa de la escuela Lancasteriana, trascendieron con Porfirio Díaz el 24 de febrero de 1887, donde firmó el decreto para la creación

de estas EN, con ello surge la Escuela Normal de Profesores de Instrucción Primaria, ahora Escuela Nacional de Maestros.

A partir de esta, se fundaron y se reconocieron más escuelas normales en algunos Estados de la República, que poco a poco fueron mejorando su planeación y desarrollo, al mismo tiempo que se incrementó la oferta y demanda educativa, al grado que era inevitable continuar con la apertura de nuevas escuelas de este tipo (Prado, 2014).

Las EN llegaron a un total de casi 45 escuelas en el año 1900, y en 1901, Enrique C. Rébsamen fue nombrado Director General De Enseñanza Normal por el Presidente de la República Mexicana Porfirio Díaz. Otro personaje que dio auge al normalismo fue Justo Sierra como el primer secretario de Instrucción Pública hasta 1911, pues dio impulso a la EN y de Altos Estudios. En cuanto a la Normal Superior, entre los años de 1924 y 1928, buscaba la formación de profesores universitarios en áreas específicas para escuelas secundarias, normales, profesionales y directores de escuela (Navarrete, 2015).

Entonces, con la intención de preparar a profesores, sobre todo en los contextos rurales, se abrieron las Escuelas Normales Rurales (ENR), que originalmente se plantearon como Escuelas Rurales Regionales o Centrales Agrícolas; las instalaciones se utilizaron para llevar a cabo el sistema de internado, y el principio de estas escuelas fue la socialización de la educación en el ámbito rural mexicano.

De acuerdo con lo que reporta Navarrete (2015), la primera Escuela Normal Rural se creó en Tacámbaro Michoacán en 1922 con el propósito de preparar maestros para las comunidades rurales y centros indígenas; esta a su vez, dependía de la Secretaría de Educación Pública (SEP) creada en el año de 1921.

Las primeras escuelas normales se encargaban de la formación de los maestros de educación primaria, bajo la modalidad de internados y con la ideología del régimen socialista; aunque algunas aún prevalecen, han surgido otras escuelas normales pero dirigidas a la formación de docentes en educación secundaria, concretándose con el Instituto de Preparación del Profesorado de Ense-

ñanza Secundaria en 1936, que posteriormente se convirtió en Normal Superior. En México a partir de 1984, las normales se consideran instituciones del nivel superior, que junto con la Universidad Pedagógica Nacional (fundada por decreto presidencial en 1978 como una institución de educación superior), se encargan de la formación de docentes (Salgado, 2006).

Hubo varios eventos que dieron origen a reformas propiamente en las EN, uno de esos eventos fueron los congresos educativos que la parte sindical organizó en los años 1945 y 1947, de donde se derivaron propuestas y también resoluciones por parte de la SEP al establecer normales rurales y urbanas de acuerdo con las necesidades y exigencias de las regiones. El Plan de Once Años, originó la creación de nuevas escuelas para la formación de docentes; este plan apoyó la distribución de libros de texto gratuitos.

Hablando de reformas que se han hecho al Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación Primaria (LEP) en las EN, se parte del plan 1975, donde se evidenció que las decisiones en torno al perfil de ingreso y de egreso en los planes y programas de estudio, fueron tomadas solamente por funcionarios de la SEP, lo que en consecuencia limitó los alcances que se podían esperar de esa reforma.

Un aspecto a favor de este plan fue la incorporación de la materia Tecnología Educativa, ya que en desde esa época imperaba la tecnología educativa; de igual forma, el diseño curricular era congruente con un modelo tecnológico basado en objetivos.

Algo que también se dio en las EN fue en torno a la preparación de los docentes (en 1984), pues implicaba solamente un nuevo programa de estudios, se estableció la obligatoriedad del bachillerato para ingresar a cualquiera de las modalidades que las EN ofrecían, con esto, el nivel se incrementó a Licenciatura.

Es preciso mencionar que el Plan de 1984, se integraba por licenciaturas en las líneas de formación social, pedagógica y psicológica, y cursos instrumentales; asimismo, estuvo integrado por el área en la que el profesor ejercería la docencia: la educación primaria. Este Plan concebía a la prác-

tica docente como un proceso donde intervienen factores de tipo social, psicológico, pedagógico, didáctico y técnico. Fue considerada como la realización de acciones encaminadas a la formación de sujetos sociales críticos, creativos y productivos y con las habilidades necesarias para planear, ejecutar y evaluar el proceso de enseñanza- aprendizaje; así, el Laboratorio de docencia fue elemento clave del modelo educativo propuesto (SEP, 1984).

Un elemento más que caracterizó a este plan, fue el énfasis en la puesta en marcha del trabajo colegiado en academias por semestre, ya que de esta manera, a través de la asignatura antes mencionada era posible diseñar, ejecutar y evaluar proyectos propiamente de la práctica docente. A su vez, se buscaba con ello, alcanzar los objetivos del plan, donde se establecía la necesidad de preparar a los estudiantes en la investigación y experimentación educativa; sin embargo, esa visión fue poco acertada, pues resultaba muy difícil lograr una formación de investigadores.

Hacia el año de 1992, al culminar la federalización de la Educación, se provocó que las EN fueran responsabilidad de los gobiernos estatales; de aquí surge el plan de estudios de la Licenciatura en Educación Primaria, 1997, específico para la formación de maestros de primaria, centrando la enseñanza en la práctica docente de los estudiantes normalistas (Carlón, 2015).

En el Plan de estudios 1997 no solo se consideraron aspectos curriculares, sino el desarrollo curricular, actualización, formación continua, gestión y fortalecimiento institucional. En el caso de la línea del desarrollo curricular, no se realizó una evaluación curricular sistemática que diera cuenta de los alcances y limitaciones observados en este campo durante la vigencia de este Plan. En la actualización y formación continua, no se conoció a detalle el impacto que ocurrió en los profesores. En el desarrollo del trabajo docente no se consolidó el perfil de egreso y en ocasiones los formadores no siempre fueron actualizados. Al parecer sucedió lo que en las anteriores reformas donde se pretendían cambios y consideraron la actualización y la superación profesional, entre otras cosas, ésta ha sido una de las razones por las que los cambios en los planes y

programas difícilmente han alcanzado las metas y objetivos propuestos.

Continuando con este plan de estudios, las EN realizaron un diagnóstico, un Plan Institucional y su Plan Anual de Trabajo; y en la cuarta línea, en cuanto al mejoramiento de la infraestructura de las escuelas y del equipamiento de las mismas, a través del Programa de Transformación y Fortalecimiento Académico de las EN, permitió tales mejoras en gran parte de las EN públicas, y hasta la fecha se siguen desarrollando esta clase de programas y apoyos en pro de la mejora institucional de estas escuelas a nivel nacional.

El perfil de egreso del Plan 97 consideraba las habilidades intelectuales específicas para que el futuro profesor comprendiera el material escrito, tuviera el hábito por la lectura y fuera capaz de escribir correctamente al tiempo que desarrollara sus capacidades para la investigación científica. En cuanto a las competencias didácticas, es decir, el cómo diseñar, organizar y poner en práctica las estrategias y las actividades didácticas, correspondían más a cómo enseñar, que al desarrollo de habilidades como tales (SEP, 1995)

La importancia de que se apropiaran del conocimiento pedagógico, significó que debían formarse académicamente en procesos cognitivos, para ser capaces de entender y explicar la realidad que se vive cotidianamente en la escuela. Sin embargo, entre una reforma y otra, lo que se ha percibido es que hay una limitante en cuanto a la evaluación y seguimiento pertinente y constante de tales reformas, de tal manera que sea posible identificar fortalezas y aspectos que requieren verdaderos cambios, justificando con esto la reforma e implementación de un Plan de Estudios ad-hoc a las necesidades.

Cabe hacer énfasis en que las EN han cumplido con la tarea de formar a los docentes de la educación básica de nuestro país; así, las acciones y políticas establecidas buscan mejorar la calidad de la educación, y con ello favorecer su transformación y lograr que los futuros docentes de educación básica logren la formación necesaria para ejercer la práctica docente eficazmente. Actualmente se está operando con la última refor-

ma que se dio en las EN (2012), cuya fundamentación considera las dimensiones: social, filosófica, epistemológica, psicopedagógica, profesional e institucional, que para lograr los propósitos educativos, es preciso fortalecer los procesos de gestión institucional, involucrando a todos los integrantes de la escuela, en la búsqueda de impulsar la movilización, los saberes, además de optimizar tiempos y recursos. Esto también tiene sus implicaciones que van desde la planificación de acciones, hasta la evaluación y seguimiento de procesos y resultados (SEP, 2012).

Este Plan tiene una malla curricular que consta de 56 cursos, de los cuales 16 pertenecen al trayecto Psicopedagógico con actividades de docencia de teoría y práctica; 20 cursos forman parte del trayecto de Preparación para la enseñanza y el aprendizaje que articulan teoría y práctica, centradas en el aprendizaje de contenidos; el trayecto Lengua adicional y Tecnologías de la información y la comunicación se compone de 7 cursos que integran actividades de docencia de tipo teórico-práctico; el trayecto de cursos Optativos se compone de cuatro espacios curriculares para una formación complementaria e integral del estudiante; el trayecto Práctica profesional está integrado por 8 cursos, 7 de estos tienen énfasis en el acercamiento paulatino a la actividad profesional en contextos específicos y a su análisis, los cuales se ubican del primero al séptimo semestre; el último curso de este trayecto, ubicado en octavo semestre es un espacio curricular de práctica profesional intensiva en la escuela primaria, con una duración de 20 horas a desarrollarse durante 16 semanas.

El Plan de estudios, de acuerdo con el Diario Oficial de la Federación (DOF, 2012) está estructurado a partir de tres orientaciones curriculares: a) Enfoque centrado en el aprendizaje, b) enfoque basado en competencias y c) flexibilidad curricular académica y administrativa. La primera de ellas, enfoque centrado en el aprendizaje, tiene como referente principal la concepción constructivista y sociocultural del aprendizaje y de la enseñanza, esto significa que este proceso es no solamente intelectual, sino social, afectivo y de interacción. Entonces, el núcleo central es el desarrollo de situaciones didácticas que recuperan el aprendizaje por proyectos, el

basado en casos de enseñanza, el basado en problemas, el aprendizaje en el servicio, el aprendizaje colaborativo, y el análisis de aspectos críticos.

En cuanto al enfoque basado en competencias, es importante primero señalar lo que una competencia implica: seleccionar, identificar, movilizar y coordinar de forma articulada, el conjunto de saberes ante una situación educativa y en un contexto específico. En el contexto de la formación de docentes, el desarrollo de competencias permite consolidar y reorientar las prácticas educativas, con el fin de lograr aprendizajes significativos de los estudiantes.

La evaluación en este enfoque consiste en un proceso de recolección de evidencias sobre un desempeño competente para construir juicios de valor, a partir de su comparación con un marco de referencia, con criterios de desempeño y en lo que se establece en el perfil y en los cursos correspondientes del plan de estudios. La evaluación por competencias implica que estas deben ser demostradas, sin dejar de lado el aspecto teórico y conceptual, para que sea una evaluación integral.

Con respecto a la flexibilidad, requiere del cumplimiento gradual de los rasgos, tomando en cuenta particularidades de los cursos o disciplinas, los programas educativos, la dinámica y de las condiciones de cada institución. El Plan de Estudios determina que la flexibilidad curricular: incluye enfoques pedagógicos que ubican el trabajo del estudiante normalista en el proceso educativo; incorpora actividades pertinentes y en contexto para promover el logro de los aprendizajes; incluye cursos optativos; promueve la participación de colegiados en las EN; formaliza el proceso de la tutoría y asesoría; organiza trayectos formativos que influyen en la formación de los futuros docentes; e incluye y promueve la movilidad nacional e interinstitucional.

CAPÍTULO II

*Definición del
objeto y diseño
metodológico*

CAPÍTULO 2. DEFINICIÓN DEL OBJETO Y DISEÑO METODOLÓGICO

Construir el objeto de investigación requiere identificar y definir una serie de indicadores, datos, instrumentos, entre otros, de acuerdo a la naturaleza de la situación y del contexto; esto permite establecer pautas para el diseño de una propuesta en busca de la mejora.

2.1 Problematización

“El problema muestra el campo de estudio, explica su importancia, condensa los datos fácticos y las teorías que existen en el campo propuesto y justifica la elección del objeto de estudio” (Fortín, 1999, p.41).

En este sentido, para determinar la situación a abordar, fue necesario utilizar técnicas e instrumentos que permitiesen no solo identificarla, sino proporcionar datos e información necesarios durante el proceso de la investigación. En la siguiente tabla se mencionan cada uno de ellos, así como también su aportación para el planteamiento del problema.

Tabla 1. Técnicas e instrumentos utilizados			
Instrumento y Técnica	Propósito	Características	Participante
<i>Observación directa</i>	Observación directa del desempeño en la práctica profesional.	Registro en el diario de campo respecto al trabajo desarrollado por los practicantes en los grupos correspondientes.	Investigador, practicantes.
<i>Pláticas informales</i>	Observación indirecta de sucesos presentados, además de conocer las percepciones de los diferentes participantes en la investigación.	Durante recesos, actividades de apoyo, horario coincidente con docentes y practicantes, se llevó registro en diario de campo.	Investigador, docentes tutores, docentes asesores de la práctica.
<i>Observación participante</i>	Observación de los hechos, con intervención y participación por parte del investigador.	En el desarrollo del Taller en la modalidad presencial.	Investigador, docentes asesores de la PP.

Tabla 1. Técnicas e instrumentos utilizados (Continuación)

Instrumento y Técnica	Propósito	Características	Participante
<i>Entrevista semiestructurada</i>	Conocer las concepciones de los docentes, además de las técnicas e instrumentos que utilizan para evaluar.	Realizada en el diagnóstico con 9 cuestiones dirigidas a docentes y directivos de la EN y escuelas de práctica en un primer acercamiento; en otro momento se plantearon 8 cuestiones para los asesores y 6 para los tutores.	Investigador y docentes.
<i>Escala estimativa</i>	Evaluar el desempeño de los estudiantes normalistas en la PP.	Durante las jornadas de práctica de 7º y 8º semestre a partir del ciclo 2016-2017, y el instrumento de evaluación (escala estimativa), producto del Taller, aplicado a partir del segundo semestre del ciclo 2017-2018.	Investigador, docentes asesores y tutores, practicantes.
<i>Encuesta</i>	Identificar el nivel de satisfacción de los docentes tutores con el desarrollo del Taller.	Una vez culminada la parte presencial del Taller.	Investigador y docentes asesores de PP.
<i>Notas de campo</i>	Llevar registro de las observaciones realizadas en distintos momentos de la investigación.	Se registraron aspectos como roles, comportamientos, entre otros aspectos, en practicantes y asesores de la PP.	Investigador, practicantes y asesores.

Se puede apreciar que con las técnicas e instrumentos utilizados, fue posible identificar y dar seguimiento a la situación de la intervención; en primer término, para ejercer el diagnóstico, se recurrió a la observación directa al desempeño de la práctica de los estudiantes normalistas, con el fin de identificar elementos que pudiesen ser evaluados mediante un instrumento y desde diferentes posturas, así como también para conocer la metodología y uso de materiales de enseñanza en la práctica.

En este mismo sentido, se hicieron entrevistas semiestructuradas a docentes asesores y tutores en diferentes momentos, uno, para identificar percepciones y concepciones en torno a la evaluación, además de los instrumentos e indicadores que consideran para ello; enseguida se realizó otra entrevista con cuestionamientos orientados no solo a la evaluación, sino específicamente a la evaluación de la PP, así como también de los instrumentos que utilizan para identificar avances y áreas de oportunidad de los estudiantes normalistas que desarrollan su práctica en las diferentes escuelas primarias.

Evidentemente que en espacios como receso, coincidencia en áreas como prefectura, aulas, pasillos, entre otros; además del tiempo de espera mientras se desarrollaban otras actividades académicas, se establecieron pláticas informales con docentes asesores, tutores, estudiantes y directivos, en las que se abordó el tema de la evaluación y del desempeño en la PP, además de la pertinencia y utilidad de instrumentos que permitiesen la identificación de fortalezas o limitantes, lo cual permitió hacer un contraste entre las diferentes perspectivas.

La observación participante se llevó a cabo durante el trabajo realizado en el Taller, principalmente en la modalidad presencial; en esta se consideró el desempeño, asistencia, permanencia y propuestas hechas por los maestros, aunado el nivel de cumplimiento en el desarrollo y entrega de tareas y productos. Culminada la fase presencial, se aplicó una encuesta con fines exploratorios respecto al grado de satisfacción del contenido, desarrollo y productos derivados del Taller.

El producto final fue el instrumento para evaluar la práctica profesional, orientada a los estudiantes del

7º y 8º semestres, consistió en una escala estimativa en la que se consideraron dimensiones e indicadores; este tipo de dinámica se inició desde el ciclo 2016-2017 pero solamente con algunos asesores y estudiantes, con un formato diferente de indicadores sin dejar de lado la esencia que fundamenta el instrumento: los PPI vigentes y las competencias profesionales planteadas en el Plan de Estudios de la LEP 2012.

Con lo anterior, se destaca que el uso de instrumentos de evaluación en diversas actividades y productos de un curso en educación superior, busca coadyuvar a la mejora del desempeño académico de los estudiantes y a establecer instrumentos diversos que apoyen al docente para identificar lo más objetivo posible, logros y dificultades en los alumnos.

2.2 La evaluación en diferentes contextos

La evaluación, específicamente el diseño y uso de instrumentos, constituye todo un proceso activo y permanente en el que alumnos y docente establecen criterios de exigencia a partir de lo que se pretende que adquieran y desarrollen, de las tareas y productos a efectuar, además de los objetivos principales de aprendizaje, donde los primeros buscan conocer, controlar y regular sus cogniciones, motivaciones y comportamientos de cara a alcanzar esos objetivos (Valle et al. 2008, en García, 2012).

En este sentido, la importancia a nivel internacional, específicamente en países de Latinoamérica, reside en que este tipo de investigaciones, permiten establecer énfasis en la evaluación de los productos en la búsqueda de crear las bases para asumir una responsabilidad confiable y una mayor claridad para la competencia entre los diversos servicios educativos que se ofrecen.

En México, la evaluación de mayor consistencia se realiza bajo el control del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), siendo un país en el que se practica la evaluación como una política de Estado (Dias, 2005).

Esto ha implicado la transformación en la concepción y práctica de la evaluación que van desde los criterios, instrumentos, finalidades y momentos,

hasta los tipos y métodos que se utilizan, ya que se ha recurrido a esta práctica para identificar competencias, habilidades, cualidades, para promover la autonomía, los aprendizajes, procesos de autorregulación, entre otros.

Así, si la evaluación se considera como un proceso inherente a la vida del ser humano, se puede decir que el diseño y uso de instrumentos de evaluación, forma parte de un proceso permanente que se hace notar no solo a través de la demostración de los conocimientos que se adquieren, sino de la identificación pertinente de logros y áreas de oportunidad de los alumnos.

De igual manera, de acuerdo con las revisiones de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE) sobre la evaluación en educación (2012), en México la Secretaría de Educación Pública (SEP) supervisa todo el sistema educativo y participa en los componentes del marco de evaluación, incluyendo el desarrollo de los objetivos obligatorios del aprendizaje de los alumnos, la determinación de las características de la profesión docente y el seguimiento del desempeño de las escuelas y el sistema educativo.

También diseña, implementa y supervisa las políticas de educación, que incluyen el establecimiento del Programa Sectorial de Educación 2007-2012; delinea las áreas en las que los estados tienen responsabilidades en la evaluación educativa.

Otro organismo destacado es el Instituto Nacional para la Evaluación Educativa (INEE), creado para establecer los estándares técnicos en las prácticas de evaluación, instrumentos y lineamientos (SEP, 2012).

Una de las dificultades que se han encontrado en este tipo de investigaciones, tiene que ver con la forma en que los estudiantes perciben el proceso de evaluación; esto depende en gran medida del perfil profesional y tipo de carrera que estos tienen.

Otra dificultad en el uso de las rúbricas por parte de los alumnos es la valoración que dan sin la intervención del docente, pues muchas de las ocasiones aunque los indicadores son claros y precisos, para

algunos no resulta relevante cubrir ciertos indicadores en el máximo nivel de logro (Monárrez, 2015).

Particularmente en la Escuela Normal "J. Guadalupe Aguilera" en los cursos de Matemáticas, Inglés, Trabajo de titulación y principalmente en el de Práctica Profesional (PP), correspondientes a la LEP, se han establecido mecanismos de evaluación a través del uso de listas de cotejo, escalas estimativas, rúbricas, exámenes, entre muchos otros, con la finalidad de identificar avances y limitantes en torno al desarrollo y fortalecimiento de competencias profesionales y disciplinares, proporcionando información para emitir un juicio numérico al estudiante; esto por lo regular se realiza al final del semestre, y en algunos casos, al término de la unidad de aprendizaje o del periodo a evaluar.

En los cursos del Trayecto de Práctica Profesional, los docentes por lo general diseñan sus propios instrumentos, ya sea rúbricas, escalas o listas de cotejo, para contar con los elementos que le permitan proporcionar a los alumnos un dato numérico con el que se refleje su nivel de desempeño y de alcances, según lo establecido en el curso y el encuadre del mismo a inicio de semestre. Lo mismo sucede en los cursos de PP en 7º y 8º semestres, sin embargo, aunque los docentes cuenten con sus propios instrumentos, las percepciones y las condiciones son distintas.

Ante la situación anterior, surge la necesidad de por lo menos unificar los indicadores, criterios e instrumentos, de tal manera que con los resultados obtenidos, sea posible realizar un análisis comparativo entre los diferentes actores educativos (practicante, asesor y tutor), a partir de distintos contextos y situaciones, que a su vez permitan que en trabajo colaborativo se diseñen alternativas para mejorar el desempeño en la PP, centrándose no solamente en los estudiantes normalistas, sino también en el de los docentes asesores del curso y de los maestros tutores, que son los titulares de los grupos de práctica de las escuelas primarias.

Con esto se han planteado algunos cuestionamientos y objetivos que se pretende responder y alcanzar con el proceso de desarrollo y culminación del trabajo de investigación.

2.3 Perfil de egreso de la educación normal de acuerdo al Plan de Estudios de la LEP 2012

El perfil de egreso es la guía tanto en el diseño del Plan de estudios como para definir aquellas competencias que el egresado será capaz de demostrar al término del programa educativo; dentro de estas se tienen las genéricas y las profesionales; las primeras expresan desempeños comunes y son transversales; las segundas expresan desempeños a demostrar por parte de los futuros docentes, permiten al egresado atender y resolver situaciones propias del contexto escolar.

Las competencias genéricas que se definen en el Plan de estudios de la LEP 2012 son las siguientes:

- Usa su pensamiento crítico y creativo para la solución de problemas y la toma de decisiones.
- Aprende de manera permanente.
- Colabora con otros para generar proyectos innovadores y de impacto social.
- Actúa con sentido ético.
- Aplica sus habilidades comunicativas en diversos contextos.
- Emplea las tecnologías de la información y la comunicación.

En cuanto a las profesionales:

- Diseña planeaciones didácticas, aplicando sus conocimientos pedagógicos y disciplinares.
- Genera ambientes formativos para propiciar la autonomía y promover el desarrollo de las competencias en los alumnos de educación básica.
- Aplica críticamente el plan y programas de estudio de la educación básica.
- Usa las TIC como herramienta de enseñanza y aprendizaje.
- Emplea la evaluación para intervenir en los diferentes ámbitos y momentos de la tarea educativa.
- Propicia y regula espacios de aprendizaje incluyentes para todos los alumnos.
- Actúa de manera ética ante la diversidad de situaciones que se presentan en la práctica profesional.
- Utiliza los recursos de la investigación educativa para enriquecer la práctica docente, expresando su interés por la ciencia y la propia investigación.
- Interviene de manera colaborativa con la comunidad escolar, padres de familia, autoridades y docentes, en la toma de decisiones y en el desarrollo de alternativas de solución a problemáticas socioeducativas.

Ambos tipos de competencias están concatenadas con los programas de los cursos que integran el Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación Primaria (2012), en la búsqueda de lograr el perfil de egreso.

Con el desarrollo del Plan de Estudios de la LEP 2012, se han enfrentado retos y superado algunos obstáculos de contenido y metodológicos, además del factor tiempo que en cierta medida ha dificultado el abordaje profundo de los mismos.

En el plan de estudios vigente, dentro de las competencias genéricas que se busca desarrollar y lograr en los estudiantes normalistas se encuentra la del "Aprendizaje permanente", de la que se desprende "Aprende de manera autónoma y muestra iniciativa para auto-regularse y fortalecer su desarrollo", misma que tiene una relación directa con lo que se pretende alcanzar mediante este trabajo de investigación, pues es una de las que requiere atención para su logro.

Y aunque las competencias genéricas y profesionales se desarrollan en los diferentes cursos que integran el Plan de Estudios de la LEP, el uso de instrumentos de evaluación debe hacerse efectivo en todos.

Necesario es considerar lo que se plantea en uno de los doce principios pedagógicos del Acuerdo 592: Evaluar para aprender, en el que se dice que el maestro es quien se encarga de la evaluación de los aprendizajes de los alumnos y les da seguimiento, pero también crea oportunidades y ambientes de aprendizaje.

La evaluación de los aprendizajes es el proceso que permite obtener evidencias, elaborar juicios y brindar retroalimentación sobre los logros de aprendizaje de sus alumnos a lo largo de su formación; por tanto, es parte constitutiva de la enseñanza y del aprendizaje. (p.33)

Aunado a lo anterior, se tiene el proceso de aprendizaje de los alumnos normalistas, mismo que se considera reflejado en el trabajo dentro y fuera de clase, en los productos que de ello se derivan y en una calificación numérica otorgada por el docente

ya sea por unidad de aprendizaje o global, acompañada de recomendaciones y explicaciones claras a los estudiantes según el caso.

En este sentido, se ha observado que las tareas, trabajos, productos, exámenes, entre otros, que el docente solicita y aplica, son realizados por los estudiantes bajo la creencia en algunos, de que con el simple hecho de entregarlos es suficiente, generándose la ineludible y limitada calidad de tales productos.

El problema se incrementa cuando se les da a conocer una calificación que no es la esperada, exigiendo en algunos casos, que el maestro explique y justifique claramente el porqué de ello, a pesar de que verdaderamente ese es el resultado del que se hacen acreedores.

Lo mismo llega a suceder cuando se evalúa el desempeño de la PP, los jóvenes intentan cumplir con la entrega de la planeación de clases, con la asistencia a las jornadas de práctica y con otros requerimientos que hace el docente asesor como: informes, diarios, proyectos y otros elementos más.

Sin embargo, a pesar de ese cumplimiento, se requiere llevar una sistematización y unificación por lo menos en los indicadores e instrumentos para evaluar la PP, con la intención de identificar los avances y dificultades desde la perspectiva del asesor, del tutor y del mismo estudiante, en la búsqueda de generar alternativas de mejora oportuna y llevar un seguimiento pertinente.

Es aquí donde surgen dos aspectos que dictan relevancia a este trabajo de investigación; por una parte están las técnicas e instrumentos de evaluación que utilizan los docentes además de la interpretación del contenido de los productos respecto a su calidad, y por la otra, se tiene la idea que tienen los estudiantes en torno a estos, dejando de lado la preocupación por alcanzar aprendizajes significativos, la mejora en la calidad de su PP y por tanto, las competencias correspondientes a los cursos del Plan de Estudios de la LEP 2012.

2.4 Instrumentos de evaluación de los aprendizajes.

En este sentido se retoma a Toranzos (2000) el cual sostiene que en la búsqueda de instrumentos de evaluación es importante considerar que una de las tareas del evaluador es la construcción de instrumentos, además de que ningún objeto de evaluación, puede ser abarcado en su totalidad con un único instrumento, y que cada uno de los diferentes tipos de instrumentos y técnicas de recolección y registro de la información posee ventajas y desventajas, por lo que se debe orientar la selección de los instrumentos a emplear.

Además, es necesario puntualizar las características de los instrumentos con base a Frola y Velásquez (2011):

- a) Lista de verificación: es la herramienta de calificación más sencilla, aporta información un tanto limitada acerca de la manera en que los alumnos cubren o no, los indicadores durante sus desempeños o ejecuciones, en este caso, de su práctica como docentes.
- b) La escala estimativa: también constituida por un registro en dos ejes; en el eje horizontal se encuentran los indicadores de tipo conceptual, procedimental y actitudinal y en el vertical se encuentran los rangos de calidad.
- c) La rúbrica: que es la más elaborada y la más exacta; conformada por una matriz de doble entrada, la cual contiene los siguientes elementos: en el eje horizontal están los indicadores; en el eje vertical se definen los niveles de desempeño; en el cruce de cada indicador con un nivel de desempeño se elabora el elemento llamado descriptor, que es el que define el desempeño esperado para cada indicador.

Es preciso señalar que los instrumentos que de manera particular se consideran más objetivos, son las rúbricas, no obstante, se emplean con mayor frecuencia las listas de cotejo y las escalas estimativas, dado su proceso y complejidad de elaboración en tiempo y forma. Lo anterior no significa que solamente se utilicen unas u otras en mayor o menor frecuencia, pues dependerá de la competencia o competencias a evaluar, los procesos, los productos

y el contexto en el que se efectúa la práctica de evaluación y de implementación de actividades y estrategias propicias para el desarrollo y fortalecimiento de competencias.

2.5 La evaluación desde un enfoque formativo

La evaluación desde el enfoque formativo además de tener como propósito contribuir a la mejora del aprendizaje, regula el proceso de enseñanza y de aprendizaje, partiendo de las estrategias, actividades, productos y por supuesto que de los indicadores plasmados en diferentes instrumentos de evaluación.

Con esto, se destaca que la evaluación es fundamental porque proporciona información no prevista para ayudar a mejorar, y porque provee información más precisa que puede ser comunicada a diferentes actores como alumnos, padres o madres de familia, directivos, entre otros (SEP, 2012).

2.6 Momentos de la evaluación en el desarrollo de una clase.

En el desarrollo de un contenido o de una secuencia didáctica dentro de una clase, se dan varios momentos en los que deben evaluarse avances de los alumnos, además de actividades precisas que van acorde a estos.

En la fase de inicio, el docente debe explicar los propósitos, cuáles serán las actividades que se desarrollarán, qué productos se espera realizar, qué resultados se quiere alcanzar, cuál es la relación que existe entre el contenido y el o los aprendizajes esperados. Aunado a lo anterior, se tienen las actividades con las que se hace una exploración de conocimientos previos, nivel de razonamiento, hábitos y actitudes de los alumnos.

En la fase de desarrollo se llevan a cabo actividades para abordar información nueva, misma que a través de estrategias, el docente debe buscar que los estudiantes la comprendan, la transfieran y la apliquen en su contexto y de acuerdo con las competencias a desarrollar.

Respecto al grado de complejidad de las actividades, se da a partir de los aprendizajes esperados y de las competencias a desarrollar, así como al nivel

de desarrollo cognitivo de los estudiantes. Las evidencias de las actividades se van reuniendo con la finalidad de evaluar los avances en los aprendizajes y dar seguimiento a procesos que requieren mejora o modificación. Esta fase corresponde a la evaluación formativa.

Finalmente, en la etapa de cierre, que corresponde a la evaluación sumativa, consiste en valorar el logro de los aprendizajes esperados, considerándose como resultado el producto final que se derive de todo el proceso. En esta se debe considerar información relevante y lo más objetiva posible, porque a partir de su análisis se asigna un nivel de desempeño, que se convierte en una referencia numérica. (SEP, 2012).

2.7 La Evaluación desde los cursos del Trayecto de Práctica Profesional de la LEP 2012

La malla curricular está integrada por cinco trayectos, uno de ellos es el de PP, que a su vez se compone por seis cursos distribuidos en los ocho semestres de la LEP. El primero de ellos es el de Observación y análisis de la práctica educativa, se lleva en los dos primeros semestres; las sugerencias para evaluarlo en el primer semestre consisten en la integración de un portafolio de evidencias que contenga instrumentos de observación, entrevista, además de los registros ampliados de éstas y las transcripciones así como sus ejercicios de análisis.

En segundo semestre, se sugiere considerar los registros de observación ampliados, la transcripción de entrevistas, guiones para reunir información, así como los ejercicios de análisis que contribuyen a la reflexión y comprensión de la práctica escolar, esto también concentrado en un portafolio de evidencias, considerándose evidentemente la calidad del contenido de los diferentes productos y los referentes teóricos utilizados para el análisis y sustento.

En tercer semestre se aborda el curso Iniciación al trabajo docente, en el que la evaluación debe ser un proceso permanente para valorar gradualmente el desarrollo de conocimientos y destrezas de los estudiantes; la evaluación va en torno a evidencias que surgen de dos vertientes, por un lado están aquellas que se derivan de ensayos, debates, entre otras; por

otro lado se tienen las evidencias provenientes del diseño de propuestas didácticas, la aplicación de estas, el análisis, la reflexión y la explicación debidamente argumentada de forma escrita.

En cuarto semestre se lleva el curso Estrategias de trabajo docente, la evaluación se propone como formativa y sumativa, considerando evidencias como planeaciones de clase, material didáctico, análisis y descripción de la experiencia en la práctica docente; en cuanto a los criterios a determinar, son establecidos por los docentes, realizando ponderaciones y otorgando el valor de las evidencias de acuerdo con la calidad de cada una de estas.

El curso Trabajo docente e innovación se lleva en quinto semestre, la evaluación también es formativa y sumativa, además, los jóvenes deben diseñar y desarrollar sus propuestas de innovación en aspectos que pretendan mejorar; es necesario reunir evidencias como planeaciones de clase, materiales didácticos, descripción y análisis de la experiencia a través de un informe que realizan por escrito; asimismo, se requieren evidencias de los diagnósticos y de las propuestas, con la intención de que el docente reúna información para evaluar los alcances, limitaciones e impacto de los resultados.

En sexto semestre se lleva el curso Proyectos de intervención socioeducativa, en atención a la evaluación también formativa y sumativa, los estudiantes continúan con la elaboración y aplicación de propuestas para el desarrollo de los contenidos curriculares en las escuelas primarias de práctica.

La evaluación parte de dos principios: uno es el nivel de logro de aprendizajes que los alumnos han logrado para resolver necesidades y exigencias en el ámbito de la docencia; el otro el generar evidencias con las que demuestre la capacidad para la integración y articulación teórica, metodológica, didáctica, técnica, tecnológica e instrumental, en el diseño de las propuestas.

En séptimo y octavo semestre se lleva el curso de Práctica Profesional, se sugiere el uso de instrumentos y estrategias para efectuar la evaluación formativa y sumativa, evidentemente estableciendo criterios pertinentes que permitan valorar el

nivel de logro de las competencias adquiridas por los estudiantes.

Para contar con la información y evidencias necesarias, se propone el uso del diario del profesor, los planes de clase, diagnósticos con sus evidencias correspondientes, observaciones y entrevistas, fotografías y videos, evidencias de los aprendizajes de los alumnos, informes de práctica, portafolio de evidencias, entre otros. Los criterios son establecidos por el docente, buscando una valoración lo más objetiva posible respecto al aprendizaje de los alumnos.

Luego de hacer mención de los elementos, instrumentos y evidencias con las que se evalúan los cursos correspondientes al Trayecto de PP, cabe resaltar que estos no solo se derivan del trabajo en el aula, sino del que surge con las experiencias como docentes; de igual manera, se busca hacer un contraste entre el desempeño de los estudiantes en ambos contextos, para tener un mayor acercamiento a una evaluación objetiva.

Es importante entonces, diseñar instrumentos que favorezcan una evaluación precisa, confiable y pertinente, de acuerdo a las condiciones y aspectos que se determine en la enseñanza. Tales instrumentos deben concatenarse con el perfil de egreso y con el PPI, ya que es el ideal que un egresado o docente en servicio deben poseer.

2.8 La Evaluación por competencias en la LEP 2012

Aunque se mencionan las competencias genéricas y las profesionales en el subtema respecto al perfil de egreso, es necesario retomarlas, a fin de establecer una relación entre lo que se desarrolla y se fortalece en los cursos del Trayecto de PP y lo que estas implican.

De acuerdo con el Plan de Estudios de la LEP 2012, la evaluación por competencias es una recolección de evidencias con el objetivo de emitir juicios de valor respecto al desempeño del estudiante, bajo ciertos criterios establecidos previamente.

En este sentido, evaluar por competencias implica que estas deben ser demostradas, ya sea mediante evidencias, criterios de desempeño, verificación de

dominio teórico y conceptual, de tal forma que se integren los conocimientos, habilidades, actitudes y valores de los estudiantes.

Ahora bien, para favorecer los aprendizajes que el Plan de Estudios establece, la evaluación por competencias debe llevarse bajo dos vertientes: la formativa y la sumativa. La primera se refiere a una evaluación para el desarrollo de competencias, y la segunda se caracteriza por la evaluación de competencias.

Así pues, la evaluación por competencias tiene como insumo esencial las evidencias de aprendizajes a partir de criterios y parámetros planteados con antelación por el docente; debido a esto, se torna importante que las tareas de aprendizaje se utilicen como evidencias, aunado a lo anterior, deben utilizarse métodos que posibiliten la demostración de conocimientos, habilidades, actitudes y valores en situaciones específicas o en la resolución de estas.

De igual forma, es necesario utilizar entrevistas, observaciones, problemas, exámenes, portafolios, entre otros, pues son evidencias que complementan y sustentan el proceso de evaluación por competencias.

2.9 Perfil, Parámetros e Indicadores para docentes de Educación Primaria

Los maestros que se encuentran inmersos en el Servicio Profesional Docente (SPD) o que pretenden ingresar a él, deben contar con ciertos rasgos y características; poseer estos elementos permite al docente tener un desempeño eficaz y funcional.

Se tiene un perfil ideal para evaluar a docentes y técnicos docentes en el nivel de preescolar, primaria, secundaria, además de otras modalidades y especialidades; para el caso de la Educación Primaria (EP), se consideran cinco dimensiones, 17 parámetros y 55 indicadores, los cuales se dan a conocer a continuación, tomando como referente el documento normativo "Perfil, Parámetros e Indicadores para Docentes y Técnicos Docentes en Educación Básica" (PPI) ciclo 2017-2018 emitido por la Secretaría de Educación Pública (SEP) a través de la Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente (CNSPD).

La Dimensión 1 plantea: un docente que conoce a sus alumnos, sabe cómo aprenden y lo que deben aprender; se desglosa en tres parámetros que consisten en que el docente debe conocer los procesos de desarrollo y de aprendizaje de los niños; dominar los propósitos y contenidos de la EP; explicar referentes pedagógicos y enfoques didácticos del currículo vigente.

La Dimensión 2 hace referencia a que un docente que organiza y evalúa el trabajo educativo, realiza una intervención didáctica pertinente; la cual implica la organización de la intervención para el aprendizaje de los alumnos; desarrollar estrategias didácticas; utilizar la evaluación de los aprendizajes para la mejora; y construir ambientes favorables para el aprendizaje.

En cuanto a la Dimensión 3, el docente debe ser alguien que se reconoce como profesional que mejora continuamente para apoyar a los alumnos en su aprendizaje; condición que requiere de la reflexión sistemática respecto a la práctica docente para mejorarla; emplear estrategias de estudio y aprendizaje para su desarrollo profesional; utilizar diferentes medios para fortalecer su desarrollo profesional.

En cuanto a la Dimensión 4, se plantea a un docente que asume las responsabilidades legales y éticas inherentes a su profesión para el bienestar de los alumnos.

Entonces, un docente de EP debe contar con conocimiento respecto al marco normativo de los servicios educativos, para que asuma las responsabilidades legales y éticas de su profesión; debe contar con habilidades que le permitan establecer un clima escolar que favorezca el aprendizaje, la convivencia, la equidad, inclusión y la seguridad de la comunidad escolar.

Finalmente, la Dimensión 5 plantea a un docente que participa en el funcionamiento eficaz de la escuela y fomenta su vínculo con la comunidad para asegurar que todos los alumnos concluyan con éxito su escolaridad.

Ante esto, el docente debe contar con habilidades para identificar, valorar y aprovechar aspectos del

contexto y entorno educativo, trascender el ámbito del salón de clases y de la escuela, en búsqueda de la participación en el funcionamiento de la escuela, de la vinculación con la comunidad con el fin de mantener una influencia con el contexto sociocultural, asegurando así que los estudiantes concluyan su escolaridad.

Los PPI, son elementos que se encuentran siempre en el contexto educativo, pueden ser observables en ocasiones dependiendo de la situación, y aunque no siempre estarán expuestos todos por igual y en el mismo momento o actividad, son características que en el momento preciso se verán reflejadas para ser evaluadas pertinente y coherentemente.

Se considera de vital relevancia retomar los PPI y en conjunto con las competencias del perfil de egreso de la LEP 2012, aunando otros indicadores propios de este, es posible establecer y definir criterios plasmados en uno o más instrumentos que permitan evaluar la PP de los estudiantes de 7° y 8° semestres, ya que al estar próximos a ingresar al SPD, su incorporación a esta dinámica de valoración y evaluación de su desempeño en la PP por lo menos, es un aspecto que favorece aún más su formación en la docencia.

2.10 Fundamento epistemológico de la Investigación Acción

El conocimiento significativo también se deriva del conocimiento científico, por lo que es necesario retomar los planteamientos de autores respecto a la IA; Kemmis (1992) plantea a la IA como una forma de indagación introspectiva colectiva emprendida por participantes en situaciones sociales con el fin de mejorarlas y comprenderlas.

Asimismo, Latorre (2002) la considera como un término genérico que hace referencia a diversas estrategias realizadas e implementadas para mejora de la educación y la sociedad. Lo anterior presupone que bajo la metodología de la IA, las actividades y estrategias evidentemente deben además de diseñarse y aplicarse en función de las necesidades, también deben observarse los resultados y hacer análisis y reflexión para reformular, implementar una vez más hasta alcanzar los resultados esperados.

Entonces, el papel del investigador dentro de la IA debe ser comprometido, ya que la esencia es la transformación según el ámbito o contexto, y para esto se requiere del reconocimiento real de logros y dificultades, la colaboración con otros actores, así como de la participación oportuna y permanente al menos en el proceso de la investigación.

Una de las ventajas de la IA es que se inicia la práctica escolar y se planean actividades para realizar, con base en los resultados obtenidos se reflexiona sobre las causas que evitaron el desarrollo óptimo de las actividades o las deseables, incluso, acerca de aquellas que sí lo permitieron.

En la educación la IA es un proceso que se desarrolla al intervenir para atender y solucionar un problema o situación mejorable en distintas áreas. Retomando nuevamente a Latorre (2002) la IA es reformular el proceso de enseñanza desde la investigación como actividad reflexiva.

Existen varias maneras de realizar el proceso de IA como es el de Kurt Lewin citado por Kemmis (1988), el ciclo de actividades consiste en identificar una idea general, reconocimiento de la situación, efectuar una planificación general, desarrollar la primera fase de la acción, implementarla, evaluar la acción y revisar el plan general, desarrollar la segunda fase de la acción, implementarla evaluar el proceso, revisar el plan, desarrollar la tercera fase, implementarla, evaluar el proceso, y así hasta culminar según el avance en los resultados.

Así, la IA es dinámica porque los cuatro momentos que propone Kemmis (1988) (planeación, acción, observación y reflexión) no pueden ni deben ser estáticos, pues la propia inercia de este proceso, conduce al investigador a continuar el espiral, buscando comprender y contar con argumentos orientados a la práctica.

2.11 Características de la IA.

La naturaleza de la IA, es colaborativa y participativa, porque se desarrolla con personas implicadas y a su vez se involucran para participar a fin de mejorar la situación; pero también emancipatoria porque el enfoque es equilibrado porque los participantes son igualitarios en sus aportaciones a la

investigación; es interpretativa porque las soluciones se basan en interpretaciones y puntos de vista de quienes están involucrados, por lo que su validez se hace mediante estrategias cualitativas; y es crítica porque no solamente se busca mejorar la práctica en el centro de trabajo, sino que también se modifica la actuación en el proceso. (Zuber-Skerritt, 1992, citado por Latorre, 2002).

Por su parte Elliot (1993) citado por Latorre (2002), identifica cinco características de la IA: se centra en el descubrimiento y resolución de problemas; se reflexiona sobre la calidad de la enseñanza; es una práctica reflexiva como una forma de autoevaluar las acciones para también poder autorreflexionar; integra teoría en la práctica, ya que las teorías se pueden desarrollar a través de la propia práctica.

Tabla 2
2.12 Tipos de Investigación Acción

Tipos de I-A	Objetivos	Rol del investigador	Relación entre facilitador y participantes
<i>Técnica</i>	Eficiencia de la práctica educativa. Desarrollo profesional	Experto externo	Cooperación
<i>Práctica</i>	Comprensión de los prácticos. Transformación de su conciencia.	Rol socrático, la participación y la autorreflexión	Cooperación
<i>Emancipatoria</i>	Ampliar el cambio a otros ámbitos sociales. Cambiar formas de trabajar.	Moderador del proceso	Colaborativo

Fuente: Tomada de Carr y Kemmis (1988, citados en Latorre, 2002)

a) Técnica, que consiste en una serie de procesos que son guiados por expertos, los propósitos están pre-establecidos además del desarrollo metodológico a seguir.

b) Práctica, implica actividad y autonomía, requiere de la comprensión de lo que acontece para poder transformar en primer lugar la conciencia, y enseguida la práctica.

c) Emancipatoria, porque profundiza en las prácticas, propósitos y creencias de los actores involucrados, se establece relación entre el contexto y la situación para aperturar los cambios en otros entornos.

2.13 Modelos de IA.

El iniciador del proceso de la IA fue Lewin en 1946; este propuso ciclos de acción reflexiva, cada uno compuesto de la planificación, la acción y la evaluación de la acción. Véase la siguiente Figura 1:

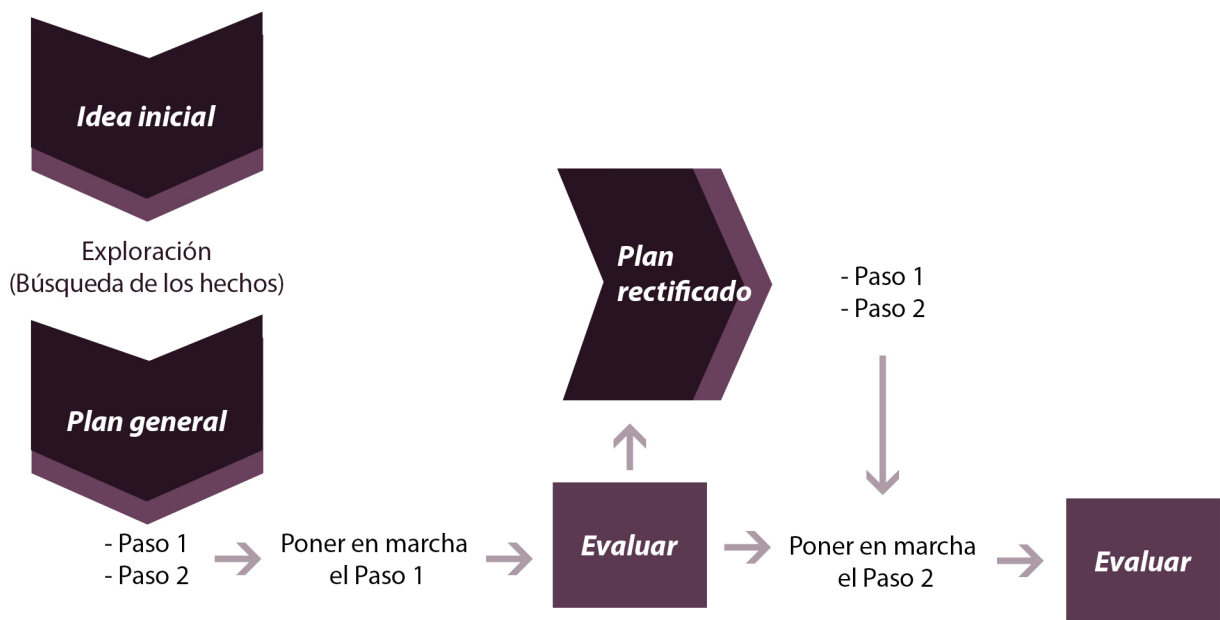


Figura 1. Modelo de investigación-acción de Lewin (1946, citado en Latorre, 2002)

Otro de los modelos que se apoyó en Lewin fue Kemmis (1989), el cual aplicó su modelo en la enseñanza, organizando el proceso en dos ejes: el estratégico y el organizativo, estableciendo una dinámica de contribución para resolver problemas y comprender las prácticas. Ver Figura 2:

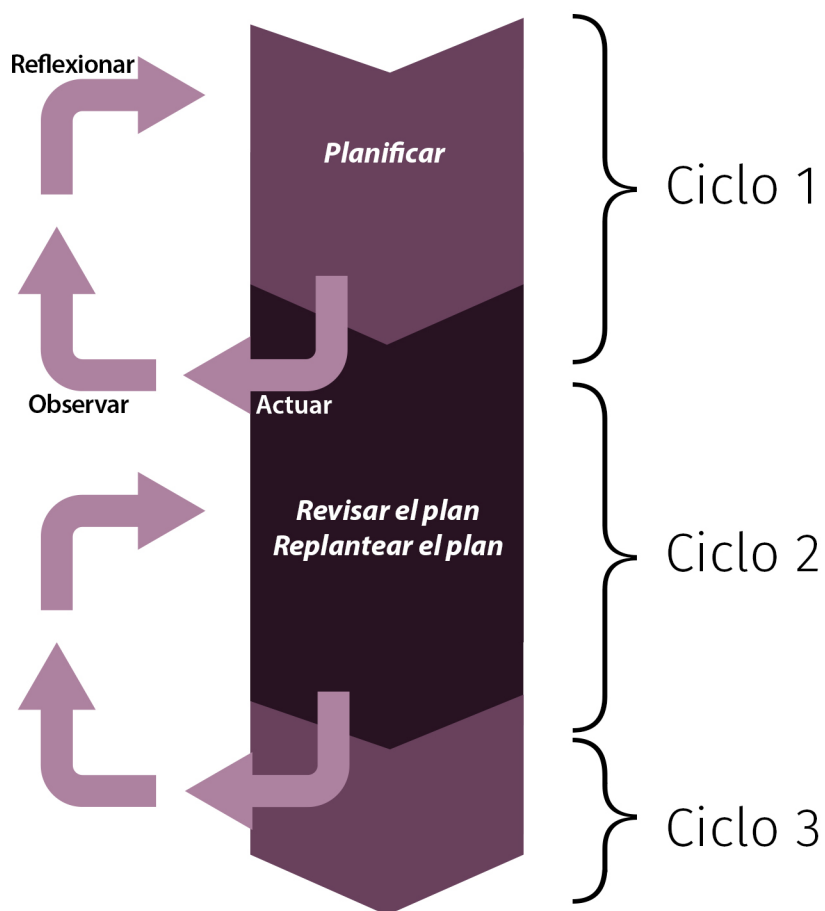


Figura 2. Los momentos de la investigación-acción de Kemmis (1989, citado en Latorre, 2002)

Por su parte, Elliot (1993), desarrolló los ciclos de la IA en forma de diagrama de flujo, tomando como punto de partida el modelo de Lewin; este diagrama comprendía tres etapas: elaborar un plan, ponerlo en marcha y evaluarlo. Ver Figura 3:

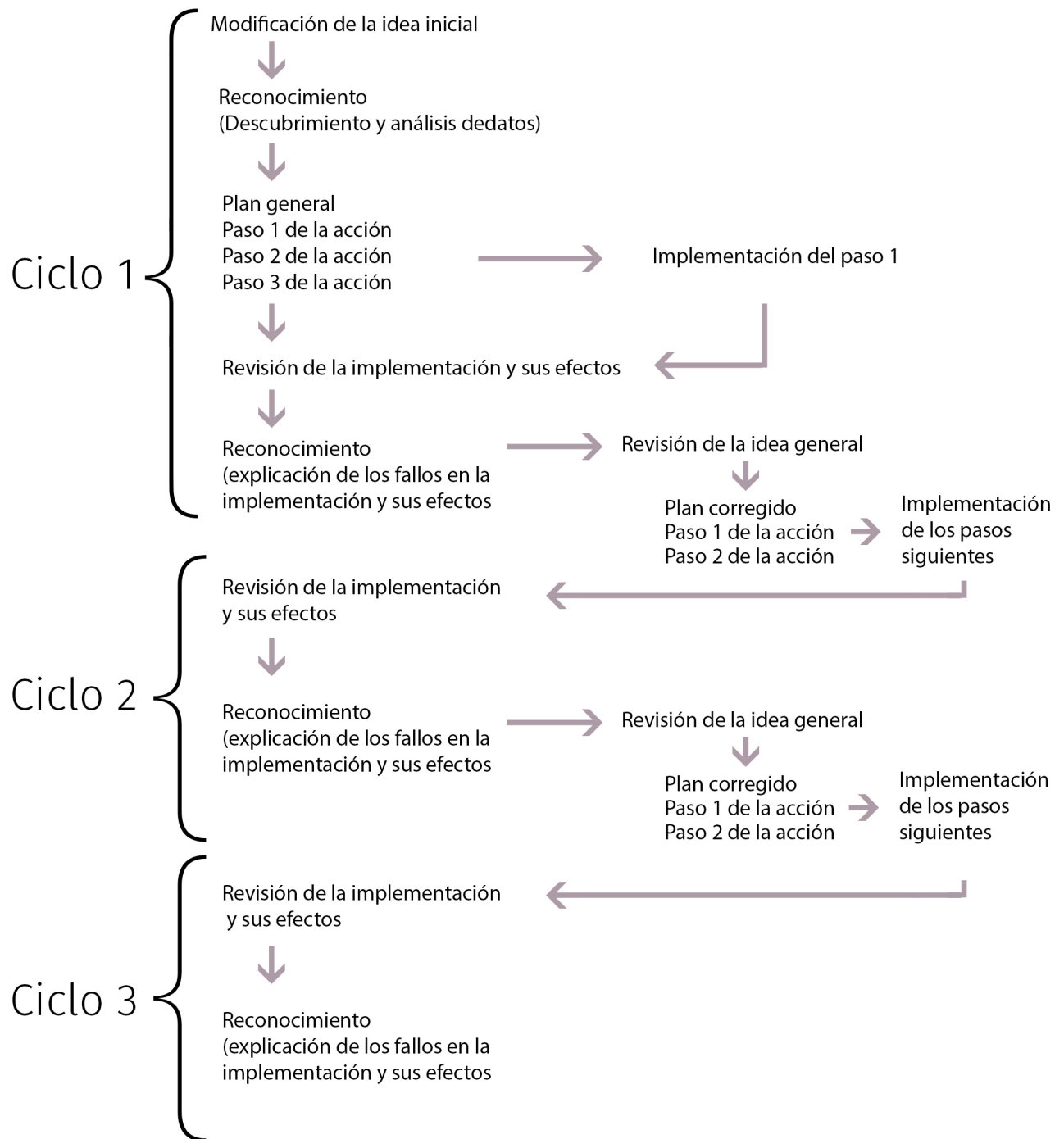


Figura 3. Ciclo de la investigación-acción de Elliott (1993, citado en Latorre, 2002)

La figura anterior refleja una reconceptualización de la IA, concibiéndola como crítica y como un proceso histórico e ideológico.

De los modelos citados, se retoma el de Kemmis, principalmente porque su orientación se inclina hacia el ámbito educativo; en el sentido estratégico consideró la acción y la reflexión; en el eje organizativo, la planificación y la observación; por lo que el proceso está integrado por cuatro momentos:

a) Planificación, en donde se diseña el plan de acción para intervenir en la situación que se quiere mejorar. En este, luego de identificar la necesidad de evaluar la práctica de los estudiantes de 7º y 8º semestres, de forma objetiva, precisa y unificada, mediante el diseño en academia, de un instrumento que cumpliera con parámetros precisos para conocer las fortalezas o áreas de oportunidad de los alumnos, se planeó y se organizó un Taller denominado: "Evaluación de la Práctica Profesional para 7º y 8º semestres de la Licenciatura en Educación Primaria"; en este, se consideraron los resultados del diagnóstico así como aquellos derivados del diseño e implementación de otros instrumentos orientados a evaluar la práctica, la organización institucional, infraestructura y las condiciones de los docentes de la academia en cuanto a carga horaria.

b) La acción, en la que evidentemente se pone en marcha el plan, previo acuerdo con participantes involucrados. En esta se aplicó la planeación del Taller, para lo cual se citó a los asesores de la práctica de la academia de 7º y 8º semestres; de igual manera, durante la implementación, se hizo el registro de asistencia, de los productos derivados del análisis de textos e instrumentos, además de la relación. Aunado a esto, la acción consistió también en la aplicación del instrumento que se construyó en colectivo de la mencionada academia, con la intención de identificar fortalezas y áreas de oportunidad en los estudiantes, desde tres perspectivas: la del asesor, la del tutor y la del propio practicante.

c) Observación, que consiste en efectuar bajo indicadores precisos, una observación de los resultados y efectos de la implementación de las diversas acciones y estrategias. Lo que se hizo en esta etapa fue en primer lugar observar el desempeño de los

practicantes, previo al diseño del Taller, cuya finalidad consistió en identificar el nivel de desarrollo de actividades vinculadas al logro de competencias profesionales, y que estas a su vez pudiesen ser evaluadas en determinado momento.

De igual manera se realizó la observación en las escuelas primarias de práctica, principalmente al aplicar un instrumento para valorar el desempeño de los practicantes. Respecto al desarrollo del Taller, igualmente se efectuó esta técnica con la intención de identificar el impacto de este en los docentes, mientras estos se encontraban llevando a cabo tareas y actividades propias del taller, así como también cuando emitían sus puntos de vista y compartían ideas para favorecer la construcción de los productos.

d) Reflexión, a partir de los resultados obtenidos y de los planteados, se reflexiona y se analizan, para poder reformular las estrategias en caso de ser necesario, y así volver a implementarlas, observarlas y reflexionarlas, hasta alcanzar los resultados convincentes o los esperados. En este sentido, la reflexión se efectuó en diversos momentos, primero, cuando se comenzó a aplicar algún instrumento para evaluar la práctica de los estudiantes normalistas de 7º y 8º semestres; asimismo, al momento de identificar las fortalezas y áreas de oportunidad en su desempeño; evidentemente que la reflexión estuvo presente al valorar cada una de las actividades y productos derivados del taller con los docentes, en la que se consideraron roles, actitudes, incorporación al trabajo colaborativo, entre otros.

2.14 Antecedentes de la investigación

En cuanto a los instrumentos de evaluación que se utilizan, específicamente en educación superior, permiten favorecer el desempeño deseable; de igual manera, ayudan al docente a centrar la formación en elementos relevantes en el desarrollo de competencias a través del desarrollo y elaboración de actividades y productos diversos.

Olmos (2010), en su investigación acerca del diseño del proceso de evaluación de los estudiantes universitarios españoles, considera que los avances en la evaluación son una realidad, que existen técnicas e instrumentos de evaluación, así como de análisis

y tratamiento de la información, por lo que el fracaso de la puesta en práctica de estos, tiene que ver con la actitud de los docentes.

El objetivo de esta investigación, reside en la reflexión acerca de la concepción de la evaluación relacionándola con la formación y desarrollo de competencias. Así, el estudio buscó conocer cómo se diseña y se lleva a la práctica el sistema de evaluación sobre resultados de aprendizajes de los estudiantes en la universidad, desde la perspectiva del profesorado. La metodología empleada fue experimental, descriptiva-correlacional, a través de la aplicación de una encuesta electrónica.

Los resultados con respecto al planteamiento de la evaluación, se formularon preguntas como: ¿para qué evaluar?, ¿con qué criterios?, ¿cuándo?, encontrando que el 48.6% evalúa para detectar el avance de los alumnos, el 27% para obtener información y mejorar los instrumentos didácticos; la evaluación que predomina es la heteroevaluación, siendo escasas la autoevaluación y la coevaluación.

Con respecto a los instrumentos de evaluación de los aprendizajes, los resultados obtenidos fueron que los docentes usan técnicas de evaluación escritas, preguntas cortas, pruebas objetivas, trabajo teórico-práctico, o el examen tradicional. Un 72% no realiza un análisis de los instrumentos ni de los ítems, tampoco la dificultad de los mismos.

Mendivil (2012), en un artículo como producto derivado de la reflexión sobre la concientización a las universidades para que diseñen un sistema de evaluación del aprendizaje de sus estudiantes, hace referencia a la evaluación del desempeño académico, en la que es indispensable tener en cuenta las características de la población estudiantil, el contexto al que pertenece, condición socioeconómica, origen, raza, entre otros factores, pues una institución no es igual a otra.

Menciona además que los docentes son responsables de diseñar, seleccionar, y aplicar las técnicas e instrumentos apropiados para cada caso a evaluar, de esta elección depende el éxito de la evaluación y la satisfacción de sus resultados tanto para docentes como para estudiantes.

En este sentido, es preciso determinar claramente técnicas, instrumentos e indicadores en los productos y actividades a evaluar, de tal manera que el estudiante al momento de solicitar explicación o justificación de por qué obtuvo tal calificación, el docente tenga los elementos para externar sus argumentos.

Moreno (2007) en su investigación denominada: La evaluación del aprendizaje en educación superior. El caso de la carrera de Derecho, presenta resultados parciales de una investigación cualitativa con enfoque etnográfico, mediante la modalidad de estudio de casos. El objetivo de la investigación consistió en recoger evidencias acerca de la evaluación del alumnado en la universidad, describirlas, interpretar sus contenidos y formas, y valorarlas de acuerdo con ciertas concepciones actuales sobre la evaluación educativa.

En cuanto a las formas de evaluación, precisa la formativa, cuyo propósito es el diagnóstico; y la sumativa, que tiene lugar cuando los estudiantes emprenden una tarea que mide su actuación.

Se realizaron observaciones de aula a grupos de quinto a décimo semestre de la licenciatura en Derecho. Para recoger los datos se utilizaron la observación participante, entrevista semiestructurada a profesores, grupo de discusión a los alumnos; y análisis de documentos.

A partir de lo anterior, subraya la necesidad de balancear la evaluación formativa y la sumativa. Una estrategia útil mediante la cual los profesores han resuelto el asunto del balance entre la evaluación y la forma en que ellos trabajan en los cursos. Otra de las investigaciones realizadas a cerca del tema de la evaluación, se encuentra en uno de los artículos de la Revista Mexicana de Investigación Educativa, el cual lleva por título: La evaluación del aprendizaje en la Universidad, de Moreno (2009); el objetivo general consistió en recoger evidencias acerca de la evaluación de los alumnos, describirlas, interpretar sus contenidos y formas así como valorarlas de acuerdo con ciertas concepciones actuales sobre la evaluación educativa.

El paradigma de investigación fue cualitativo, bajo un enfoque etnográfico, mediante la modalidad de estudio de casos; se recurrió a la observación participante, entrevista semiestructurada, grupo de discusión, análisis de documentos. La muestra fue intencionada, compuesta por seis grupos de licenciatura, seis profesores y 18 estudiantes.

Dentro de los resultados encontrados se tiene que el examen escrito sigue siendo la técnica privilegiada y la de mayor peso en la evaluación. Los requisitos técnicos para el diseño de instrumentos de evaluación no se toman en cuenta; en los exámenes se solicitan respuestas que requieren memorización de conceptos, con lo que se está promoviendo un aprendizaje memorístico y repetitivo.

Lo anterior lleva a la reflexión de que, a pesar de que en la actualidad se cuenta con enfoques de enseñanza y de aprendizaje integrales, la rigidez de la evaluación no cede el cambio dirigido a una evaluación formativa y continua.

Retomando a Moreno (2009), a partir de la investigación, considera que en la actualidad evaluar consiste en detectar cómo es una realidad educativa, sea desde una perspectiva cualitativa, cuantitativa o mixta, con el fin de tomar decisiones.

Por otra parte, el artículo: Instrumentos de evaluación utilizados en un módulo teórico con uno práctico de la carrera de médico cirujano, de Martínez y Tiburcio (2009), derivado de una investigación descriptiva cuantitativa, donde se consideraron la observación, entrevistas, instrumentos formales para recoger información sobre conocimientos, habilidades y actitudes (exámenes), pruebas estandarizadas a diferentes niveles.

El objetivo de la investigación consistió en identificar y comparar los instrumentos de evaluación que utilizan profesores de un módulo teórico con uno práctico, además de establecer una comparación entre los instrumentos que se evaluaron en alumnos que cursaron al mismo tiempo estos módulos. Se analizaron las calificaciones totales de dos grupos de alumnos y se procedió a una comparación estadística.

Se encontró que en 4 módulos hay diferencias en cuanto a porcentaje, aunque sean los mismos instrumentos que se utilizan; se requiere que los profesores apliquen en forma más sistematizada la evaluación práctica, para lo cual se requiere el diseño de otros instrumentos para que logren la evaluación continua. En cuanto al módulo teórico, falta establecer instrumentos que se vean reflejados en su programa, así como la aplicación de ellos de forma periódica.

Por tanto, retomando a Martínez y Tiburcio (2009), es necesario realizar una evaluación continua del proceso de aprendizaje en los dos módulos a través del diseño de más instrumentos de evaluación como rúbricas, portafolios, mapas conceptuales entre otros que indiquen una mayor competencia de los alumnos.

Una investigación más, plasmada en el texto: La evaluación de los estudiantes: una discusión abierta, de Córdoba (2006), hace mención de algunos efectos de la evaluación, a partir de la idea de Crooks (1988), reactiva las habilidades o conocimientos previos, estimula estrategias de aprendizaje, favorece el monitoreo de avances en los estudiantes, estimula un sentimiento de superación, tiene influencia en el desarrollo de estrategias de aprendizaje al igual que la habilidad que adquieren los alumnos para retener y aplicar el material aprendido, motiva a profundizar en áreas particulares y generales de conocimiento.

Distingue dos perspectivas del término de evaluación: por un lado, los términos de medir, valorar, cifrar, involucran medir con precisión; la otra perspectiva implica estimar, aprehender, comprender, es decir, emitir un juicio cualitativo. Esto significa que, al implementar indicadores de evaluación, los juicios de valor serán más auténticos y objetivos, sin dejar de lado las actividades y productos derivados de situaciones también auténticas y con sentido para la formación de los alumnos normalistas.

Además de lo anterior, menciona que para elaborar los instrumentos, indicadores o actividades y productos que serán evaluados, deben considerarse los conocimientos previos de los alumnos, los propósitos de enseñanza, los criterios de evaluación,

y los contenidos de enseñanza. Con la finalidad de dar mayor precisión y confiabilidad a los resultados derivados de dicha evaluación.

Considerando los programas de estudio que se han implementado, se tiene la Licenciatura en Educación Primaria plan 1997 y la Licenciatura en Educación Secundaria con especialidad en Telesecundaria, ambas ya culminadas e inexistentes debido a que actualmente se está desarrollando la Licenciatura en Educación Primaria, plan 2012.

En julio del 2015, egresó la última generación del plan de estudios 1997, en el que la prioridad era la vinculación entre la teoría y la práctica, centrada en el estudiante y los contenidos.

2.15 Preguntas de investigación

Plantear el problema a través de preguntas, permite presentarlo de manera directa, lo cual minimiza la distorsión (Christensen, 2006, citado en Hernández, Fernández y Collado 2010, p.37). En este sentido, las preguntas representan el ¿qué? De la investigación y orientan las respuestas que en esta se buscan.

La pregunta esencial se formuló de la siguiente manera:

¿Cómo es la evaluación de la Práctica Profesional de los estudiantes de 7° y 8° semestres de la Escuela Normal J. Guadalupe Aguilera?

Debido a que con esta fue posible conocer cómo evalúan los docentes y los tutores, además de los momentos y los indicadores a los que le dan mayor importancia; con ello fue posible identificar que todos utilizan diferentes instrumentos, indicadores y momentos para evaluar el desempeño del practicante.

Asimismo, se planteó otro cuestionamiento, relacionado con la intervención:

¿Qué impacto tiene el diseño, implementación y seguimiento de un Taller dirigido a maestros asesores de 7° y 8° semestres, para la evaluación de la PP? Mismo que permitió identificar y analizar los alcances y áreas de oportunidad, para generar nuevas alternativas de mejora.

2.16 Objetivos

Debido a que los objetivos en toda investigación señalan lo que se aspira en ella y son guía en el proceso para identificar logros y áreas de oportunidad, se han planteado los siguientes:

a) Conocer cómo es la evaluación de la Práctica Profesional de los estudiantes de 7° y 8° semestres de la Escuela Normal J. Guadalupe Aguilera. Con la finalidad de identificar perspectivas, indicadores e instrumentos utilizados por los docentes, así como el impacto que tienen en la mejora del desempeño de los estudiantes.

b) Identificar y analizar el impacto del diseño, implementación y seguimiento de un Taller dirigido a maestros asesores de 7° y 8° semestres, para la evaluación de la PP.

2.17 Ruta metodológica de la investigación

Considerando que se trabajó bajo el Modelo de Kemmis de acuerdo con las fases de la IA: Planificación, Acción, Observación y Reflexión, dicha ruta consistió en primer lugar, la realización de una planificación de actividades y estrategias que se llevaron a cabo en el ámbito de acción, con la finalidad de tener mayor conocimiento del mismo y reconocer las necesidades de los participantes.

Las actividades y estrategias previas al diseño e implementación del Taller consistieron en primer lugar, con el diseño de un instrumento para presentarlo al colectivo docente encargados de la práctica profesional de los estudiantes de 7° y 8° semestres de la LEP; una vez presentado, se utilizó para evaluar la primera jornada de práctica, desde la perspectiva de los titulares de los grupos de práctica (tutores), en el ciclo escolar 2016-2017. Posterior a ello se dieron a conocer los resultados a los estudiantes de la academia, para enseguida hacer las reflexiones respectivas para la secuencia modificación o replanteamiento del instrumento.

El instrumento se aplicó una vez más con las modificaciones necesarias en función de los primeros resultados, pero en el siguiente ciclo escolar y a partir de la segunda jornada de práctica de 7° semestre para hacer una nueva reflexión.

Luego de haberse implementado el instrumento de evaluación de la práctica con las adecuaciones pertinentes, además de haber reflexionado en conjunto con el subgrupo de seis estudiantes, se replanteó su utilidad y rediseño a partir del desarrollo de un Taller de 40 horas dirigido a los asesores de la PP, con la intención de que la construcción del instrumento se hiciera en colectivo y tuviera mayor impacto y aceptación entre los docentes de la academia, buscando a la vez que evaluaran el desempeño del estudiante en su PP, se consideraron tres perspectivas: la de los tutores, la de los asesores y la de los jóvenes practicantes.

Con lo anterior, se posibilita el contraste de información con la registrada en las visitas de orientación y asesoría pedagógica semanales, en la búsqueda de llegar a establecer un Modelo de evaluación de la PP de los alumnos inscritos en el último año de la LEP, no solo de la Escuela Normal J. Guadalupe Aguilera, sino del resto de las Instituciones Formadoras de Docentes, logrando con ello el uso de un instrumento para evaluar diferentes dimensiones de la práctica docente, y a la vez, identificar fortalezas y áreas de oportunidad desde las tres perspectivas, incluso, desde las diferentes instituciones, estableciendo en colaboración, mecanismos de intervención para contribuir a mejorar el desempeño en la PP; todo esto, a partir del diseño, desarrollo y seguimiento del Taller.

Se hicieron entrevistas a directivos, tutores y encargados de la PP, considerando los indicadores relacionados con la evaluación de la jornada de práctica, del instrumento que sirve para ello, de la utilidad y pertinencia del mismo, fortalezas y limitaciones. Todos estos, son aspectos que permiten analizar y reflexionar para poder reformular indicadores y acciones, por ende, transformar y mejorar la situación en la que se interviene.

Para lograr lo anteriormente dicho, fue necesario el uso de técnicas e instrumentos de recopilación y registro de la información, aspectos que se abordan en los siguientes párrafos.

CAPÍTULO III

Diagnóstico

CAPÍTULO 3. DIAGNÓSTICO

Una vez que la situación en la que se pretende intervenir para mejorar se ha enfocado, es preciso efectuar un diagnóstico con el que se verifique o se reconozca la situación detectada.

La finalidad del diagnóstico consiste en hacer una descripción de la actual situación, con base en las evidencias derivadas de las técnicas e instrumentos utilizados para tal fin; estas son el punto de partida para observar y reflexionar respecto a los cambios y efectos de la propuesta de intervención.

La importancia reside en la identificación de la situación que se busca solucionar, en los elementos del diagnóstico, y por supuesto en los resultados y hallazgos que se logran a través de la exploración y comprensión de la situación actual del objeto de estudio, permitiendo llegar a determinar conceptos del proceso de diagnóstico y actuar sobre esta.

3.1 Técnicas e instrumentos de recogida de datos

Las técnicas e instrumentos son procedimientos diseñados según la finalidad, el contexto y la situación, con ello se tiene evidencia clara y contundente que permita dar una justificación de los resultados e información de la investigación.

Para todo proceso de investigación es preciso recurrir a diversas técnicas e instrumentos para recabar datos según la naturaleza de la investigación; Cerda (1991) considera a la observación, recopilación o investigación documental, entrevista, cuestionario, encuestas como elementos principales que se utilizan en la recopilación de datos, cualquiera que sea la modalidad investigativa o paradigma que se adopte.

En este sentido, se recurrió a la observación y a las entrevistas, con la finalidad de identificar la pertinencia que tendría el instrumento de evaluación de la práctica docente, de los estudiantes normalistas en su papel de practicantes, para los tutores y para los titulares del curso de práctica docente.

La observación y las notas de campo.

La observación de las prácticas escolares, utilizada como técnica de investigación educativa, debe tener un carácter intencionado, específico y sistemático que requiere de una planificación previa

que posibilite recoger información referente al problema o la cuestión que nos preocupa o interesa (Fuertes, 2011).

La observación permite tener información acerca de algo más específico, por lo que se torna elemental para acceder a situaciones particulares de sujetos también particulares como aquellos que tienen dificultades para articular sus explicaciones, sentimientos y creencias (Martínez, 2007).

Existen varios enfoques de la observación, en este caso se recurrió a la observación directa y la observación participante; la primera se hizo en el desempeño de la PP por parte de los estudiantes normalistas, la cual no interfirió ni alteró la dinámica de trabajo.

La segunda, de acuerdo con Latorre (2002), es adecuada para estudiar situaciones que requieren que el investigador se implique y participe para comprender en mayor medida el fenómeno estudiado; además, es una técnica inherente a la IA y a la enseñanza, esta se hizo en el desarrollo del Taller dirigido a los docentes asesores de la PP.

Para llevar a cabo el registro de la información derivada de la observación, es necesario utilizarlo en algún soporte físico, dentro de estos se consideran: las notas de campo, los diarios, registros anecdóticos, memorandos analíticos, los perfiles y las escalas.

Particularmente se recurrió a las notas de campo, ya que además de ser el punto fuerte de la IA, también lo son por su apertura y su flexibilidad, permitiendo al investigador abrirse a lo imprevisto.

El objetivo de las notas de campo consiste en disponer de la información que se produce en el momento exacto, además de que se interactúa con las personas y las acciones que ahí se suscitan (Latorre, 2002). Las notas de campo se hicieron de manera descriptiva y reflexiva de acuerdo con las situaciones observadas en el momento.

Entrevista.

Otra de las técnicas a utilizar fue la entrevista, pues además de proporcionar mayor flexibilidad, son útiles para reunir información de situaciones que

se están estudiando; las entrevistas pueden ser no planificadas, planificadas, estructuradas, no estructuradas, abiertas.

Hernández, Fernández & Collado (2010) definen la entrevista semiestructurada como una técnica en la que el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información sobre los temas deseados (p.418).

En este caso se recurrió a la entrevista semiestructurada, en la que el entrevistador prepara una serie de cuestionamientos, controlando la conversación en caso de ser necesario, según las respuestas que obtiene del entrevistado.

Instrumentos de evaluación (rúbricas y escalas estimativas).

El instrumento esencial con el que se busca generar un Modelo de evaluación de la práctica docente en primer lugar fue toda una rúbrica de los elementos a considerar, partiendo de los "Estándares de Desempeño Docente en el Aula, para la Educación Básica en México" (2010) versión preliminar, para posteriormente hacer una modificación y convertirla en una escala estimativa; lo anterior, porque para los tutores y observador requería de mucho más tiempo para su llenado, terminando por atender más a este que a la propia observación de situaciones más particulares.

Retomando a Toranzos (2000), en la evaluación es importante considerar que una de las tareas del evaluador es la construcción de instrumentos, por lo que se debe orientar su selección a partir de las competencias y propósitos de la evaluación.

En este sentido, se diseñaron diversos instrumentos, sin embargo, el énfasis se hizo en la evaluación de la práctica docente, específicamente en el curso de Práctica Profesional correspondiente al 7º y 8º semestres del Plan de Estudios de la LEP 2012.

El instrumento final fue el que se derivó como producto del Taller de 40 horas, en el que participaron los docentes asesores de la PP de 7º y 8º, que, si bien ya se contaba con otras versiones, solo se compartieron para ponerlos a considera-

ción de la academia y como parte de los materiales y textos a analizar en dicho Taller.

La Encuesta.

De acuerdo con Kerlinger (1988), la encuesta permite identificar patrones y relaciones entre características y variables, además de dar seguimiento a los resultados, validarlos y profundizar en las razones de la respuesta de las personas.

En este sentido, la encuesta solamente fue aplicada a los docentes asesores de la PP, una vez que se culminó con la fase presencial del Taller, cuya intención fue conocer la percepción de estos respecto al contenido, desarrollo y productos, incorporando un espacio para recomendaciones y sugerencias de manera abierta.

Las opiniones y resultados emergidos en la encuesta fueron útiles para conocer el grado de satisfacción de los maestros que participaron en el taller, el impacto de este en el diseño de instrumentos de evaluación tanto de la PP como de otros cursos, incluso aspectos a mejorar del taller para continuar promoviéndolo en otras instituciones al igual que los productos que de ahí se deriven.

3.2 Tipo de diagnóstico realizado

En el planteamiento de Sobrado y Anaya (2002, en Marí, 2007), se tienen dos finalidades diagnósticas: la comprensión (significación-explicación) y la predicción. Existe un consenso en aceptar la predicción como uno de los fines diagnóstico (p. 614).

En este caso, el diagnóstico es para comprender y reconocer la situación, para así darle significado, describir y explicar aspectos fundamentales que conlleven a una toma de decisiones de intervención oportuna, que coadyuven a la mejora y solución del problema.

De igual manera, se retoma a Arriaga (2015), para enfatizar la intencionalidad del diagnóstico, que consiste en apoyar el desarrollo del proceso educativo, con una finalidad de mejora, hacia el perfeccionamiento de su objeto de estudio (producto o proceso) contextualizándose en un proceso perfecto y de desarrollo propio de la educación (p. 68).

Para esto, se consideraron elementos de contexto, de desempeño del estudiante, además del pedagógico desde la evaluación del docente asesor de la práctica. El primero se refiere a las características particulares de la organización para la enseñanza de acuerdo a las reglas que establece el docente titular del grupo (tutor), tales como horarios, uso y distribución de materiales, entre otros; en el de desempeño se considera la parte axiológica, cognitiva, didáctica, social y personal del alumno durante su desempeño en la práctica docente; el tercer elemento, considera dentro de la pedagogía del asesor, las formas de evaluar dicho desempeño del practicante, ya sea instrumentos, indicadores, momentos e intención.

3.3 Descripción y explicación de la situación actual

La situación o problema por el que se decidió diseñar una propuesta de mejora, reside en que los asesores de la práctica docente, particularmente en el curso de la PP, aunque la mayoría de los 15 docentes han diseñado sus propios instrumentos (rúbricas, escalas estimativas, listas de cotejo) de evaluación de la misma, todos son diferentes, así como también las intenciones y momentos.

Asimismo, poco se ha dado a conocer respecto a los resultados que los instrumentos han generado, limitándose la información solo para el asesor, tutores y practicantes del subgrupo o ruta a su cargo; muy pocos casos se comparten entre dos o más asesores tanto instrumentos como resultados, a fin de identificar semejanzas y diferencias en las fortalezas o limitantes, para luego diseñar alternativas de mejora en la práctica docente del estudiante normalista.

La importancia de intervenir en este aspecto se apoya en la unificación de instrumentos, que sean aplicados y analizados por la totalidad de los asesores, tutores y practicantes; con esto se logra además, la identificación transversal de fortalezas y limitantes desde estas tres perspectivas.

Al mismo tiempo, se posibilita la realización de contrastes entre los resultados de un asesor y los de otro, los de tutores de cierta ruta con los de otra, las percepciones de los alumnos que se encuentran en una misma comunidad pero diferente

escuela, en fin, existen varios aspectos que pueden ser analizados y también diseñar alternativas y tomar decisiones a partir de los puntos de vista no solamente de un asesor o de un tutor o de un pequeño grupo de estudiantes, sino de varios en conjunto, aspecto que favorece oportunamente el trabajo colaborativo, el desempeño de asesores, de tutores y por ende, el de la práctica profesional de los jóvenes normalistas.

Para precisar la situación identificada, cabe mencionar que se llevaron a cabo entrevistas dirigidas a los asesores y tutores, así como la observación directa a los estudiantes.

Las entrevistas se hicieron a seis asesores de la PP y a seis tutores de diferentes comunidades y escuelas; en relación a las observaciones realizadas, éstas se realizaron a diez (10) alumnos de 7° y 8° semestres, en diferentes momentos, escuelas y comunidades.

De las entrevistas que se hicieron a los Asesores, se da a conocer lo que opinan, de acuerdo con los cuestionamientos planteados:

a) *¿Cómo concibe a la evaluación en la educación?*

La consideran subjetiva y que continúa siendo una evaluación que limitada a calificar, pero no a retroalimentar para mejorar.

Tiene elementos necesarios para evaluar correctamente a los individuos, pero es preciso que se determine el tipo de evaluación que se va a efectuar, así como también los criterios a considerar.

Otro aspecto que mencionan, es que la evaluación en la educación requiere de seguimiento para que verdaderamente tenga efectos favorables y que no quede solo en otorgar cifras a los alumnos, considerándolas como definitivas para la emisión de juicios.

b) *¿Cómo considera la evaluación del desempeño en las PP?*

Insuficiente, ya que no se centra en fortalecer las competencias de los alumnos, sino solamente en informar o utilizar un punto de partida para emitir una calificación y la justificación de la misma.

Además, debe ser sistemática con seguimiento oportuno para que la mejora sea visible incluso, medible y comparable.

La evaluación debe sustentarse en el Plan y Programas de la Licenciatura, así como en las competencias y los rasgos del perfil de egreso.

c) ¿Ha evaluado el desempeño de los estudiantes en las PP? ¿Con qué instrumentos?

Definitivamente sí, utilizando guías de observación principalmente, registros y en ocasiones, según los tiempos con rúbricas y escalas estimativas.

Aunque cabe resaltar una excepción: mencionó no ahondar en la evaluación mediante observaciones o instrumentos, ya que considera que son subjetivos por el tiempo que se permanece como asesor en cada una de las escuelas; resaltó que solo lleva un registro de cumplimiento con planeaciones, asistencias y entrega de informes de práctica.

d) ¿Cuáles son los indicadores que considera para la evaluación de la PP?

Se considera el diseño, contenido y entrega oportuna de la planeación didáctica; presentación personal, manejo del grupo, abordaje de contenidos, elaboración y utilidad de material didáctico, evaluación que realiza el estudiante en la práctica.

Evidentemente se parte de las competencias profesionales que los estudiantes deben lograr, tales como ética profesional, presentación personal, diseño de materiales, la planificación, uso de instrumentos de evaluación, uso de las TIC, entre otras como la parte cognitiva, la actitudinal y de habilidades, mismas que son de gran utilidad para el diseño de instrumentos.

e) ¿Qué instrumentos utiliza para evaluar la PP?

Se utiliza el diario del maestro, guía de observación, bitácora, rúbricas, cuadros de registro, cuestionarios, cuaderno de apuntes, además de otros insumos como fotografías y videos. Todo esto según lo que se necesite evaluar o verificar en el estudiante, porque hay algunos que no requieren de una examinación tan profunda, pues sus desempeños también son diferentes.

f) ¿Considera pertinente contar con sustento y soporte normativo o teórico para el diseño y uso de los instrumentos para evaluar la PP?

Sí es pertinente e importante, y aunque no todos los instrumentos están bajo sustento teórico o normativo, la base se encuentra en las competencias del perfil de egreso (las genéricas y las profesionales) que deben lograr los estudiantes y se encuentran planteadas en el Plan de Estudios de la LEP.

g) ¿A qué retos se enfrenta al momento de evaluar bajo indicadores plasmados en un instrumento?

Uno de los retos incide en que no todos los indicadores son observables y que en ocasiones las situaciones no son las más ideales para realizar la evaluación, por lo que es necesario dejar mayor lapso tanto para evaluar como para observar.

Afortunadamente se cuenta con la disposición de los alumnos para participar en esta dinámica de evaluación, y aunque varios muestran aceptación, no dejan de sentir temor o preocupación cuando se les está evaluando; cuando va a haber una visita de asesoría pedagógica, tienen la idea de que se va a emitir una calificación con base a lo que se observe; sin embargo, la intención ante todo es saber cuáles son las áreas de oportunidad y de ahí partir para intervenir y coadyuvar en el desarrollo de las competencias profesionales.

h) ¿Considera viable y favorable evaluar la PP con un instrumento elaborado de forma sistemática y sustentada en documentos normativos?

Argumentar respuesta.

Es muy viable, primero porque es sustento que el instrumento de evaluación debe tener, y con ello, los futuros docentes dan mayor formalidad y seriedad no solo a la evaluación, sino también a la práctica docente.

Además de lo anterior, es favorable contar con un instrumento que permita identificar las necesidades de los alumnos y el nivel de logro en las competencias genéricas y profesionales.

Es preciso hacer mención que los maestros tutores de la práctica han solicitado una serie de indicadores plasmados en un instrumento de evaluación,

que precise alcances y limitantes de acuerdo a las categorías o dimensiones que se observen dentro del proceso de la práctica docente.

A partir de lo anterior, se puede mencionar que los asesores de la práctica docente en 7° y 8° semestres consideran de gran relevancia la evaluación de esta, así como también lo son los indicadores que se incluyen en un instrumento, mismo que les posibilita la identificación más precisa de alcances y limitantes, ayuda a establecer comparativos con los resultados de otros asesores y estudiantes, para tomar decisiones y formular estrategias de mejora en el desempeño durante la práctica docente.

De igual manera, consideran que el o los instrumentos de evaluación deben estar sustentados teórica y normativamente, aspectos que dan validez y confiabilidad a esta dinámica de evaluación. En cuanto a las entrevistas que se hicieron a los docentes tutores de las diferentes escuelas primarias de práctica, se tiene lo siguiente:

a) ¿Cómo considera la Evaluación en la educación?
Es importante y necesaria para mejorar; debe hacerse en diferentes momentos, pues es fundamental en todos los niveles educativos. En toda evaluación es necesario establecer estándares para que permitan identificar alcances y obstáculos a superar.

b) ¿Cómo considera la evaluación del desempeño de los estudiantes en la práctica profesional que llevan a cabo en su escuela?
La evaluación de los alumnos durante el desempeño que estos tienen en la práctica docente, es de suma importancia, ya que con ella se conocen aspectos que deben mejorarse; no obstante, hace falta establecer vínculos de comunicación y compartimiento de experiencias y propuestas entre los maestros asesores y los tutores, ya que como parte del proceso formativo que tienen los alumnos de la escuela normal, el desarrollo y fortalecimiento de competencias debe impulsarse también a partir de las recomendaciones que ellos hagan.

La evaluación no debe limitarse a solamente la observación o apreciaciones que se llevan a cabo, sino que debe complementarse mediante la

sistematización de lo que se observa, con lo que se obtiene de la aplicación de los instrumentos y con la identificación de rasgos a mejorar.

c) ¿De qué manera contribuye usted para mejorar la PP de los estudiantes normalistas?

La mayoría suele dedicar un espacio para observar el desempeño de los practicantes normalistas durante la práctica en el grupo; toman notas para en lo posterior hacer recomendaciones y sugerencias, principalmente relacionadas con el abordaje de contenidos, manejo de grupo, uso de material de apoyo y didáctico, entre otros aspectos como relaciones interpersonales, ética profesional, entre otros.

Existe una pequeña parte la cual sostiene que para contribuir favorablemente en la mejora de la práctica del estudiante, es mejor establecer pláticas en las que este comparta su experiencia; con base en esta, el tutor interviene con algunas recomendaciones siempre y cuando el practicante muestre interés y disposición para recibirlas y ejecutarlas o reproducirlas según su propio estilo de enseñanza.

d) ¿Qué elementos toma en cuenta para evaluar la PP?

Principalmente se considera el contenido y la congruencia en las competencias, aprendizajes esperados, actividades y estrategias, plasmadas en la planeación didáctica que los practicantes realizan cada semana o cada dos semanas, según las condiciones y necesidades del grupo y de la escuela.

De igual forma, se toma muy en cuenta la metodología de trabajo para el desarrollo de contenidos, en donde se perciba con claridad la etapa de inicio, la de desarrollo y la de conclusión y evaluación; otros aspectos que se consideran es el vocabulario, el material didáctico que se utiliza y la finalidad del mismo; además, el grado de compromiso y responsabilidad con que asumen la labor docente en actividades académicas, pero también cívicas, deportivas, culturales y sociales dentro y fuera de la institución.

e) ¿Utiliza algún instrumento (por ejemplo: rúbrica, lista de control, diario, apuntes, escala estimativa, etc) en el que plasma lo que observa del nivel de

alcance de los elementos que menciona?

En la mayor parte de los tutores, se utiliza el cuaderno de apuntes en el que registran a grandes rasgos o con ideas clave las observaciones y recomendaciones que tienen para darlas a conocer de forma verbal a los practicantes. Asimismo, es importante destacar que todos utilizan el instrumento de evaluación de la práctica que el asesor les proporciona para efectuar la evaluación de acuerdo con sus percepciones.

Además de esto, dos señalaron que en ocasiones anteriores llegaron a realizar por escrito un reporte final, basado en las fortalezas y las limitantes que encontraron en los estudiantes; dicho escrito lo entregaron al asesor que lo había solicitado.

f) ¿Qué pertinencia encuentra usted al uso de un único instrumento con el que se pueda evaluar la PP desde el punto de vista de los asesores, tutores y de los estudiantes?

Sería acertado contar con un instrumento que permita visualizar con claridad los avances o aspectos que requieren seguir desarrollándose en los estudiantes, mismo que también facilite la identificación de lo que asesores y tutores perciben, al igual que la opinión de los jóvenes respecto a su propio desempeño. Por tanto, es pertinente contar con la posibilidad de evaluar la práctica docente, usando un instrumento para todos, permitiendo que todos estén vinculados y en comunicación constante.

Con la información obtenida de estas opiniones, se destaca que estos ven en un instrumento de evaluación utilizado por asesores, tutores y estudiantes, una gran ventaja para establecer vinculación en torno a lo que cada uno percibe y así, establecer acuerdos para colaborar en la mejora de la calidad de la práctica docente.

Los indicadores que se tomaron en cuenta para el análisis e interpretación de los puntos de vista externos por los diferentes actores entrevistados fueron:

- La percepción de la evaluación en la educación y en la práctica docente de los estudiantes de 7° y 8° semestres.

- Los indicadores e instrumentos que utilizan para hacer una evaluación.

- La pertinencia de la evaluación a partir de un instrumento sustentado normativa y teóricamente.

- La pertinencia de utilizar un instrumento con el que asesores, tutores y estudiantes puedan dar a conocer sus percepciones, o autoevaluación (para el caso de los practicantes), con intención de establecer vínculos y comunicación e identificar avances y limitantes en la práctica docente.

Por otra parte, con la finalidad de identificar el trabajo que desempeñan los practicantes y de retomar aspectos que se viven durante la práctica para evitar dejarlos de lado en el instrumento, se hizo la observación directa, en la que se consideraron indicadores como:

- Diseño de actividades y estrategias de acuerdo a las necesidades

- Metodología de trabajo en el desarrollo de contenidos

- Uso de material didáctico y de apoyo

- Manejo de grupo

- Evaluación (instrumentos e indicadores)

- Relaciones interpersonales

En el diseño de estrategias y actividades acordes a las necesidades e intereses de los alumnos, en la planeación casi todos las plasman, pero en la práctica se refleja una gran limitación en ello, pues al momento de implementarlas, los niños presentan dificultad para comprender y para resolver; otros, caso contrario, culminan con demasiada antelación sin ser atendidos con otro tipo de actividades en su mayoría.

La metodología de trabajo en el desarrollo de contenidos, aunque en el formato de planeación se manifiestan las fases de inicio, desarrollo y cierre o evaluación, la práctica del estudiante manifiesta que no siempre se centra en los alumnos, sino en el contenido; además, a pesar de que gran

parte de ellos cuestionan y hacen planteamientos previos al contenido, en la explicación e instrucciones requieren ser más precisos de tal manera que los niños comprendan lo que deben realizar; de igual forma, al momento de concluir el tema o bien, de cerrar la sesión para pasar a otra asignatura, la mayoría de las ocasiones y gran parte de los practicantes, lo hacen repentinamente y de inmediato comienzan con otra asignatura.

El uso de material didáctico es casi nulo, se limitan a realizar láminas con conceptos o ejemplos de situaciones, listas de control, poco interactivos o manipulables por los niños, fotocopias de ejercicios y actividades, por mencionar algunos.

Respecto al grupo, pocos tienen dificultad para el manejo de situaciones que se generan en este, uno de los aspectos que obstaculizan su práctica es la disciplina, ya que no logran la atención ni participación de los alumnos de manera continua.

La evaluación que realizan es mediante símbolos de "revisado" o numéricos según la cantidad de aciertos logrados o de la calidad del trabajo a criterio del docente practicante; llevan además, listas de control, algunas listas de cotejo y escalas estimativas para la evaluación de los productos.

En cuanto a las relaciones interpersonales que los jóvenes practicantes establecen con los diferentes actores: padres de familia, alumnos, comunidad, directivos, docentes, en su mayoría son dinámicas y necesarias, ya que se mantienen en constante relación y comunicación con todos ellos; sin embargo, en pocos casos, el docente tutor es quien interviene más, principalmente con padres de familia, comunidad y directivos.

La información anterior permite reafirmar elementos básicos que no pueden dejarse de lado al evaluar el desempeño de la práctica docente, incluyendo aquellos que quizá en un primer acercamiento no resultan visibles o perceptibles para ser evaluados como por ejemplo las relaciones interpersonales, la intervención en ciertas situaciones, la participación en eventos cívicos o culturales, las reuniones con docentes y directivos, las reuniones con padres de familia, entre

otros más que involucran un mayor tiempo de observación.

De igual manera, es importante destacar que en las sesiones de clase dentro de la escuela normal, se cuestionó a los estudiantes acerca de la opinión que tienen respecto a evaluar su práctica profesional partiendo de un instrumento sustentado teóricamente y normativamente, dirigido a los asesores de la práctica, a los tutores, y a ellos. Las respuestas fueron favorables, pues sus argumentos coincidentes denotaron disposición para ser evaluados mediante esa clase de instrumento, además, mencionaron que sería más sistemático llevar un registro como tal.

Otro de los argumentos que se considera importante fue que la evaluación es necesaria, y con esa dinámica propuesta, es posible que exista sintonía entre los acuerdos y recomendaciones de asesores y tutores, que se lleve seguimiento de las dificultades identificadas desde los diferentes actores que participen en ello.

A partir de la información citada, se enfatiza el trabajo para generar acciones y estrategias, logrando por tanto el diseño, aplicación y análisis de un instrumento elaborado en conjunto con la academia de asesores de 7° y 8° semestres de la LEP, en la búsqueda de contribuir favorablemente en la mejora de la calidad de la práctica docente de los alumnos normalistas.

CAPÍTULO IV

*La propuesta de
intervención y
su implementación*

CAPÍTULO 4. LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN Y SU IMPLEMENTACIÓN

Para el diseño de la propuesta de intervención, es necesario considerar factores como el contexto, el diagnóstico, los involucrados, las necesidades y los elementos que se buscan favorecer con su implementación, sin dejar de lado el seguimiento mediante la evaluación y la toma de decisiones en busca de la mejora según el caso.

De manera particular, la propuesta se centra en la atención del desempeño de los estudiantes de 7º y 8º semestre en la Práctica Profesional, a través del diseño, aplicación e interpretación del instrumento utilizado para tal fin, partiendo evidentemente del planteamiento ante la parte directiva de la institución y de las escuelas primarias en donde se realizan las jornadas de la PP de los mencionados semestres; asimismo, dar a conocer el propósito y beneficios de la investigación en la academia de asesores correspondientes al curso de PP, compartir el o los instrumentos para generar ideas y alternativas más precisas y contundentes; con esto se logra a la vez, que los maestros asesores encuentren el sentido del diseño, de la aplicación del instrumento, además del análisis de los resultados y la identificación oportuna de fortalezas y áreas de oportunidad para continuar con procesos de atención, de prevención y de mejora en la Práctica Profesional.

El elemento del “diseño y aplicación” se refiere a considerar todos aquellos aspectos que se involucran en la práctica profesional de los estudiantes, tales como: planeación, diseño y uso de materiales y recursos, contexto, atención a la diversidad, atención a situaciones previstas e imprevistas, evaluación y seguimiento a partir de los resultados obtenidos en la enseñanza, entre otros que están presentes siempre.

De igual forma, para dar sustento normativo a los indicadores que componen los instrumentos, es preciso retomar tanto las competencias planteadas en el Plan de Estudios de la LEP, además de los PPI en su versión vigente.

Una vez que se diseña el instrumento, se somete a la aplicación para tutores que son quienes permanecen por mayor periodo de tiempo, en acompaña-

miento a los practicantes normalistas; asimismo, se utiliza en términos de autoevaluación en cada uno de los indicadores, para que el alumno de cuarto grado de la LEP se evalúe de acuerdo con lo que se enuncia y de su percepción en torno al desempeño durante las jornadas de práctica docente.

En cuanto al “análisis de resultados”, se busca hacer un comparativo entre lo que perciben los tutores y los estudiantes, tomando en cuenta no solo los puntos de coincidencia o las diferencias, sino aquellos aspectos que deben atenderse desde la parte del asesor mediante recomendaciones y sugerencias, hasta la intervención de igual manera del tutor, sin olvidar que la más importante es la conciencia y la intervención que realice el estudiante en pro de contribuir a mejorar la calidad de su práctica docente.

En el elemento del “rediseño y aplicación”, se refiere a revisar y rediseñar el instrumento una vez que se hace el análisis previo de los resultados que este arroja; consiste en hacer modificaciones y mejora en los planteamientos desde las dimensiones, hasta los indicadores y los ítems del instrumento, de tal forma que exista mayor claridad y precisión en lo que se desea conocer para identificar el grado de alcance en las competencias, partiendo evidentemente tanto de las planteadas en el Plan de Estudios de la LEP y en los PPI.

En este mismo sentido, es preciso acotar que si bien se comienza con un diseño y aplicación particular, es necesario dejar a consideración del resto de los docentes que conforman la academia, ya que al promover la institucionalización de un instrumento para evaluar la práctica docente de los alumnos, el producto debe derivarse del trabajo en colaborativo, que por ende, cada uno encuentre sentido a la evaluación y toma de decisiones, tomando en cuenta indicadores e instrumentos en común, para estar en posibilidades de realizar comparativos con otros asesores, tutores y estudiantes, incluso, de otras instituciones.

Aunado a lo anterior, es necesario el diseño y el desarrollo de un taller con la intención de lograr como producto final el instrumento con miras a su institucionalización en las escuelas formadoras

de docentes, comenzando por la Escuela Normal J. Guadalupe Aguilera.

En cuanto a la aplicación y el análisis, se extiende a la totalidad de asesores, tutores y de estudiantes de 7º y 8º en la PP, donde se consideran estas tres apreciaciones para establecer puntos de análisis que permitan identificar las fortalezas y áreas de mejora, la toma de decisiones e intervenciones pertinentes a las necesidades particulares.

Es importante resaltar que dentro del elemento de "rediseño" se diseñó un taller, con el fin de involucrar a todos los docentes que atienden el curso de la Práctica Profesional; mismo del que se da a conocer la estructura.

4.1 El Taller: elemento importante en el proceso de intervención

El taller es un grupo de personas, en este caso de docentes, que desarrollan actividades y tareas relacionadas con la temática a tratar; la intención no solamente reside en la enseñanza, sino en el aprendizaje y fortalecimiento de saberes, mediante diversas acciones por parte de quienes participan.

Se destacan los planteamientos de Schön (1987, citado en Meneses, Toro y Lozano, 2009) quien, en su reflexión sobre la formación de músicos y arquitectos, propone el taller como un escenario educativo privilegiado para el aprendizaje de quienes se forman en estas áreas artísticas, debido a que ofrece condiciones particulares para aprender haciendo en escenarios guiados y colectivos.

En este caso, se retoman dichos planteamientos porque los participantes son docentes en busca de privilegiar su aprendizaje y experiencia tanto individuales como colectivas, bajo la orientación e intervención del encargado del taller.

Maya (1996), en su texto "El taller educativo", hace un análisis respecto a los principios pedagógicos que debe seguir un taller, además de las ventajas que este proporciona; una de ellas se refiere a la estructura participativa, el rol del grupo, además de la oportunidad que se tiene para establecer vinculación entre la intención personal, la profesional y la grupal.

Asimismo, Ander-Egg (1991), define el Taller como un espacio "donde se trabaja, se elabora y se transforma algo para ser utilizado" (p.10). Menciona además que es una forma para enseñar, principalmente de aprender haciendo "algo" de manera conjunta o en grupo, que es la esencia del taller.

4.2 Elementos pedagógicos del taller.

El taller como parte fundamental en la propuesta de intervención, se caracteriza por una serie de aspectos de los que ya se hace mención en el párrafo anterior; aunado a esto, también existen principios que lo identifican como tal. Bajo esta premisa, se retoma nuevamente a Ander Egg (1981), el cual destaca ocho aspectos que caracterizan un taller como modelo para la enseñanza y el aprendizaje:

a) Es un aprender haciendo. Porque implica la integración de la teoría y la práctica, y porque reemplaza la recepción por la producción.

b) Es una metodología participativa. Debido a que la participación tanto de docentes como del conductor, es activa; además, se aprende a permanecer inmersos en esta clase de dinámica de trabajo, en la que se socializa, se aprende y se estudia.

c) Es una pedagogía de la pregunta, contrapuesta a la pedagogía de la respuesta propia de la educación tradicional. Pues consiste en motivar hacia el desarrollo de la investigación, al planteamiento de interrogantes y problemas y la resolución de los mismos.

d) Es un entrenamiento que tiende al trabajo interdisciplinario y al enfoque sistémico. Para ello, es necesario desarrollar un pensamiento y forma de abordaje sistémicos, considerando el método de investigación, forma de pensar, metodología de diseño y el marco de referencia común.

e) La relación docente-alumno queda establecida en la realización de una tarea común. Porque el papel del docente (en este caso el conductor del taller) tiene la tarea de motivar, orientar y asesorar; mientras que los participantes han de insertarse en la dinámica del proceso para aprender y cumplir con los criterios que demanda el taller, una vez que este ha culminado.

f) Carácter globalizante e integrador de su práctica pedagógica. Con este se crean las condiciones para desarrollar y fortalecer la teoría y la práctica, los procesos intelectuales, entre otros aspectos.

g) Implica y exige de un trabajo grupal, y el uso de técnicas adecuadas. Para lograr realizar trabajo grupal, primero es necesario que se fortalezca el proceso de aprendizaje individual en intención de complementarlo con el grupal; en este sentido, se justifica la importancia de utilizar las técnicas adecuadas, en busca de potenciar el trabajo grupal.

h) Permite integrar en un solo proceso tres instancias como son la docencia, la investigación y la práctica. En este sentido, para que las tres sean efectivas y resulten favorables en el desarrollo del taller, es muy importante que previamente se diseñe un proyecto, donde la docencia se refleja en las situaciones que se espera llevar a cabo; la práctica se observa y se percibe una vez que se llevan a cabo las actividades propias del proyecto del taller. Y evidentemente que con la realización del proyecto, se tiene la exigencia del conocimiento del contexto y de la realidad.

Los elementos anteriores, posibilitan la comprensión de las implicaciones del Taller, en el diseño, en la implementación y en la evaluación para mejorar y reflexionar sobre la propia práctica docente. Por lo tanto, el Taller está determinado por un proceso de acción y de reflexión que permite su validación como una estrategia con la que se puede avanzar de lo particular a lo general o viceversa.

El taller aporta experiencias de vida que exigen la relación de lo intelectual con lo emocional, tanto en los aspectos mínimos, como en los máximos, es decir, el todo en las partes y las partes en el todo. En el taller se fusiona el potencial individual y colectivo al momento de intentar solucionar problemas reales. (Tobón, 2007, citado en Meneses, Toro y Lozano, 2009, p.85)

4.3 Objetivo general de la propuesta

Diseñar y unificar instrumentos que permitan evaluar la práctica docente de los estudiantes normalistas, para contar con elementos e indicado-

res precisos que permitan identificar sus avances y áreas de oportunidad, posibilitando la toma de decisiones pertinente.

4.4 Metas

- Efectuar tres reuniones con los directivos de la institución para dar a conocer el proyecto, los avances y los resultados de la investigación.

- Intervenir en por lo menos tres reuniones de colegio de maestros de la academia de 7º y 8º semestres para dar a conocer la finalidad de la investigación, para el diseño y rediseño del instrumento, para su análisis y finalmente dar a conocer las fortalezas y áreas de oportunidad del mismo.

- Lograr la participación de 15 docentes que atienden cursos del trayecto de Práctica Profesional, particularmente de 7º y 8º semestres.

- Realizar un listado de indicadores de evaluación, diseñar por lo menos un instrumento y aplicarlo a: tutores y estudiantes.

- Rediseñar en caso de ser necesario el instrumento de evaluación de la práctica, con la participación y colaboración de los asesores de 7º y 8º semestres.

- Diseñar y desarrollar un taller para el rediseño del instrumento de evaluación, dirigido a docentes de PP de 7º y 8º semestres.

4.5 Evaluación de las metas

El nivel de logro de las metas planteadas se realiza en función de las evidencias como: registros en cuaderno de notas y en actas constitutivas de reuniones de academia; listas de asistencia a reuniones y taller; productos diversos como cuadros comparativos, material de exposición, propuestas para indicadores del instrumento; la aplicación del instrumento con los resultados desde diferentes perspectivas; además, el análisis efectuado por los asesores con base en el mencionado instrumento elaborado previamente en conjunto.

4.6. Planeación de la propuesta

Temática	Actividad y estrategia	Tiempo	Evaluación/ productos
1.- Proceso de sensibilización e información	<ul style="list-style-type: none"> - Reunión con directivos de la escuela normal y de las escuelas primarias de práctica, para dar a conocer el propósito y viabilidad de la investigación. - Intervenciones en reuniones de academia. - Pláticas informativas y de sensibilización con estudiantes y tutores de 7° y 8° respecto a la intención de la investigación. 	<ul style="list-style-type: none"> - Inicio del ciclo escolar. - Una hora por cada reunión de academia programada. - Durante las primeras semanas de estancia en la escuela normal, previas a las jornadas de práctica. 	<ul style="list-style-type: none"> - Lista de asistencia - Informe técnico por cada reunión. - Registro de asistencia y de acuerdos. - Registros en el cuaderno de apuntes.
2.- Diseño y aplicación de instrumentos (primera y segunda etapa)	<ul style="list-style-type: none"> - Revisión y análisis de documentos oficiales y normativos como el Plan de estudios de la LEP 2012 y los PPI. - Elaboración del instrumento en escala estimativa. - Aplicación a tutores y estudiantes de 7° y 8° semestre (10 alumnos y 10 tutores). 	<ul style="list-style-type: none"> - Inicio del ciclo escolar. - Agosto a septiembre. - A final de cada semestre. 	<ul style="list-style-type: none"> - Escritos y cuadros comparativos. - Notas y apuntes. - Un instrumento por cada etapa (dos).

4.6. Planeación de la propuesta (Continuación)

Temática	Actividad y estrategia	Tiempo	Evaluación/ productos
3.- <i>Análisis de resultados</i>	<ul style="list-style-type: none">- Revisión y comparación entre perspectiva de tutor y del estudiante; aspectos de coincidencia y diferencias.- Socialización con los tutores y estudiantes, asesores de 7° y 8° y directivos de las escuelas de práctica que participan en las dos primeras etapas.	<ul style="list-style-type: none">- A finalizar cada semestre e inicio del siguiente.- Inicio del semestre durante práctica.	Informes técnicos.
4.- <i>Revisión y rediseño del instrumento en colaboración con asesores de 7° y 8° semestres.</i>	<ul style="list-style-type: none">- Taller para asesores de 7° y 8°.- Revisión y análisis de documentos oficiales y normativos, así como los instrumentos aplicados en las dos etapas anteriores.- Replanteamiento de dimensiones e indicadores para el nuevo instrumento.	<ul style="list-style-type: none">- Enero a marzo- Enero, durante el taller.- Enero, durante el taller.	<ul style="list-style-type: none">- Diseño del Taller.- Cuadros comparativos para análisis.- Información por equipos de acuerdo a las dimensiones.
5.- <i>Presentación del producto del Taller.</i>	<ul style="list-style-type: none">- Dar a conocer a partir del trabajo previo en equipos de trabajo de acuerdo con las dimensiones establecidas y del análisis de textos, el instrumento de evaluación que surge de dicha dinámica generada en el taller.	<ul style="list-style-type: none">- Febrero (segunda semana)	<ul style="list-style-type: none">- Instrumento de evaluación.- Presentación en diapositivas.

4.6. Planeación de la propuesta (Continuación)

Temática	Actividad y estrategia	Tiempo	Evaluación/ productos
6.- <i>Proporcionar instrumentos para asesores, tutores y estudiantes.</i>	- Intervenir en una de las reuniones de academia de 7° y 8° semestres para dar a conocer precisiones respecto a la aplicación, así como hacer entrega del instrumento a los asesores.	- Febrero (segunda semana)	- Grado de cumplimiento en aplicación del instrumento: asesores, tutores y estudiantes.
7.- <i>Análisis del contraste de las tres perspectivas.</i>	- Proporcionar orientaciones sugeridas por escrito a cada asesor, para realizar el análisis de los resultados obtenidos.	- Febrero (segunda semana)	- Informes técnicos.
8.- <i>Análisis y reflexiones de la propuesta global</i>	- En colectivo de docentes y directivos de la escuela normal y con los tutores y directivos de las escuelas primarias de práctica, se realizará una reunión para cada contexto en donde se dan a conocer los hallazgos y la funcionalidad de la evaluación con un instrumento en común.	- Abril	- Informe final (fortalezas y áreas de oportunidad)

4.7 Temas y actividades a desarrollar en el Taller

El objetivo del taller consistió en elaborar o rediseñar por lo menos un instrumento de evaluación de la Práctica Profesional para estudiantes de 7° y 8° semestres, a partir del análisis y la revisión de textos oficiales y normativos, así como instrumentos previamente aplicados para el mismo fin; esto, mediante el desarrollo de diversas actividades y estrategias en conjunto con los asesores de la academia de dichos semestres, para lograr establecer un instrumento que permitiese identificar fortalezas y áreas de oportunidad desde tres perspectivas (asesor, tutor y estudiante), y así tomar decisiones en pro de mejorar el desempeño y la práctica de los alumnos de cuarto grado.

Las actividades para llevar a cabo en el taller son las siguientes:

a) Presentación y encuadre del taller (30 minutos). En donde se da a conocer la intención, los temas, actividades y dinámica de trabajo, evaluación y productos.

b) Tipos, propósito y momentos de la evaluación (60 minutos). La cual se lleva a cabo por el tallerista con presentación de diapositivas en Power Point y promoviendo la participación e interacción mediante el planteamiento de preguntas y situaciones diversas.

c) Lectura y análisis del texto del Plan de Estudios de la LEP (4 horas, a distancia o presencial de acuerdo a los tiempos). En caso de realizarse en tiempo presencial, se organizan equipos o binas para la lectura del texto; en caso de ser a distancia, esta se hace de forma individual; en cuanto al análisis y las reflexiones, se llevan a cabo en colectivo donde de forma voluntaria participan para externar puntos de vista.

d) Integración de equipos para realizar el análisis de las competencias profesionales y sus implicaciones (2 horas). Se reintegran o se permanecen como se trabaja en actividades anteriores, según el gusto o preferencias de los participantes, posterior a ello se hace la revisión y se toman notas principales; luego se hace la socialización a partir de tres aspectos: competencias que tienen los estudiantes, las que deben tener, y los retos e implicaciones para lograrlas.

e) Exposición del documento Perfil, parámetros e indicadores para docentes de Educación Básica (extracto) (90 minutos). Con presentación en diapositivas y con la participación de los docentes se aborda el documento de los PPI y en colectivo se hace el análisis de las dimensiones, además de lo que estas implican para su alcance.

f) Organización en equipos de trabajo para la realización de un listado de posibles indicadores de evaluación de la PP, vinculándolos a las competencias profesionales y al perfil, parámetros e indicadores. (90 minutos).

El ejercicio consiste en que por equipos de acuerdo con las dimensiones de los PPI, se hace un listado de los indicadores y otro de las competencias

profesionales y genéricas, de tal manera que se busquen aquellas que se relacionan con los indicadores de los PPI.

g) Socialización del trabajo realizado (90 minutos). Por equipos se presenta en lámina o en diapositivas Power Point y se pone a consideración del resto de los maestros de la academia a fin de complementar el contenido.

h) Compartir dos instrumentos que se han utilizado para evaluar el desempeño de los estudiantes en las PP. (90 minutos). La intención de dar a conocer los dos instrumentos elaborados y aplicados previamente, consiste en que los docentes cuenten con ideas precisas, además de que se tenga la opción de continuar con ellos o replantear algunos indicadores y dimensiones, según los puntos de vista y justificaciones de los participantes en el taller. En otras palabras, que ya se cuente con el antecedente de haber trabajado con ellos.

i) Organizar equipos (por dimensiones) para el diseño del instrumento para evaluar el desempeño de los estudiantes normalistas en las prácticas profesionales (8 horas presenciales y a distancia). Una vez que se establecen acuerdos respecto a las dimensiones que contendrá el instrumento final, se organizan los equipos por afinidad y se comienza con la construcción del instrumento, partiendo de los previamente mostrados, de los PPI y de las competencias genéricas y profesionales del Plan de Estudios de la LEP.

j) Socializar el o los instrumentos para determinar los indicadores precisos y generar uno o dos instrumentos. (2 horas). Cada uno de los equipos da a conocer los indicadores de la dimensión que les correspondió desarrollar, dando la participación al resto de los docentes con el propósito de enriquecer los planteamientos por cada dimensión.

k) Presentar el instrumento final ante el colectivo de docentes y directivos (60 minutos). Una vez que se hace todo el trabajo presencial, luego del análisis y discusión generados al interior del taller, se da a conocer una versión previa del instrumento, en donde aún se pueden realizar mejoras al instrumento.

l) Responder encuesta de satisfacción del taller (30 minutos). La encuesta que los participantes del taller responden se hace con el objetivo de identificar las fortalezas y áreas de oportunidad tanto del taller como el nivel de utilidad de un instrumento de evaluación de la práctica docente.

m) Cierre del taller presencial con propuestas de trabajo y de otros instrumentos (60 minutos). Se establecen puntos de reflexión y conclusiones, además de dar a conocer fechas de aplicación del instrumento en acuerdo con los asesores.

n) Aplicación del instrumento y análisis de resultados por asesor (10 horas). La aplicación va de acuerdo a las condiciones particulares de cada asesor y de cada escuela de práctica, por lo que algunos podrían estar en condiciones de evaluar casi de inmediato, mientras que otros posiblemente decidan esperar a culminar por lo menos la primera jornada de siete semanas para hacer la primera intervención de evaluación con el instrumento diseñado en la academia.

En cuanto al análisis, también pueden existir variantes que igualmente están de acuerdo con la situación de cada asesor. Para hacer entrega se pretende otorgar un margen no mayor a 30 días hábiles, y así estar en condiciones de entregar las constancias respectivas del taller.

o) Presentación de resultados y comparativo del instrumento desde tres perspectivas. (4 horas). Se busca con esto identificar aspectos que son fácilmente evaluables y los que no lo son, para continuar en la mejora, además, se pretende dar cuenta del impacto que tiene esta unificación para la comparación con otros asesores y otras instituciones a partir de un instrumento.

4.8 Estrategias de trabajo en el taller.

Es importante establecer diferentes actividades y estrategias que motiven a los participantes a seguir trabajando en el taller, entre algunas de las que se busca llevar a cabo se tienen:

- Exposiciones por parte del tallerista.
- Equipos de trabajo para la revisión, análisis y dise-

ño de textos y de instrumento.

- Presentación expositiva por parte de los asesores-docentes.

- Análisis y discusión en colectivo para la toma de decisiones en conjunto.

- Trabajo a distancia para la revisión de los materiales y la aplicación del instrumento.

- Actividad por asesor para aplicación y análisis de los resultados para entregar por escrito ante la Subdirección Académica.

4.9 Tiempo para desarrollo del taller.

Se espera abordar el contenido del taller en cuatro sesiones de 5 horas presenciales cada una, y 20 horas en trabajo independiente o a distancia que se cubrirán en la fecha antes señalada y durante la evaluación de dos semanas por lo menos de la PP (o de acuerdo a las condiciones y necesidades de los asesores) de los estudiantes de 8° semestre.

4.10 Recursos y materiales a utilizar para el taller

- Plan de estudios de la LEP
- Perfil, parámetros e indicadores ciclo escolar 2017-2018
- Equipo de proyección, Extensión, computadora
- Láminas de papel bond (Este recurso solamente es alternativo)
- Marcadores (para pintarrón y para papel bond)
- Cinta adhesiva
- Acceso a Wi-fi (conexión a internet).
- Hojas de máquina
- Material fotocopiado

4.11 Evaluación de alcances del taller

- Asistencia, permanencia y participación de los docentes en las actividades a realizarse en el taller. La evidencia de esto se encuentra en las listas de asistencia donde los docentes firman entrada y salida durante los días de desarrollo del taller.

- Revisión y participación en el análisis de los textos. Esta se realizará con indicadores como: participación activa, involucra en trabajo en equipo, escucha y respeta las intervenciones de otros compañeros, entrega de los productos.

- Elaboración de indicadores de evaluación de la práctica. Se tomará en cuenta los apuntes realizados por cada equipo.

- Diseño de indicadores por dimensión en equipos, para la socialización en colectivo de la academia. El producto consta de la presentación en cualquier formato o material, para compartir su trabajo e ideas ante el resto de los participantes del taller.

- Aplicación del instrumento para evaluar la PP de los estudiantes de 8º semestre. La evidencia palpable de la aplicación del instrumento es este en sí, además de los presentados con las diferentes respuestas por parte del asesor, del tutor y del estudiante.

- Análisis de los resultados encontrados y comparativo entre perspectivas, además de los indicadores en común o de diferencia entre estos actores. Se entregará un informe a partir de orientaciones proporcionadas con antelación, estará dirigido a la Subdirección Académica para dar mayor formalidad a la actividad.

- Aplicación de la encuesta a los docentes que tomaron el taller para identificar el grado de utilidad y la satisfacción de lo que se aborde en él. La encuesta contiene elementos para análisis de pertinencia y utilidad tanto del taller como del instrumento de evaluación de la práctica docente del estudiante normalista.

Las constancias se entregan una vez que los docentes hayan aplicado el instrumento y elaborado un análisis de los resultados. En caso de que algún maestro haya omitido la segunda parte del taller, solamente se hace entrega de una constancia por 20 horas; si se entrega todo lo correspondiente a la segunda parte del taller (aplicación del instrumento y análisis por escrito), los docentes se hacen acreedores de una constancia por 40 horas.

4.12 Análisis de los resultados de la propuesta de intervención

Después de implementar una serie de acciones, actividades, estrategias, entre otros, derivados de una propuesta de intervención, evidentemente que existen resultados, independientemente del nivel o

valor de estos, y a partir de ellos, se tiene la posibilidad dar seguimiento oportuno con la intención de mejorar. En este sentido, se hace una descripción y análisis de los alcances.

4.13 Cumplimiento de metas y logro de objetivos.

Una de las metas consistió en efectuar tres reuniones con los directivos de la institución para dar a conocer el proyecto, los avances y los resultados de la investigación; se llevaron a cabo solo dos de ellas, en la primera se dio a conocer el proyecto, y en la segunda se compartieron alcances.

Respecto a la intervención en tres reuniones de academia de 7º y 8º semestres, cabe mencionar que se logró la meta. En la primera reunión se dio a conocer la intención del proyecto a los docentes, quiénes serían los involucrados, intencionalidad, tiempo de desarrollo, productos, entre otros.

En la segunda reunión se hizo la presentación del instrumento en su versión final, en donde se puso a consideración para mejorar el contenido y congruencia con lo que se pretendía evaluar; finalmente en la tercera reunión, se compartieron los resultados de la aplicación del instrumento a los estudiantes, tutores y asesores del semestre en mención, se retomaron aspectos de coincidencia y discrepancia entre las tres perspectivas en las diferentes dimensiones e indicadores, reflexiones en torno a las aportaciones académicas y didácticas de los resultados derivados del instrumento, para la mejora y seguimiento del desempeño en la práctica profesional de los jóvenes normalistas, incluso se consideraron aquellos con mayor dificultad para ser evaluados, ya sea por la ausencia o por el corto tiempo en que se efectuaron por los practicantes.

Claro que no puede faltar la recomendación de los asesores para continuar mejorando el instrumento, pues si bien participaron en su elaboración, las perspectivas en ocasiones son distintas una vez que se aplica.

La academia de 7º y 8º semestres está conformada por 15 docentes, mismos que fueron considerados para la participación en el Taller y sus derivados; no obstante, solamente se contó con la asistencia, permanencia y participación de 14 docentes, de

los cuales solamente 10 continuaron con la última fase del taller, que consistió en la aplicación del instrumento, además del análisis y reflexiones de los resultados desde las diferentes perspectivas.

Es importante reiterar que en semestres previos, se comenzó con el diseño de un instrumento y con la evaluación de la práctica de los estudiantes normalistas de los semestres en mención, mismo que fue uno de los materiales a revisar en el Taller realizado y que fue un punto de partida para la construcción de un nuevo instrumento de evaluación. Dicho instrumento se muestra a continuación:

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL

ASESOR DE PRÁCTICA: _____
MAESTRO(A) TUTOR(A) DEL GRUPO DE PRÁCTICA: _____
NOMBRE DEL ALUMNO PRACTICANTE: _____
PERIODO DE EVALUACIÓN: Semana del _____

INDICACIONES: Elija la opción que mejor se ajuste al nivel de desempeño del estudiante que realiza sus prácticas profesionales.

NIVEL DE LOGRO: 0 = "No observado"; 1 = "Limitado"; 2 = "Bueno"; 3 = "Muy Bueno"; 4 = "Excelente".

CATEGORÍA / INDICADOR	NIVEL DE LOGRO 0 1 2 3 4	OBSERVACIONES ACLARATORIAS
1. PLANEACIÓN.		
1.1		Especifica los contenidos que desarrollará durante la clase.
1.2		Menciona de manera clara los propósitos a lograr.
1.3		Da a conocer los aprendizajes esperados (AE) de forma clara y congruente con los contenidos y actividades de enseñanza.
1.4		Identifica y menciona las competencias a favorecer.
1.5		Especifica las actividades o estrategias didácticas de acuerdo a los propósitos, AE y los contenidos que desarrollará.

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL (Continuación)

CATEGORÍA / INDICADOR

NIVEL DE LOGRO

0 1 2 3 4

OBSERVACIONES ACLARATORIAS

1.6 Selecciona adecuadamente los materiales y recursos didácticos para abordar los contenidos.

1.7 Menciona claramente en el apartado de "Evaluación" los productos que realizarán los alumnos, los indicadores de evaluación y los instrumentos con los que evaluará.

1.8 Incluye actividades diferenciadas y las permanentes para atender a la diversidad.

2. AMBIENTE EN CLASE

2.1 Propicia de manera activa, respeto y confianza entre él y sus alumnos, así como entre los mismos alumnos.

2.2 Durante la clase logra mantener la atención y motivación del grupo.

2.3 Logra de manera constante un buen manejo que posibilita la comunicación con el grupo.

2.4 Se expresa de forma apropiada con los alumnos.

3. DOMINIO DE CONTENIDOS

3.1 Demuestra amplio conocimiento y comprensión de los contenidos que desarrolla.

3.2 Presenta y relaciona los contenidos de una asignatura con los de otras difer-

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL (Continuación)

CATEGORÍA / INDICADOR

NIVEL DE LOGRO

OBSERVACIONES ACLARATORIAS

0 1 2 3 4

3.3 Establece de forma frecuente y pertinente una relación de los contenidos de las asignaturas con el contexto en que viven los alumnos.

3.4 Utiliza un lenguaje adecuado y pertinente a lo que demandan los contenidos y las necesidades del grupo.

4. GESTIÓN DIDÁCTICA

4.1 Al inicio de la clase presenta y/o recuerda de forma clara y precisa el propósito y los contenidos a desarrollar y aprender.

4.2 Durante la clase atiende las necesidades de aprendizaje particulares de sus alumnos.

4.3 Organiza al grupo de manera adecuada a las necesidades y actividades que desarrolla.

4.4 Realiza acciones y actividades que favorecen el diálogo entre los alumnos.

4.5 Durante la clase usa recursos didácticos adecuados para promover el aprendizaje.

4.6 Maneja adecuadamente el espacio del aula de acuerdo con las necesidades que demandan las actividades que desarrolla.

4.7 Distribuye de forma eficaz y flexible el tiempo, respecto a los contenidos y actividades que desarrolla.

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL (Continuación)

CATEGORÍA / INDICADOR

NIVEL DE LOGRO

OBSERVACIONES ACLARATORIAS

0 1 2 3 4

4.8 Proporciona ejemplos y explicaciones claras de conceptos u otras situaciones de los contenidos que trata.

4.9 Formula constantemente preguntas que promueven la reflexión y análisis en los alumnos.

4.10 Desarrolla procedimientos pertinentes, para que los estudiantes se apropien del conocimiento.

4.11 Desarrolla actividades con procedimientos determinados por los alumnos, para que estos se apropien del conocimiento.

4.12 Implementa actividades diversas de acuerdo con las necesidades de los alumnos.

5. EVALUACIÓN

5.1 Promueve la expresión en los alumnos sobre sus propios procesos y resultados respecto de las actividades que realizan.

5.2 Promueve la expresión en los alumnos sobre los procesos y resultados de sus compañeros sobre las actividades que desarrollan.

5.3 Expresa valoraciones congruentes sobre los procesos y resultados de los alumnos respecto de las actividades que desarrolla.

5.4 Evalúa de manera constante y precisa las actividades, productos y actitudes de sus alumnos.

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL (Continuación)

CATEGORÍA / INDICADOR

NIVEL DE LOGRO

0 1 2 3 4

OBSERVACIONES ACLARATORIAS

5.5 Utiliza diferentes instrumentos de evaluación como: rúbricas, listas de cotejo, escalas estimativas, de forma equilibrada.

5.6 Identifica y da a conocer claramente los mecanismos e indicadores de evaluación en el desarrollo de las actividades o realización de los productos.

5.7 Proporciona retroalimentación a los alumnos.

6. ASPECTOS PERSONALES

6.1 Asiste de manera puntual y permanente a las jornadas de práctica.

6.2 Se presenta aseado a las jornadas de práctica profesional.

6.3 Mantiene la comunicación con el docente encargado del grupo de práctica y con el resto de ellos.

6.4 Interactúa responsable y respetuosamente con los alumnos.

7. OTROS INDICADORES

7.1 Mantiene una relación cordial y de respeto con los padres de familia.

7.2 Participa activamente en las reuniones de trabajo y con padres de familia.

7.3 Demuestra habilidad y capacidad para resolver situaciones imprevistas.

PUNTAJE TOTAL

ESPACIO PARA OBSERVACIONES O INFORMACIÓN COMPLEMENTARIA:

Otro de los logros evidentemente se encuentra no solo en el diseño del Taller, sino en la implementación del mismo, de los productos y resultados derivados de ello; fueron jornadas extensas, en las que surgieron puntos de acuerdo pero también de desacuerdo e inquietud, que con la intervención y participación de algunos maestros, estos puntos fueron definiéndose poco a poco, hasta finalmente dar forma al instrumento, que fue el producto del taller en sí.

Con relación al objetivo de la propuesta, se destaca que el alcance fue notable, pues además del diseño de un instrumento, se lograron unificar criterios e indicadores para evaluar la práctica docente de los estudiantes normalistas, para identificar avances y áreas de oportunidad, posibilitando con esto la toma de decisiones pertinente.

Fortalezas, debilidades y áreas de oportunidad.

a) Entre las fortalezas que se identificaron con la aplicación de la propuesta se tiene que esta se desarrolló por primera vez en muchos años, por parte de un docente que labora en la misma institución; asimismo, aunque en cantidad se aprecia poco la participación de docentes de la academia en mención, el alcance fue de dos terceras partes en su totalidad; una fortaleza más, es que ya se tiene el diseño de un Taller que permite diseñar no solamente un instrumento para evaluar la práctica profesional, sino todos los cursos relacionados con el Trayecto de Práctica, además de aquellos que

requieren de la sistematización en la evaluación; de igual manera, la institución cuenta con un instrumento diseñado en colectivo de docentes de una academia, mismo que permite uniformidad en la evaluación desde diferentes perspectivas y contextos.

En intención de mantener tales fortalezas, es preciso destacar que dicho Taller debe adecuarse e implementarse en otras instituciones formadoras de docentes o escuelas normales, para que estas a su vez cuenten con los elementos para el diseño y seguimiento de instrumentos con los que se identifiquen avances o limitantes desde distintos enfoques de contexto, actores educativos y de contenidos curriculares.

b) En cuanto a las debilidades, se tiene que el instrumento aunque fue construido de manera colaborativa y en colectivo de maestros que formaron parte de la academia de 7º y 8º semestre, particularmente de quienes atendieron el curso de PP, requiere de una validación que refleje el grado de confiabilidad.

Para transformar estas debilidades en fortalezas, es importante que el instrumento se someta a una validación para que su aplicación sea aún más confiable y objetiva; por lo que se considera necesario retomar la información de los que fueron utilizados en la evaluación de la PP, y en lo posterior, continuar con el registro y procesamiento de los datos. Asimismo, para promover el trabajo colaborativo con los maestros que pertenecen a las diferen-

tes academias de la LEP, es preciso mantener un ambiente de confianza, respeto, responsabilidad y tolerancia entre ellos, que de forma paulatina, esa dinámica se convierta en parte del diario vivir en el ámbito de la docencia en las instituciones formadoras de docentes.

c) Como áreas de oportunidad, es posible retomar la parte docente, para que además de ofertar el Taller a un otras academias, se aperture a maestros de diferentes cursos y semestres, incluso a otras instituciones. La participación de los docentes es un elemento que debe promoverse para que poco a poco se incorporen a estas dinámicas escolares.

En este sentido, para mejorar la intervención en los procesos de evaluación y reflexión de los resultados, así como en la implementación del Taller, en primer lugar habrá que conocer el contexto de aplicación, a fin de realizar adecuaciones para la obtención de mejores resultados; y en segundo lugar, sistematizar todos aquellos elementos que permitan obtener información útil para emitir juicios de valor y tomar decisiones.

4.14 Desarrollo de la propuesta.

El desarrollo de las actividades y estrategias se hizo en diferentes momentos, espacios y con diferentes actores educativos; primero se trabajó con la sensibilización en cuanto a la dinámica de evaluación con pláticas informales con los practicantes principalmente. Posteriormente se hizo una primera revisión y análisis de textos normativos e instrumentos de evaluación de desempeño, aspectos que permitieron la elaboración de uno nuevo; luego del diseño se hizo la aplicación. Enseguida se hizo la revisión de la información obtenida, además de hacer un comparativo entre dos perspectivas: practicante y tutor.

En otro momento, que fue el más relevante de este proceso, consistió en el diseño de un Taller que posibilitara la construcción en colaborativo, de otro instrumento; luego del análisis y revisión de diferentes textos e instrumentos, se logró construir y aplicar un instrumento para evaluar la práctica profesional desde tres perspectivas. Finalmente se generó el espacio para dar a conocer los resultados y apreciaciones derivadas del instrumento,

de su aplicación y de lo que cada actor respondió, haciendo énfasis en las fortalezas y las áreas de oportunidad. Enseguida se describen las acciones, actividades y estrategias que se llevaron a cabo en cada momento.

El proceso de sensibilización se centró en los practicantes principalmente; primero fue necesario establecer pláticas y charlas con ellos respecto a la relevancia que tienen los instrumentos de evaluación y los indicadores que en estos se encuentran, elementos que permiten a los diferentes actores, identificar avances y limitantes para poder tomar decisiones.

Asimismo, se revisaron los lineamientos de acuerdo con los PPI vigentes y el Plan de Estudios de la LEP, particularmente las competencias; con la información rescatada, se elaboró una escala estimativa que contenía valores del 0 al 4, con 42 ítem, 7 categorías, y un espacio para las observaciones complementarias. Este instrumento se muestra en páginas anteriores.

La aplicación para evaluar el desempeño en la PP se hizo desde el punto de vista de los tutores y de los practicantes solamente; fueron dos periodos por semestre para los que se requirió del instrumento para hacer la valoración correspondiente, el primer periodo se consideró casi al inicio de la jornada (luego de dos semanas de trabajo en el grupo), el segundo se hizo al finalizar esta.

Posterior a ello, se hizo el comparativo entre las congruencias y diferencias en el puntaje otorgado por ambos actores; de igual forma, se hizo otra comparación desde la percepción del asesor de la PP, mismo que registró las observaciones en el Diario y también en la libreta de apuntes.

Hasta esta parte del trabajo de investigación, el instrumento aún no cobraba relevancia, ya que el diseño no fue en colaboración con integrantes de la academia de 7º y 8º semestres; además, la aplicación solamente se hizo a una pequeña muestra. La intención en este sentido fue para incursionar a este tipo de dinámicas de evaluación y de uso de instrumentos, a los estudiantes y posteriormente a los tutores y asesores.

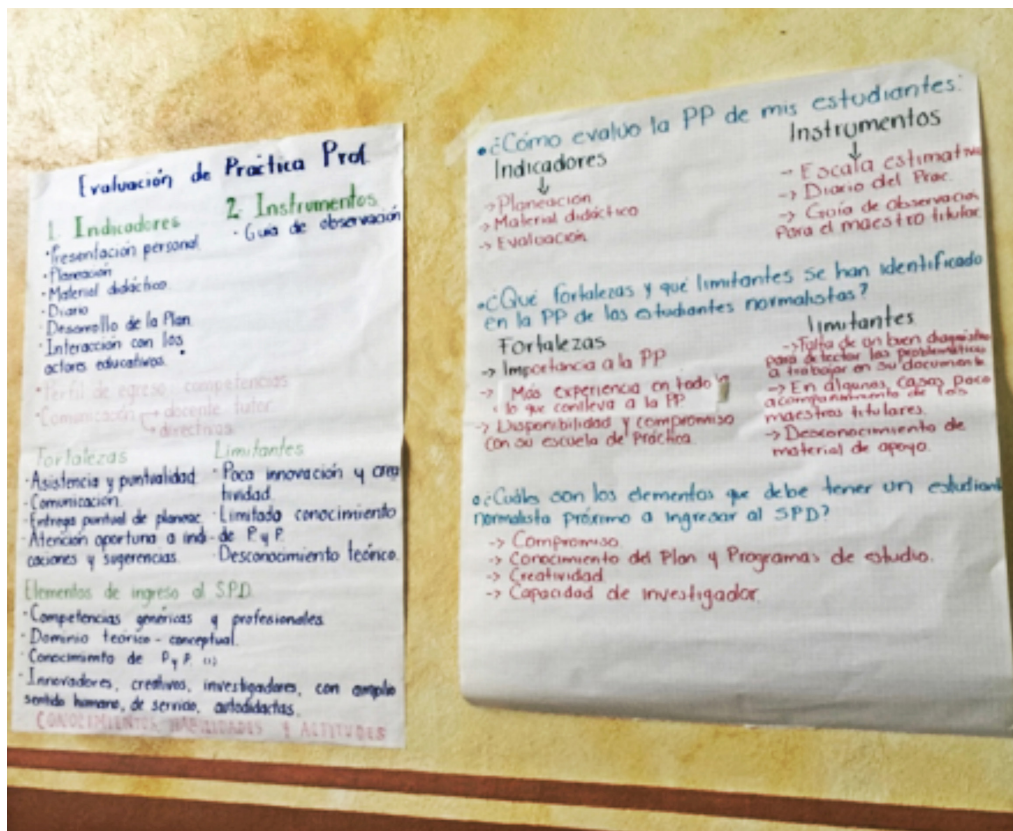
Una vez que se identificó la importancia de unificar el instrumento y los criterios e indicadores, se procedió al diseño de una propuesta de intervención, misma que consistió en el desarrollo de un Taller dirigido en un primer momento a los asesores de los semestres mencionados anteriormente, particularmente para evaluar el desempeño de los jóvenes practicantes de las escuelas formadoras de docentes y escuelas normales, en el curso de PP; con intención de ampliar a los demás que corresponden al Trayecto de PP.

Previo a la puesta en marcha del Taller, este se presentó ante los directivos para su aprobación, así como también confirmar o redefinir fechas de inicio del mismo; enseguida, se hizo un citatorio a los maestros de la academia para su participación y asistencia. Así, se inició el Taller en enero del 2018, con 15 maestros (Ver anexo Lista de registro), modalidad presencial por 20 horas, y a distancia o trabajo autónomo el resto de las 20 horas, integrando un total de 40 horas.

Primera sesión.

El inicio fue con la exposición de motivos a cargo de la conductora del Taller; con el apoyo de presentación en Power Point se dio a conocer la intención y la justificación de dicho Taller, así como los contenidos y temáticas a abordar, incluyendo textos, instrumentos y dinámica de trabajo.

Otro elemento que se mencionó en la intervención de la responsable del Taller fueron los productos parciales y el final con el que se pretendía cerrar este; evidentemente que la asistencia, participación y permanencia, fueron aspectos que se solicitaron a los docentes inmersos en él. Una vez que se agotaron



los temas de ese momento, se pasó con una actividad inicial a desarrollarse en binas, consistió en dar respuesta a los cuestionamientos:

¿Cómo evaluó la PP de mis estudiantes: indicadores e instrumentos?

¿Qué fortalezas y qué limitantes se han identificado en la práctica profesional de los estudiantes normalistas?

¿Cuáles son los elementos que debe tener un estudiante normalista, próximo a ingresar al Servicio Profesional Docente?

Enseguida se hizo una selección de información para plasmarla en una hoja de papel bond con la finalidad de que el resto de las binas visualizaran las ideas; con dicha información se hizo un análisis, en el que algunos docentes concluyeron que como institución, existe un estancamiento académico y cultural.

Esta actividad fue muy enriquecedora, ya que los maestros se adentraron en el análisis y emitieron sus reflexiones, así como también se vieron comprometidos durante la actividad y atendieron las intervenciones del resto de los docentes; por supuesto que se extendió un poco en el tiempo destinado, pero era necesario dada la dinámica que se generó en ese momento.

A continuación, se procedió con la técnica expositiva con apoyo en láminas de Power Point, en la que se enfatizaron los objetivos del taller, se dio lectura y se emitieron puntos de vista en cuanto a lo que se pretende lograr con los cursos de PP; de igual manera se analizaron las competencias genéricas y profesionales, sus implicaciones para los asesores de práctica principalmente. Luego de revisar el perfil de egreso, se continuó con los PPI vigentes, se abordaron cada uno de los indicadores, la intención fue que visualizaran las dimensiones que los componen y lo que estas demandan.

Con el fin de profundizar en la revisión y análisis de la información, se integraron binas por afinidad; se proporcionaron fotocopias de los textos normativos como los que abordan las competencias genéricas y las profesionales de la Licenciatura en Educación Primaria (LEP) 2012 y de los PPI.



Gran parte de las reflexiones se relacionaban con las experiencias compartidas en la actividad anterior a esta, aspecto que los docentes consideraron importante, ya que muchos de ellos desconocían los PPI, incluso, se evidenció en unos el poco dominio de las competencias tanto genéricas como las profesionales.

La actividad continuó con otro ejercicio en el que debían hacer una relación de los parámetros de los PPI con las competencias profesionales de la LEP, misma que fue desarrollada en binas. Cabe aclarar que los materiales utilizados se proporcionaron a los participantes tanto de forma digital como impresa.

El registro de dicha comparación fue haciéndose en un cuadro con cuatro columnas, las dos primeras se referían a las dimensiones y a los parámetros del PPI, las dos restantes se registraron las competencias genéricas y profesionales, de tal manera que se identificara la relación entre estas y los primeros. El producto resultó de la siguiente forma:

Relación entre parámetros de los PPI y las competencias del plan de estudios de la LEP 2012

DIMENSIÓN	PARÁMETROS	C. GENÉRICAS	C. PROFESIONALES
1. Un docente que conoce a sus alumnos, sabe cómo aprenden y lo que deben aprender	1.1 Conoce los procesos de desarrollo y de aprendizaje infantiles.	2.- Aprende de manera permanente	A.- Diseña planeaciones didácticas aplicando sus conocimientos pedagógicos y disciplinares para responder a las necesidades del contexto en el marco del plan y programas de Educación Básica.
	1.2 Domina los propósitos educativos y los contenidos escolares de la Educación Primaria.	1.- Usa su pensamiento crítico y creativo para la solución de problemas en la toma de decisiones. 2.- Aprende de manera permanente	A.- Diseña planeaciones didácticas aplicando sus conocimientos pedagógicos y disciplinares para responder a las necesidades del contexto en el marco del plan y programas de Educación Básica. C.- Aplica críticamente el plan y programas de estudios de la Educación Básica para alcanzar los propósitos educativos y contribuir al pleno desenvolvimiento de las capacidades de los alumnos del nivel escolar.
	1.3 Explica los referentes pedagógicos y los enfoques didácticos del currículo vigente	1.- Usa su pensamiento crítico y creativo para la solución de problemas en la toma de decisiones	C.- Aplica críticamente el plan y programas de estudios de la Educación Básica para alcanzar los propósitos educativos y contribuir al pleno desenvolvimiento de las capacidades de los alumnos del nivel escolar.

**Relación entre parámetros de los PPI y las competencias del plan de estudios de la LEP 2012
(Continuación)**

DIMENSIÓN	PARÁMETROS	C. GENÉRICAS	C. PROFESIONALES
<p>2.- Un docente que organiza y evalúa el trabajo educativo, y realiza una intervención didáctica pertinente</p>	<p>2.1 Organiza su intervención docente para el aprendizaje de sus alumnos.</p>	<p>2.- Aprende de manera permanente</p>	<p>A.- Diseña planeaciones didácticas aplicando sus conocimientos pedagógicos y disciplinares para responder a las necesidades del contexto en el marco del plan y programas de EB.</p>
	<p>2.2 Desarrolla estrategias didácticas para que sus alumnos aprendan.</p>	<p>1.- Usa su pensamiento crítico y creativo para la solución de problemas y la toma de decisiones. 3.- Colabora con otros para generar proyectos innovadores y de impacto social. 5.- Aplica sus habilidades comunicativas en diversos contextos 6.- Emplea las tecnologías de la información y la comunicación.</p>	<p>B.- Genera ambientes formativos para propiciar la autonomía y promover el desarrollo de las competencias en los alumnos de educación básica. C.- Aplica críticamente el plan y programas de estudio de la educación básica para alcanzar los propósitos educativos y contribuir al pleno desenvolvimiento de las capacidades de los alumnos del nivel escolar. D.- Usa las TIC como herramienta de enseñanza y aprendizaje. F.- Propicia y regula espacios de aprendizaje incluyentes para todos los alumnos, con el fin de promover la convivencia, el respeto y la aceptación.</p>

*Relación entre parámetros de los PPI y las competencias del plan de estudios de la LEP 2012
(Continuación)*

DIMENSIÓN	PARÁMETROS	C. GENÉRICAS	C. PROFESIONALES
	2.3 Utiliza la evaluación de los aprendizajes con fines de mejora.	1.- Usa su pensamiento crítico y creativo para la solución de problemas y la toma de decisiones.	E.- Emplea la evaluación para intervenir en los diferentes ámbitos y momentos de la tarea educativa.
	2.4 Construye ambientes favorables para el aprendizaje.	4.- Actúa con sentido ético. 5.- Aplica sus habilidades comunicativas en diversos contextos.	B.- Genera ambientes formativos para propiciar la autonomía y promover el desarrollo de las competencias en los alumnos de educación básica. F.- Propicia y regula espacios de aprendizaje incluyentes para todos los alumnos, con el fin de promover la convivencia, el respeto y la aceptación.
3.- Un docente que se reconoce como profesional que mejora continuamente para apoyar a los alumnos en su aprendizaje	3.1 Reflexiona sistemáticamente sobre su práctica docente como medio para mejorarla.	1.- Usa su pensamiento crítico y creativo para la solución de problemas en la toma de decisiones. 2.- Aprende de manera permanente.	G.- Actúa de manera ética ante la diversidad de situaciones que se presentan en la práctica profesional. H.- Utiliza recursos de la investigación educativa para enriquecer la práctica docente, expresando su interés por la ciencia y la propia investigación.
	3.2 Emplea estrategias de estudio y aprendizaje para su desarrollo profesional.	1.- Usa su pensamiento crítico y creativo para la solución de problemas en la toma de decisiones.	H.- Utiliza recursos de la investigación educativa para enriquecer la práctica docente, expresando su interés

*Relación entre parámetros de los PPI y las competencias del plan de estudios de la LEP 2012
(Continuación)*

DIMENSIÓN	PARÁMETROS	C. GENÉRICAS	C. PROFESIONALES
		2.- Aprende de manera permanente. 5.- Aplica sus habilidades comunicativas en diversos contextos.	por la ciencia y la propia investigación.
	3.3 Utiliza diferentes medios para enriquecer su desarrollo profesional.	3.- Colabora con otros para generar proyectos innovadores y de impacto social. 5.- Aplica sus habilidades comunicativas en diversos contextos 6.- Emplea las tecnologías de la información y la comunicación.	D.- Usa las TIC como herramienta de enseñanza y aprendizaje. H.- Utiliza recursos de la investigación educativa para enriquecer la práctica docente, expresando su interés por la ciencia y la propia investigación.
4.- Un docente que asume las responsabilidades legales y éticas inherentes a su profesión para el bienestar de los alumnos	4.1 Considera los principios filosóficos, los fundamentos legales y las finalidades de la educación pública mexicana en el ejercicio de su función docente.	4.- Actúa con sentido ético.	G.- Actúa de manera ética ante la diversidad de situaciones que se presentan en la práctica profesional.
	4.2 Establece un ambiente favorable para la sana convivencia y la inclusión educativa en su práctica docente.	3.- Colabora con otros para generar proyectos innovadores y de impacto social. 5.- Aplica sus habilidades comunicativas en diversos contextos.	B.- Genera ambientes formativos para propiciar la autonomía y promover el desarrollo de las competencias en los alumnos de educación básica. F.- Propicia y regula espacios de aprendizaje incluyentes para todos los alumnos, con el fin de promover la convivencia, el respeto y la aceptación.

*Relación entre parámetros de los PPI y las competencias del plan de estudios de la LEP 2012
(Continuación)*

DIMENSIÓN	PARÁMETROS	C. GENÉRICAS	C. PROFESIONALES
			G.- Actúa de manera ética ante la diversidad de situaciones que se presentan en la práctica profesional.
	4.3 Considera la integridad y seguridad de los alumnos en el aula y en la escuela.	3.- Colabora con otros para generar proyectos innovadores y de impacto social. 4.- Actúa con sentido ético.	F.- Propicia y regula espacios de aprendizaje incluyentes para todos los alumnos, con el fin de promover la convivencia, el respeto y la aceptación. G.- Actúa de manera ética ante la diversidad de situaciones que se presentan en la práctica profesional.
	4.4 Demuestra altas expectativas sobre el aprendizaje de todos sus alumnos	5.- Aplica sus habilidades comunicativas en diversos contextos.	E.- Emplea la evaluación para intervenir en los diferentes ámbitos y momentos de la tarea educativa. I.- Interviene de manera colaborativa con la comunidad escolar, padres de familia, autoridades y docentes, en la toma de decisiones y en el desarrollo de alternativas de solución a problemáticas socio-educativas.
5.- Un docente que participa en el funcionamiento eficaz de la escuela y fo-	5.1 Realiza acciones en la gestión escolar para contribuir a la calidad de los resultados educativos.	3.- Colabora con otros para generar proyectos innovadores y de impacto social. 4.- Actúa con sentido	E.- Emplea la evaluación para intervenir en los diferentes ámbitos y momentos de la tarea educativa.

*Relación entre parámetros de los PPI y las competencias del plan de estudios de la LEP 2012
(Continuación)*

DIMENSIÓN	PARÁMETROS	C. GENÉRICAS	C. PROFESIONALES
<p>menta su vínculo con la comunidad para asegurar que todos los alumnos concluyan con éxito su escolaridad</p>		<p>de lo ético.</p>	<p>G.- Actúa de manera ética ante la diversidad de situaciones que se presentan en la práctica profesional. I.- Interviene de manera colaborativa con la comunidad escolar, padres de familia, autoridades y docentes, en la toma de decisiones y en el desarrollo de alternativas de solución a problemáticas socio-educativas.</p>
	<p>5.2 Propicia la colaboración de los padres de familia y distintas instituciones para apoyar la tarea educativa de la escuela</p>	<p>3.- Colabora con otros para generar proyectos innovadores y de impacto social. 4.- Actúa con sentido ético. 5.- Aplica sus habilidades comunicativas en diversos contextos.</p>	<p>I.- Interviene de manera colaborativa con la comunidad escolar, padres de familia, autoridades y docentes, en la toma de decisiones y en el desarrollo de alternativas de solución a problemáticas socio-educativas.</p>
	<p>5.3 Considera las características culturales y lingüísticas de la comunidad en el trabajo de la escuela.</p>	<p>4.- Actúa con sentido ético. 5.- Aplica sus habilidades comunicativas en diversos contextos.</p>	<p>F.- Propicia y regula espacios de aprendizaje incluyentes para todos los alumnos, con el fin de promover la convivencia, el respeto y la aceptación. G.- Actúa de manera ética ante la diversidad de situaciones que se presentan en la práctica profesional.</p>

Luego de haber culminado con esta parte del taller, se hizo la puesta en común, se plantearon y se externaron diferentes puntos de vista respecto a si había relación o no entre los PPI y las competencias del Plan de Estudios (PE) de la LEP. Es preciso destacar que al momento de estar realizando la discusión para llegar a un punto en común, se percibió un poco de fricción entre algunos docentes, situación que fue moderada de manera pertinente.

Asimismo es necesario reconocer el compromiso y la participación de los docentes en general, aunque también hubo otros que no prestaron responsabilidad ante las actividades encomendadas, ya que continuamente abandonaron el espacio y se centraban en revisar el celular.

La jornada del primer día culminó con la mencionada actividad, y se estableció el compromiso de proporcionar a todos los participantes el producto en impreso para la siguiente sesión. Cabe destacar que en esta primera sesión, las actividades fueron desarrollándose de muy buena manera por parte de los maestros, pues además de involucrarse en las tareas encomendadas, también buscaron emitir sus puntos de vista ante el resto, así como permanecer hasta finalizar la jornada de trabajo determinada. Asimismo, se manifestó interés por conocer los PPI principalmente, pues la mayoría de los docentes de la academia, no habían tenido acercamiento alguno con ellos.

Sesión dos.

Este día inició de manera puntual contando con la presencia de la mayoría de los participantes, se comenzó a hacer un recuento de lo analizado en día anterior, rescatando las ideas principales de cada documento revisado, esto con la intención de comenzar con la elaboración del instrumento que permitiese evaluar la PP de los estudiantes de 7º y 8º semestres de la LEP.

Antes de comenzar con el instrumento se solicitó a los docentes que revisaran a grandes rasgos dos instrumentos de evaluación compartidos entre los materiales impresos y en digital; después de unos minutos de trabajo, se pidió a los participantes que en colectivo definieran las que serían categorías o dimensiones del nuevo instrumento, evidentemente

retomando los PPI, las competencias profesionales y por supuesto los aspectos que siempre se mantienen en una escuela de PP como: material didáctico, formas de enseñanza, evaluación, entre otros.

Los docentes hicieron la petición de que fuera en colectivo para participar todos y en su momento hacer las sugerencias pertinentes; así se dio comienzo con el diseño del que sería el instrumento, uno de los participantes recomendó el texto de Fierro, Fortoul y Rosas (1999) "Transformando la práctica docente".

Aunque la nueva propuesta no estuvo fuera de contexto, se hizo la aclaración de que se estaban retomando los PPI y las competencias del perfil de egreso planteadas en el Plan de Estudios de la LEP, ya que en ellos se planteaba el ideal de un docente.

La dinámica del taller tuvo un pequeño giro, ya que fue necesario que el docente compartiera a todos la lectura que sugería. Una vez que se compartió la lectura, se procedió a solicitar a los participantes que la analizaran y establecieran relaciones con la realidad y la experiencia propia; esta fue una estrategia que permitió identificar y tener una noción más amplia de las dimensiones de la práctica docente de acuerdo con los autores antes citados.

Lo que se hizo a continuación fue integrar binas para elegir de manera libre la dimensión de agrado e interés, para posteriormente integrar lo que serían los parámetros e indicadores.

No obstante, el docente que previamente había hecho la recomendación del texto antes mencionado, preguntó que si los derivados de las dimensiones serían categorías o parámetros, y luego de discutir conceptos de uno u otro, en primer lugar se definió que utilizarían categorías, pero luego otro de los maestros sugirió que era mejor elegir parámetros, ya que estos son más precisos y menos vagos, lo cual otorga mayor validez al instrumento; ante este comentario, se interrumpió a los docentes para mencionar los argumentos por los cuales debería elegirse integrar parámetros en lugar de categorías, y enseguida de estas se enlistarían los indicadores correspondientes. Fue de esta manera en que por fin se comenzó a diseñar el instrumento por parejas y por dimensión.

Se dejó pasar alrededor de una hora para comenzar a capturar la información proporcionada de cada bina, para que a su vez se proyectara y que todos tuvieran la oportunidad de visualizar lo que se había realizado, y también de poder hacer aportaciones para mejorar y puntualizar algunos de los indicadores propuestos.

Se dio una revisión general a casi todos, excepto una de las dimensiones porque estaba incompleta todavía. Se llegó la hora de cerrar con la jornada del segundo día y se encomendó a todos los participantes que dieran lectura al texto recomendado de última hora, para poder precisar aspectos que deben considerarse en las dimensiones, en los parámetros y en los indicadores del instrumento.

De igual forma se hizo el comentario de que el trabajo y el producto que debía surgir del taller tenía que ser una tarea y participación de todos, pues se trataba de que ese instrumento fuese útil para los asesores, los tutores y para los estudiantes de 7º y 8º semestres, con la intención identificar y establecer puntos de contraste y comparativos entre estos tres actores educativos, así como los aspectos que se observen o se perciban en común y de aquellos que no.

La actividad fue también muy importante y significativa, pues a pesar de la modificación no prevista, la intención del taller se mantuvo, al igual que la orientación hacia el logro de un producto final, el instrumento de evaluación; y aunque se tenían considerados los PPI para establecer las dimensiones, continuó como documento clave para el diseño de dicho instrumento. De igual manera, el texto de Fierro y Fortoul tampoco dista de la realidad y de las implicaciones que tiene la PP y su evaluación.

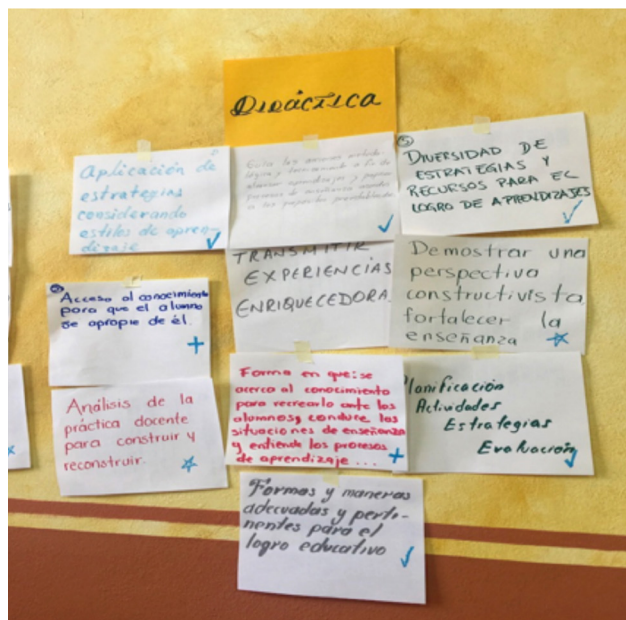
En este mismo nivel, la mayoría de los docentes se mostraron con un alto grado de compromiso hacia este tipo de actividad, incluyendo argumentos y permanencia. Puede decirse que la segunda sesión concluyó de una manera favorable, ya que se tomaron en cuenta las recomendaciones y puntos de vista del resto de los docentes.

Sesión tres.

Último día presencial del taller, pocos docentes llegaron a tiempo, pero paulatinamente se fueron

integrando. Se comenzó con una técnica para socializar las ideas esenciales del texto; a cada maestro se le entregó un set de seis hojas de máquina y marcadores, para que en la pared fueran colocando una idea principal para cada dimensión que se encontraba escrita en las hojas de máquina; hubo quienes apenas este día se integraron al taller, por lo que se reflejó desconocimiento de lo que se estuvo realizando, y a pesar de ello, hicieron el intento por cumplir con las encomiendas del tallerista.

Una vez que se terminaron de escribir las ideas en las hojas de máquina y de colocarse en las dimensiones correspondientes, se comenzó a integrar aquellas ideas que se asemejaban, luego hacer una reflexión en torno a lo que cada dimensión requiere de cada estudiante en su práctica docente; hubo alrededor de cinco docentes que fueron constantes en sus participaciones, pues no solo argumentaron las de su equipo, sino también lo hicieron con los otros para fortalecer y complementar las ideas.



Posterior a las reflexiones, se continuó con la revisión y precisión del instrumento, particularmente de los indicadores. El resto del tiempo se dedicó a terminar de redactarlos; también se hizo el comparativo entre estos y los del PPI, conforme se avanzaba en esta revisión, estos se marcaban para que al finalizar fuera más sencillo identificar aquellos que quedaron “fuera” del nuevo instrumento.

Luego de que los equipos finalizaron con el trabajo que les correspondió respecto a la redacción de los indicadores, uno a uno fueron compartiendo lo que habían realizado; es importante mencionar que mientras desarrollaban la actividad, todos recurrían a la revisión de los documentos normativos, comentaban, preguntaban, discutían y analizaban acerca de cuáles correspondían a la dimensión que trabajaban en ese momento.

Asimismo, durante la construcción del instrumento de evaluación de la práctica profesional, las aportaciones de los maestros no dejaron de enriquecer su contenido y congruencia; y aunque continuaban las discusiones y algunos desacuerdos, con la intervención y moderación del tallerista, se tomaron decisiones respecto a qué elementos considerar dentro de los indicadores y aspectos a evaluar.

Otro punto a discutir dentro de la misma construcción del mencionado instrumento tiene relación con la realidad y el contexto, pues dos de los maestros participantes en el taller argumentaron que era necesario considerar precisamente estos dos aspectos; además, comentaron que dentro de los indicadores planteados en los PPI, no todos pueden ser fácil o visiblemente evaluados en un periodo corto de tiempo, por ejemplo en una o dos semanas.

Ante tales comentarios, se intervino con el argumento de que así como era importante tomar en cuenta el contexto y la experiencia, también era de suma relevancia enfocarse en el ideal de buenas prácticas docentes, en el perfil de egreso, pues la intención del taller era la revisión y análisis de materiales y textos en busca de poder generar los insumos para la construcción de uno o más instrumentos que permitiesen evaluar avances y limitantes, en al menos el desempeño de los estudiantes durante las jornadas de práctica, a

partir de las perspectivas del asesor, del tutor y del propio estudiante.

Bajo los argumentos se continuó con la socialización, la discusión y la toma de decisiones por parte de los docentes; hubo también momentos de aceptación, respeto y de tolerancia ante la diversidad de opiniones, aspectos que permitieron continuar y casi culminar con el producto final de la fase presencial del taller.

Debido al tiempo y a la dinámica del taller, se puso a consideración si estaban de acuerdo con que el tallerista diera seguimiento a la elaboración del instrumento para poder concluirlo en tiempo y forma; todos estuvieron de acuerdo, pues solamente era necesario adecuar e integrar indicadores del PPI, empatarlos con las competencias profesionales y reajustar el planteamiento de los parámetros con la intención de darlos a conocer nuevamente en una de las reuniones de academia de 7º y 8º semestres.

El taller se dio por concluido en las 20 horas presenciales, dándose nuevamente la información de que una vez terminado el instrumento, se proporcionaría a los asesores de PP para que los utilizaran ellos, los tutores y los mismos alumnos practicantes con la misma finalidad: evaluar la PP, identificar fortalezas y áreas de oportunidad y proporcionar sugerencias y alternativas de mejora de dicha práctica.

El primer borrador del instrumento quedó de la manera que se indica en las siguientes páginas.

**INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA PROFESIONAL, DESDE TRES PERSPECTIVAS:
ESTUDIANTE, ASESOR DE PRÁCTICA PROFESIONAL (PP) Y TUTOR DE PP.**

Objetivo.- Identificar fortalezas y áreas de oportunidad en la Práctica Profesional de los estudiantes normalistas, para atenderlas y buscar mejorar a través de la reflexión, búsqueda y aplicación de alternativas y una evaluación auténtica y pertinente.

<i>Instrumento de evaluación de la Práctica Profesional desde tres perspectivas: Estudiante, Asesor de Práctica Profesional (PP) y Tutor de PP</i>		
DIMENSIÓN	PARÁMETRO	INDICADOR
1. PERSONAL	1.1 Reflejo de su formación personal	1.1.1. Actúa de manera responsable y respetuosa. 1.1.2. Atiende su imagen personal.
	1.2 Conocimiento de sus fortalezas y áreas de oportunidad	1.2.1. Identifica los aspectos a mejorar en su práctica profesional. 3.1.1 1.2.2. Analiza la eficiencia de su práctica profesional y valora su impacto. 3.1.3
	1.3 Actuar en función de su historia personal y trayectoria profesional.	1.3.1. Toma decisiones para mejorar la práctica, en función de la reflexión sistemática sobre la misma. 3.1.1 1.3.2. Realiza acciones para su formación permanente. 3.3.1
	1.4 Vida cotidiana Trabajo en la escuela	1.4.1. Participa en acciones para la mejora de la escuela. 5.1.4

**Instrumento de evaluación de la Práctica Profesional desde tres perspectivas:
Estudiante, Asesor de Práctica Profesional (PP) y Tutor de PP
(Continuación)**

DIMENSIÓN	PARÁMETRO	INDICADOR
2. INSTITUCIONAL	2.1. Gestión educativa	2.1.1. Involucra a los padres de familia en el proceso de enseñanza aprendizaje de los alumnos. 5.2.1
	2.2. Gestión escolar	2.2.1. Colabora en diferentes actividades institucionales. 5.2.2. 2.2.2. Trabaja colegiadamente en el Consejo Técnico Escolar (CTE). 5.1.2
	2.3. Práctica docente	2.2.3. Aplica la innovación como medio para favorecer el aprendizaje. 3.1.3 2.2.4. Gestiona el aprendizaje con actividades diferenciadas. 1.1.1. 2.1.2
3. INTERPERSONAL	3.2. Estructuras de participación	3.2.1. Participa con el colectivo docente en la elaboración del diagnóstico escolar. 5.1.1 3.2.2. Diseña estrategias que permitan el desarrollo integral de la institución y sus actores. 5.1.3 3.2.3. Participa en las reuniones con los padres de familia. 5.2.1
	3.3. Manejo de Conflictos	3.3.1. Demuestra habilidad y capacidad para resolver situaciones imprevistas. 4.3.2. y 4.3.4

**Instrumento de evaluación de la Práctica Profesional desde tres perspectivas:
Estudiante, Asesor de Práctica Profesional (PP) y Tutor de PP
(Continuación)**

DIMENSIÓN	PARÁMETRO	INDICADOR
		nidad de la escuela con el fin de alcanzar sus metas. 5.1.3 4.3.3. Comunica a alumnos y familiares, las expectativas de aprendizaje en función de las capacidades del estudiante. 4.4.2
	4.4. Valoración social del trabajo docente	4.4.1. Se le reconoce el desempeño de su trabajo docente.
	4.6. La igualdad de oportunidades educativas y el trabajo docente	4.6.1. Genera las condiciones para atender de manera equitativa las necesidades de los alumnos. 2.4.1 4.6.2. Organiza los espacios del aula para que sean lugares propicios para el aprendizaje de todos los alumnos 2.4.1
5. DIDÁCTICA	5.1 Estrategias de enseñanza	5.1.1. Diseña planeaciones didácticas de acuerdo al enfoque del Plan y Programas de Estudio. 1.2.4, 2.1.3 5.1.2. Emplea estrategias didácticas para el logro de los aprendizajes. 2.1.3, 2.2.2, 2.2.4 5.1.3. Realiza adecuaciones curriculares de acuerdo con los resultados de la evaluación. 2.3.2 5.1.4. Utiliza estrategias didácticas para atender la di-

**Instrumento de evaluación de la Práctica Profesional desde tres perspectivas:
Estudiante, Asesor de Práctica Profesional (PP) y Tutor de PP
(Continuación)**

DIMENSIÓN	PARÁMETRO	INDICADOR
		versidad. 2.2.6 5.1.4. Promueve el uso de las TIC como recurso para crear ambientes de aprendizaje. 2.2.5, 3.3.3 5.1.5. Realiza una intervención docente acorde con los aprendizajes esperados, con las necesidades educativas de sus alumnos y con los enfoques disciplinares. 2.1.2, 2.1.4, 2.2.1, 2.2.3
	5.2 Concepciones sobre el aprendizaje y la enseñanza	5.2.1 Aplica críticamente el Plan y Programas de Estudios. 1.2.1, 1.2.2, 1.2.3 5.2.2 Identifica las características de los enfoques didácticos de las asignaturas de Educación Primaria en actividades de aprendizaje. 1.3.2
	5.3 Análisis de rutinas y tiempos escolares	5.3.1. Optimiza el tiempo para el desarrollo de las actividades académicas. 2.1.4, 5.3.2. Diversifica la práctica docente en la clase. 5.3.3. Utiliza el tiempo escolar en actividades que contribuyen al logro de los propósitos educativos. 2.4.3
	5.4 Rendimiento académico	5.4.1. Atiende los estilos de aprendizaje de sus alumnos. 1.1.1, 1.1.2

**Instrumento de evaluación de la Práctica Profesional desde tres perspectivas:
Estudiante, Asesor de Práctica Profesional (PP) y Tutor de PP
(Continuación)**

DIMENSIÓN	PARÁMETRO	INDICADOR
		5.4.2. Utiliza la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa para la toma de decisiones. 2.3.1,
	5.5. Conceptos, actitudes y procesos que promuevan las formas de enseñanza.	5.5.1 Emplea los recursos de la investigación educativa para enriquecer su práctica docente. 3.1.2 5.5.2. Genera ambientes de aprendizaje en atención a la diversidad de los alumnos. 2.4.2
6. VALORAL	6.1. Actúa de manera ética ante la diversidad de situaciones.	6.1.1. Asume críticamente las responsabilidades establecidas en el marco normativo para orientar su ejercicio profesional. 4.1.2, 4.1.3 6.1.2 Soluciona conflictos y situaciones emergentes de acuerdo a los principios derivados del marco normativo y con los valores de la profesión docente. 4.1.2, 4.1.3, 4.3.1
	6.2. La integridad y seguridad de los alumnos en la escuela.	6.2.1. Actúa oportunamente ante situaciones de conflicto en la escuela para favorecer un clima de respeto y empatía. 2.4.2, 4.3.2, 4.3.3
	6.3. Establece un ambiente favorable para la sana convi-	6.3.1. Define con sus alumnos reglas de convivencia e

**Instrumento de evaluación de la Práctica Profesional desde tres perspectivas:
Estudiante, Asesor de Práctica Profesional (PP) y Tutor de PP
(Continuación)**

DIMENSIÓN	PARÁMETRO	INDICADOR
	vencia y la inclusión educativa.	inclusión, acordes con sus características y condiciones. 4.2.1
	6.4. Considera los principios filosóficos, los fundamentos legales y las finalidades de la educación pública en el ejercicio docente.	6.4.1 Fundamenta su práctica profesional desde los principios filosóficos, valores y procesos históricos sociales que la sustenta. 4.1.1 6.4.2. Desarrolla su función docente con apego a los principios filosóficos y normativos propios de la profesión. 4.1.1, 4.1.2, 4.1.3

Sesión de presentación del instrumento final y evaluación del Taller.

Esta sesión se realizó en una de las academias previamente agendadas a inicio del semestre; se otorgó un espacio para que cuidadosamente se visualizara, se diera lectura, se analizara y se recomendará o se modificara en caso de ser necesario, el instrumento final.

Al finalizar con la actividad, se establecieron compromisos por la parte del tallerista y de los maestros que habían tomado el taller. En primer lugar, el encargado les entregaría fotocopia del instrumento final, además de las reproducciones necesarias de acuerdo al número de asesorados y de tutores que estaban a su cargo, cuya finalidad consistió en dar seguimiento a las actividades del taller: aplicación del instrumento y entrega de un informe en el que se reflejara la apreciación del asesor, los indicadores y aspectos que encontraron como punto de coincidencia y los que simplemente no lo fueron, entre

los tres actores involucrados en este proceso de evaluación de la PP.

En segundo lugar, se pidió a los maestros tanto la aplicación como entrega oportuna del ejercicio, pues esto correspondió a las 20 horas de actividad a distancia derivadas del taller. De esta manera se harían acreedores de una Constancia por 40 horas en total, misma que se entregaría una vez culminado en su totalidad en tiempo, en aplicación y en entrega de informe, ante la autoridad inmediata que es la Subdirección Académica.

A continuación se muestra el instrumento definitivo para evaluar la PP de 7º y 8º semestres, construido por un colectivo de docentes que atienden PP, pertenecientes a la academia de estos semestres.

Instrumento de evaluación de la práctica profesional

Objetivo: A partir de una evaluación situada de la Práctica Profesional de los estudiantes normalistas de 7° y 8° semestres, identificar fortalezas y áreas de oportunidad, que contribuyan a promover la reflexión sobre su actuar, así como a generar alternativas de mejora en el logro de los rasgos del perfil de egreso.

Nombre del evaluador: _____

Función: **Tutor** **Asesor**

Periodo a evaluar: _____

Indicaciones: Marque con una X en nivel de logro de los indicadores, además de incorporar comentarios adicionales y aclaratorios en la columna de "Observaciones".

1= Totalmente en Desacuerdo

2= En Desacuerdo

3= Parcialmente de Acuerdo

4= De Acuerdo

5= Totalmente de Acuerdo

Dimensión	Parámetro	Indicador	Nivel de logro	Observaciones
			0 1 2 3 4	
1. PERSONAL. Un docente que demuestra y refleja sus fortalezas, que reconoce sus áreas de oportunidad y actúa en función de ello en la búsqueda de mejorar continuamente.	1.1 Reflejo de su formación personal	1.1.1. Actúa de manera responsable y respetuosa en diversas situaciones. 1.1.2. Atiende su imagen personal dentro y fuera de la escuela.		
	1.2 Conocimiento de sus fortalezas y áreas de oportunidad	1.2.1. Identifica los aspectos a mejorar en su práctica profesional. 1.2.2. Analiza la eficiencia de su práctica profesional y valora su impacto. 1.2.3. Conoce y Demuestra los principios pedagógicos que orientan la práctica docente en Educación Básica.		

**Instrumento de evaluación de la práctica profesional
(Continuación)**

Dimensión	Parámetro	Indicador	Nivel de logro 0 1 2 3 4	Observaciones
	1.3 Actuar en función de su historia personal y trayectoria profesional	1.3.1. Toma decisiones para mejorar la práctica, en función de la reflexión sistemática sobre la misma. 1.3.2. Realiza acciones para su formación permanente. 1.3.3. Utiliza estrategias para la búsqueda, selección y uso de información proveniente de diferentes fuentes que apoyen su desarrollo profesional. 1.3.4. Utiliza la lectura de diferentes tipos de textos como una estrategia de estudio para fortalecer su desarrollo profesional. 1.3.5. Elabora textos orales y escritos con la finalidad de compartir experiencias y fortalecer su práctica profesional. 1.3.6. Utiliza los espacios académicos como un medio para fortalecer su desarrollo profesional.		
	1.4 Vida cotidiana y trabajo en la escuela	1.4.1. Participa en diversas actividades para contribuir a la mejora de la escuela.		
2. INSTITUCIONAL. Un docente que se involucra, colabora y participa, en beneficio de la comunidad	2.1. Gestión educativa	2.1.1. Involucra a los padres de familia en el proceso de enseñanza aprendizaje de los alumnos.		

**Instrumento de evaluación de la práctica profesional
(Continuación)**

Dimensión	Parámetro	Indicador	Nivel de logro 0 1 2 3 4	Observaciones
escolar, de la institución y del aprendizaje de los alumnos.	2.2. Gestión escolar	2.2.1. Colabora y participa en la organización de diferentes actividades institucionales. 2.2.2. Participa y trabaja colegiadamente en el Consejo Técnico Escolar (CTE).		
	2.3. Práctica docente	2.3.1. Aplica la innovación en la enseñanza como medio para favorecer el aprendizaje. 2.3.2. Gestiona el aprendizaje de los alumnos, con actividades diferenciadas.		
3. INTERPERSONAL. Un docente que se reconoce personal y profesionalmente, que promueve la convivencia, la comunicación, que participa en la elaboración del diagnóstico, resuelve situaciones, busca el desarrollo integral de la institución y sus actores.	3.1. Clima institucional	3.1.1. Promueve estrategias de convivencia con la comunidad escolar. 3.1.2. Establece comunicación con los integrantes de la comunidad escolar. 3.1.3. Propicia de manera activa respeto y confianza entre él, sus alumnos, padres de familia, docentes y directivos.		
	3.2. Estructuras de participación	3.2.1. Participa con el colectivo docente en la elaboración del diagnóstico escolar. 3.2.2. Diseña estrategias que permitan el desarrollo integral de la institución y sus actores. 3.2.3. Participa en las reuniones con los padres de familia.		

**Instrumento de evaluación de la práctica profesional
(Continuación)**

Dimensión	Parámetro	Indicador	Nivel de logro 0 1 2 3 4	Observaciones
	3.3. Manejo de conflictos	3.3.1. Demuestra habilidad y capacidad para resolver situaciones imprevistas.		
<p>4. SOCIAL. Un docente que identifica las características y necesidades del contexto, de la institución y de los alumnos; reconoce su función y la importancia de generar condiciones equitativas para promover el aprendizaje de los alumnos.</p>	4.1. Praxis social	<p>4.1.1. Identifica los procesos de desarrollo y aprendizaje infantil.</p> <p>4.1.2. Identifica las características del entorno escolar para la organización de su intervención docente.</p> <p>4.1.3. Identifica las necesidades de los alumnos para organizar su intervención docente.</p> <p>4.1.4. Utiliza estrategias para atender la diversidad asociada a condiciones personales, lingüísticas y culturales de los alumnos.</p> <p>4.1.5. Realiza acciones con la comunidad escolar para fortalecer la identidad cultural y lingüística de los alumnos con apego a los propósitos educativos.</p>		
	4.2. Entorno social, político, económico y cultural de la práctica.	4.2.1. Considera en su práctica profesional los factores que influyen en el proceso de desarrollo y aprendizaje infantil.		
	4.3. Función social del maestro	4.3.1. Realiza acciones para la detección, canali-		

**Instrumento de evaluación de la práctica profesional
(Continuación)**

Dimensión	Parámetro	Indicador	Nivel de logro 0 1 2 3 4	Observaciones
		<p>zación y seguimiento de casos especiales en el ámbito de su competencia.</p> <p>4.3.2. Realiza acciones con la comunidad escolar para atender las áreas de oportunidad de la escuela con el fin de alcanzar sus metas.</p> <p>4.3.3. Comunica a alumnos y familiares, las expectativas de aprendizaje en función de las capacidades del estudiante.</p>		
	4.4. Valoración social del trabajo docente	4.4.1. Se le reconoce el desempeño de su trabajo docente.		
	4.5. La igualdad de oportunidades educativas y el trabajo docente	<p>4.5.1. Genera las condiciones para atender de manera equitativa las necesidades de los alumnos.</p> <p>4.5.2. Organiza los espacios del aula para que sean lugares propicios para el aprendizaje de todos los alumnos.</p>		
5. DIDÁCTICA. Un docente que conoce a sus alumnos, organiza y evalúa el nivel del trabajo educativo y efectúa sus intervenciones pertinentemente.	5.1 Estrategias de enseñanza	<p>5.1.1. Diseña planeaciones didácticas de acuerdo al enfoque del Plan y Programas de Estudio y de las necesidades de sus alumnos.</p> <p>5.1.2. Emplea estrategias didácticas para el logro de los aprendizajes.</p> <p>5.1.3. Realiza adecuacio-</p>		

**Instrumento de evaluación de la práctica profesional
(Continuación)**

Dimensión	Parámetro	Indicador	Nivel de logro 0 1 2 3 4	Observaciones
		<p>nes curriculares de acuerdo con los resultados de la evaluación.</p> <p>5.1.4. Utiliza estrategias didácticas para atender la diversidad.</p> <p>5.1.5. Promueve el uso de las TIC como recurso para crear ambientes de aprendizaje.</p> <p>5.1.6. Realiza una intervención docente acorde con los aprendizajes esperados, con las necesidades educativas de sus alumnos y con los enfoques disciplinares.</p>		
	<p>5.2 Concepciones sobre el aprendizaje y la enseñanza</p>	<p>5.2.1 Aplica críticamente el Plan y Programas de Estudio. (Se refiere a la aplicación de los enfoques y metodologías de enseñanza en las diferentes asignaturas, además del dominio de contenidos de estas y en los grados que corresponden).</p> <p>5.2.2 Identifica las características e implicaciones de los enfoques didácticos de las asignaturas de Educación Primaria en actividades de aprendizaje.</p>		
	<p>5.3 Análisis de rutinas y tiempos escolares</p>	<p>5.3.1. Optimiza el tiempo para el desarrollo de las actividades académicas.</p> <p>5.3.2. Diversifica la prácti-</p>		

**Instrumento de evaluación de la práctica profesional
(Continuación)**

Dimensión	Parámetro	Indicador	Nivel de logro 0 1 2 3 4	Observaciones
		ca docente en la clase. 5.3.3. Utiliza el tiempo escolar en actividades que contribuyen al logro de los propósitos educativos.		
	5.4 Rendimiento académico	5.4.1. Atiende los estilos de aprendizaje de sus alumnos. 5.4.2. Utiliza la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa para la toma de decisiones. 5.4.3. Implementa estrategias que contribuyan a eliminar o minimizar las barreras para el aprendizaje y la participación que enfrentan los alumnos.		
	5.5. Conceptos, actitudes y procesos que promuevan las formas de enseñanza.	5.5.1 Emplea los recursos de la investigación educativa para enriquecer su práctica docente. 5.5.2. Genera ambientes de aprendizaje en atención a la diversidad de los alumnos. 5.5.3. Reconoce la relación entre las expectativas que tiene sobre el aprendizaje de sus alumnos y sus logros educativos.		
6. VALORAL. Un docente que asume y reconoce sus responsabi-	6.1. Actúa de manera ética ante la diversidad de situaciones.	6.1.1. Asume críticamente las responsabilidades establecidas en el marco normativo para orientar		

**Instrumento de evaluación de la práctica profesional
(Continuación)**

Dimensión	Parámetro	Indicador	Nivel de logro 0 1 2 3 4	Observaciones
dades legales y éticas de su profesión, para el beneficio y bienestar de sus alumnos.		su ejercicio profesional. 6.1.2 Soluciona conflictos y situaciones emergentes de acuerdo a los principios derivados del marco normativo y con los valores de la profesión docente.		
	6.2. La integridad y seguridad de los alumnos en la escuela.	6.2.1. Actúa oportunamente ante situaciones de conflicto en la escuela para favorecer un clima de respeto y empatía.		
	6.3. Establece un ambiente favorable para la sana convivencia y la inclusión educativa.	6.3.1. Define con sus alumnos reglas de convivencia e inclusión, acordes con sus características y condiciones.		
	6.4. Considera los principios filosóficos, los fundamentos legales y las finalidades de la educación pública en el ejercicio docente.	6.4.1 Fundamenta su práctica profesional desde los principios filosóficos, valores y procesos históricos sociales que la sustentan. 6.4.2. Desarrolla su función docente con apego a los principios filosóficos y normativos propios de la profesión.		

Aunado a esta información, se incorporó un cuadro para plasmar argumentos a partir de los aspectos: fortalezas, áreas de oportunidad, recomendaciones y observaciones generales.

En intención de conocer la percepción de los participantes en el Taller, se aplicó una encuesta en la que se evaluó la forma de abordar los contenidos en este, la pertinencia y relevancia, la utilidad del taller, además del producto final que fue el instrumento de evaluación de la PP de 7º y 8º semestres, así como la opinión respecto a las recomendaciones para mejorar.

Las evaluaciones en su mayoría fueron muy favorables, y las recomendaciones que se hicieron fue mayor trabajo colaborativo y ampliar el tiempo de discusión para enriquecer la reflexión respecto a los contenidos del taller y de los productos. Solo un docente no estuvo de acuerdo con los aspectos de la pertinencia del taller, con retomar el instrumento para unificar criterios de evaluación y de comparación, y tampoco con implementar el taller en otras instituciones.

Sesión de exposición de resultados.

Esta sesión también se desarrolló en una de las reuniones de academia del semestre en el espacio de asuntos generales, de acuerdo con la agenda establecida; el propósito fue que los docentes voluntariamente, compartieran los resultados que se reflejaron en el instrumento, las apreciaciones e interpretaciones que ellos hicieron, además de identificar los indicadores que mayor coincidencia tuvieron los asesores, tutores y practicantes, los de menor coincidencia, además de aquellos con mayor dificultad para ser observables y por tanto evaluables en menor periodo de tiempo. Es necesario hacer mención de que solo tres docentes compartieron sus resultados, uno de ellos fue más general, pero los otros dos fueron muy precisos, incluso realizaron un análisis cuantitativo detallado en el que se reflejó la información con más claridad.

Mientras tales maestros intervenían compartiendo su análisis y la experiencia, hubo dos docentes que no prestaron interés ni atención alguna; sin embargo, no fue motivo para que se detuviera la actividad.

Asimismo, es importante mencionar que para hacerse acreedores de un documento que validara su asistencia y participación en el taller con duración de 40 horas, debían no solo aplicar los instrumentos respectivamente, sino realizar un análisis que se hizo a partir de algunos criterios. El fin de solicitar a los maestros este informe, fue para corroborar y comprobar el trabajo a distancia, así como para justificar las 20 horas consideradas para las actividades no presenciales.

Entrega de Constancias.

Para la entrega del mencionado documento probatorio, también se apertura un espacio en una de las reuniones de academia; en esta se contó con la presencia del Director y del Subdirector, mismos que se encargaron de hacer la entrega de las constancias.

Es preciso hacer mención que solamente cuatro docentes no hicieron ni la aplicación del instrumento, y por ende, tampoco fue posible que realizaran el informe, por lo que solo se les validaron 20 horas de participación en el taller.



Después de haberse entregado las Constancias, se cerró esta parte de la intervención con el taller y con el producto derivado de este, el cual fue el instrumento de evaluación de la PP para 7º y 8º semestres de la LEP, mismo que se pretende continuar con su uso con la finalidad de dar uniformidad tanto a los instrumentos que se utilizan, como en los criterios, indicadores, además de los resultados que se obtienen, ya que con estos es posible realizar comparativos entre los diferentes contextos.

4.15 Evaluación de la propuesta

El diseño del taller resultó ser laborioso porque fue necesario buscar información relevante y pertinente, con la intención de que su abordaje y contenido fuese de acuerdo con las características de los participantes a quienes estuvo dirigido.

En cuanto a su desarrollo, hubo momentos y situaciones diversos, algunos sencillos de manejar, otros no tanto. Sencillos porque se conocía la dinámica, la metodología, contenidos y materiales del taller; de igual forma, porque en el manejo de grupo fueron muy pocas las intervenciones para generar interés en los docentes o para mantener hasta cierto grado la disciplina.

Por otra parte, el hecho de que la totalidad de los maestros coincidieran con las ideas, propuestas o argumentos de otros; en estos momentos lo que se hizo fue retomar las ideas de ellos e intervenir con un argumento y con la propuesta de una nueva idea, evidentemente sin dejar de lado las aportaciones de los docentes.

Cuando esto sucedía, al menos todos manifestaron estar de acuerdo, por lo que de inmediato se registraba y se mostraba con la proyección para que todos apreciaran la construcción paulatinamente.

Ahora bien, respecto a los participantes, puede afirmarse que la mayoría de ellos estuvieron interesados desde el inicio hasta el final. El primer día, todos se adentraron a la revisión de los textos, participaron en la elaboración de los productos parciales, así como en la puesta en común o al compartirlos. En el segundo día, la estabilidad se corrompió por instantes, pues esta se dio cuando uno de los docentes manifestó la propuesta de re-



visar a un autor más; de ahí se retomó la dinámica que se había establecido al inicio del taller.

En la última sesión, fue aún más denso trabajar, porque la mayor parte se invirtió en trabajo colectivo, en donde todos tenían que dar a conocer sus aportaciones, sus argumentos a favor, en contra, entre otros aspectos, en busca de mejorar el contenido y calidad del instrumento, el producto final del taller.

La revisión y análisis de los textos resultó sencilla para los participantes, a pesar de que la gran mayoría desconocía los PPI; la elaboración de los productos parciales igualmente fue sencilla, pues se elaboraron en equipos de trabajo y se establecieron criterios e indicadores para su realización; la exposición de los productos también resultó ser sencilla, la mayoría atendieron a los compañeros, algunos intervinieron para complementar la información, aspecto que enriqueció el contenido.

Al llegar a las actividades de las que resultaría el producto final, se generó un ambiente más inquieto y confuso, debido a que implicaba categorizar, relacionar y seleccionar información de los documentos abordados en el taller; también requirió la participación de todos, argumentos convincentes y principalmente de la colaboración de cada uno de los equipos de trabajo; sin embargo, a pesar de ello, se logró concluir con la sesión y el instrumento casi en su totalidad.

Al finalizar con las horas destinadas a la modalidad presencial del taller, se aplicó una encuesta para conocer el grado de percepción y de satisfacción de los maestros respecto a contenidos, materiales, metodología, productos, utilidad, entre otros elementos con respecto al taller. Casi todos los docentes lo evaluaron de manera favorable.

Con respecto a la evaluación en el desarrollo del taller, se fueron tomando notas bajo los indicadores de: participación, permanencia, argumentos, producciones y cumplimiento con las tareas y actividades encomendadas. La asistencia se verificó con una lista en donde se registró entrada y salida por cada uno de los días en modalidad presencial. En la modalidad a distancia, se registró en una lista, a los docentes que entregaron los instrumentos debidamente aplicados, con el propósito de verificar que fueron utilizados para el fin inicial; también se tomó nota de aquellos que entregaron el informe en tiempo y forma; y en cuanto al informe, se les hizo entrega de una serie de orientaciones para su elaboración, pero pocos fueron los que atendieron a profundidad las observaciones encontradas, su análisis y por ende su reporte.

Se consideró la participación de los docentes que de manera voluntaria compartieron al resto de la academia tales resultados, incorporando un análisis cualitativo y cuantitativo.

Con lo anterior, se deduce que la evaluación del proceso, de los productos y del desarrollo en general, fue sencilla pero también cuidadosa; el aprendizaje que tuvieron los docentes, si bien no fue del todo nueva la información que se les compartió y que se analizó, fue muy enriquecedora, pues la revisión de los textos, la manera en que

se estuvieron relacionando estos para identificar y comprender conceptos, terminologías y situaciones, son elementos que se vieron proyectados en el instrumento final.

Las sesiones de trabajo, particularmente el taller, ofrece la solución a la problemática que se tiene no solo en la Escuela Normal J. Guadalupe Aguilera, sino en las demás instituciones formadoras de docentes, ya que con la implementación, se deriva un instrumento diseñado en colectivo, que permite evaluar la práctica profesional de los estudiantes normalistas de 7º y 8º semestres, incluso, puede adecuarse para evaluar el desempeño en el trayecto de práctica para semestres anteriores. Todo esto, por supuesto que de acuerdo con el contexto, necesidades y características de los maestros y estudiantes de las diferentes instituciones.

Se puede afirmar que de acuerdo con Maya (1996), el Taller evidentemente fortalece el trabajo colaborativo o en conjunto, al mismo tiempo complementa el aprendizaje y los saberes que de manera individual se adquieren durante el desarrollo de distintas tareas.

Retomando a Ander-Egg (1991), la única forma de aprender significativamente en un taller es "haciendo algo", lo cual fue un elemento de suma importancia durante su desarrollo; otro aspecto que se favoreció fue la vinculación entre la teoría y la práctica; la participación de los docentes; la dinámica de preguntas, respuestas, discusión y reflexión; el uso de estrategias para la intervención en el trabajo en grupo, para potenciar los saberes de los participantes; principalmente se integraron la docencia, la reflexión, la investigación y la práctica de los aprendizajes y productos, que en este caso fue un instrumento de evaluación de la práctica profesional para 7º y 8º semestres.

Respecto a Tobón (2007, citado en Meneses, Toro y Lozano, 2009), uno de los planteamientos que se retomaron en el capítulo dos, se relaciona con la aportación que los docentes hicieron a partir de sus experiencias y conocimientos previos; de igual manera, el potencial individual del que hace la reflexión, fue evidentemente expuesto una vez que se generó la necesidad no solamente de diseñar y

de unificar un instrumento y sus indicadores, sino al momento de analizar los diferentes textos, de seleccionar información precisa, y vincularla con la realidad de la escuela normal, para poder contar construir y justificar cada uno de los indicadores, categorías y de las dimensiones.

Ahora bien, considerando que en 7º y 8º semestres se lleva el curso de Práctica Profesional y que de acuerdo con el programa este, el docente establece los criterios para valorar los alcances y limitantes de los estudiantes en este rubro, además de considerar las competencias que deben lograrse hasta ese nivel.

Por lo tanto, si bien se hizo el sustento en documentos oficiales y normativos como el Plan y Programas de Estudios de la Licenciatura en Educación Primaria, plan 2012, el Perfil Parámetros e Indicadores ciclo 2017-2018, entre otros como "Transformando la práctica docente" de Fierro, Fortoul y Rosas para establecer las dimensiones, los maestros en conjunto, luego de una serie de discusiones y reflexiones, eligieron los indicadores a considerar dentro de las Categorías y las dimensiones, rescatando elementos de la experiencia y la realidad, en pro de diseñar un instrumento pertinente a las necesidades.

Finalmente, es importante retomar los diferentes momentos de la evaluación, planteados en SEP (2012), ya que el producto final del Taller fue una escala estimativa, misma que fue aplicada por la mayoría de los asesores de práctica para identificar avances y áreas de oportunidad en los practicantes, además de identificar aquellos aspectos con mayor dificultad para poder ser evaluados dadas las implicaciones de estos, en intención de establecer contrastes entre las percepciones de los tutores, de los estudiantes y las de los asesores.

En la fase de inicio, se retoman propósitos, actividades a desarrollar, lo que se espera alcanzar, actividades de exploración de conocimientos previos, nivel de razonamiento, entre otros. Estos aspectos pueden ser observados y evaluados con el instrumento que se diseñó en el taller.

De igual forma se identifican aunque en diferentes momentos y de acuerdo con la dinámica del grupo, de la clase y del tipo de contenidos que se estén

abordando, así como la metodología para abordarlos, los aspectos relacionados con las estrategias, los materiales utilizados, las formas de evaluación, el seguimiento, las adecuaciones curriculares, entre otros.

En la tercera fase, que corresponde a la evaluación sumativa, se integraron indicadores con los que se puede identificar para evaluar el nivel de alcance de los aprendizajes, de las metas y actividades planteadas por el practicante para cerrar con el tema y valorar dichos alcances.

Las actividades, acciones y estrategias que se pueden y deben considerar en cada una de las tres fases de evaluación, están contempladas en el producto final del taller, lo cual permite que por lo pronto, ese instrumento de evaluación sea utilizado en la academia de 7º y 8º semestres, mismo que posibilite no solo la evaluación, sino la comparación entre los diferentes contextos.

Respecto al trabajo colaborativo que se estuvo promoviendo, cabe retomar las ideas de Barkley, Cross, y Major (2007), ya que el hecho de haber desarrollado ciertas actividades derivadas del taller para la generación de productos parciales y el final, tanto en pequeños equipos como de forma colectiva – para el caso de la socialización y puesta en común-, fueron una parte esencial para lograr culminar con un producto final de calidad; pues el impacto es más perceptible al trabajar en pequeños equipos con el fin de lograr objetivos comunes.

Entonces, a partir de las reflexiones anteriores, se afirma que para llegar a algo en común, es preciso generar alternativas, actividades y estrategias que así lo permitan, y que además estén adhoc a las necesidades, condiciones y exigencias tanto institucionales como por parte de los docentes o involucrados, tal y como se hizo con el diseño e implementación del Taller denominado: Evaluación de la práctica profesional para 7º y 8º semestres de la Licenciatura en Educación Primaria, plan 2012.

El Taller es un elemento importante para el diseño, aplicación y seguimiento de programas, proyectos, instrumentos, entre otros aspectos requeridos, cuya característica es el trabajo en grupo y pequeños equipos, en busca del apren-

dizaje y fortalecimiento de saberes, compartir experiencias, analizar y resolver situaciones, entre otros igualmente importantes.

Los productos que surgen con la realización de actividades y tareas, demuestran el nivel de aprendizaje que se adquiere durante y después del taller; asimismo, especialmente el producto final, refleja de manera global el trabajo y compromiso asumido por cada uno de los participantes.

En el caso de la escala estimativa, producto final del taller, posibilita la unificación de indicadores para evaluar el desempeño de la PP, permite realizar comparativos no solo entre asesores, tutores y practicantes, sino entre las diferentes escuelas y contextos. Por tanto, dicho instrumento, debidamente aplicado en el momento adecuado, proporciona información relevante para identificar fortalezas y debilidades en el proceso de observación, en el propio instrumento, en el desempeño del alumno y en los resultados obtenidos desde las tres perspectivas (asesor, tutor y practicante), porque se denotan aspectos sencillos y complejos para identificar y tomar decisiones.

Conclusiones y reflexiones

Después de la implementación de la propuesta de intervención, se alcanzaron resultados en su mayoría favorables, mismos que se reflejaron en el producto final, en su aplicación y análisis de la información que de ahí se derivó.

Fue elemental identificar si se realizaba una evaluación de la Práctica Profesional en 7º y 8º semestres, además de conocer cuáles eran los momentos, las formas e indicadores de evaluación que utilizaban tanto los asesores como los tutores respectivos.

En primer lugar, todos realizan una evaluación, sin embargo, casi todos en distintos momentos, con diferentes instrumentos e indicadores. En segundo término, la intención de evaluar desde la perspectiva del asesor y del tutor, es también con diferente intención, lo cual hacía más complejo identificar puntos de coincidencia para establecer contrastes en busca de la intervención para mejorar la práctica docente.

Luego que se denotó la necesidad de diseñar una propuesta para lograr en conjunto con los asesores de 7º y 8º la construcción y unificación de un instrumento de evaluación como producto final de un Taller, se dio comienzo con dicho diseño. Lo que enseguida se hizo, fue la convocatoria para participar en el Taller, con la aclaración que en esa etapa se orientaba a los docentes que atendían en su momento a los semestres antes citados, particularmente con el curso de Práctica Profesional. Por fortuna, casi todos estuvieron presentes.

Respecto a la implementación, la cual fue de 40 horas en total, considerando 20 presenciales y el resto para trabajo individual o de campo, fue muy enriquecedora porque no solo se hizo la revisión y contraste de documentos y textos normativos, oficiales y los propuestos por los mismos participantes, sino que a pesar de algunas diferencias ideológicas, personales y profesionales, finalmente se logró construir un instrumento de evaluación de la práctica.

En cuanto a la aplicación o puesta en marcha del instrumento, con fines de evaluar el desempeño de los estudiantes en la práctica, desde la perspectiva del

asesor, del tutor y del practicante, se destaca que cuatro docentes no llevaron a cabo la segunda parte del Taller, se desconocen los motivos. El resto, sí continuaron con la aplicación del instrumento, además de que realizaron un análisis y reflexiones respecto al instrumento, a los indicadores con menor y mayor dificultad para evaluar, los hallazgos, y algunas recomendaciones hacia el contenido de pocos indicadores del instrumento, para que este fuese más preciso.

Con lo anterior se destaca que la propuesta de intervención tuvo un impacto favorable, ya que se llevaron a cabo una serie de actividades y estrategias para conocer el tipo y momentos en que los asesores y tutores evaluaban el desempeño de los jóvenes normalistas de 7º y 8º semestres; de igual forma, se diseñó un Taller dirigido a los docentes que atendían la práctica en los mencionados semestres; posterior a ello se hizo la convocatoria a los maestros correspondientes para participar en el Taller; luego se procedió a desarrollar los temas y contenidos durante 20 horas presenciales; se continuó con las 20 restantes para la aplicación del instrumento que se derivó del Taller.

Aunado a lo anterior, se promovió el trabajo colaborativo, así como la responsabilidad, tolerancia y compromiso, en el desarrollo de las distintas actividades del Taller; incluso, pudiera considerarse que hubo aprendizajes en los docentes, pues la mayoría desconocía el documento referente a los PPI vigentes; pocos recordaron todas o gran parte de las competencias profesionales planteadas en el Plan de Estudios de la LEP 2012.

Cabe reiterar que uno de los propósitos planteados en el Taller fue la elaboración de por lo menos un instrumento que permitiera identificar las fortalezas y áreas de oportunidad en los practicantes, tomando en cuenta tres perspectivas con solamente un instrumento; aspecto que favorece la participación de otros actores educativos, así como la identificación de lo que cada uno percibe al momento de evaluar.

Como fortalezas en la propuesta de intervención se tiene que:

a) El Taller puede implementarse en otras instituciones formadoras de docentes, en las que se

puede igualmente construir un instrumento en colaborativo de acuerdo al contexto, necesidades e intereses institucionales y académicos.

b) Se promueve y se favorece el trabajo colaborativo, además de que se aprende o se fortalece, según el caso, al momento de revisar los diferentes textos y planteamientos del Taller.

Respecto a las áreas de oportunidad, se destaca que: c) Es necesario buscar mecanismos para que aquellos docentes que se resisten al desarrollo y cumplimiento de las actividades y tareas propias del Taller, las culminen y entreguen de manera oportuna.

d) De igual manera es importante proporcionar mayor tiempo para el diseño de los productos finales; o bien, modificar las estrategias de trabajo, para optimizar el tiempo y los contenidos.

e) Se requiere continuar con los resultados del trabajo de investigación, además de buscar la validación del instrumento.

Para finalizar con este apartado, es preciso señalar que la aportación que se tiene con la presente investigación, se da principalmente en el campo de la educación normalista y para las instituciones formadoras y actualizadoras de docentes; posteriormente a los estudiantes y a las escuelas primarias donde realizan las jornadas de práctica. Esto, porque se cuenta con un Taller que fue diseñado con base en las experiencias y en las distintas implementaciones de instrumentos de evaluación; asimismo, se logró construir un instrumento que permite evaluar el desempeño de la práctica, que puede ser utilizado en diferentes momentos según la intención del asesor o del tutor.

Además, aunque es solamente un instrumento para evaluar desde tres perspectivas diferentes, posibilita la identificación de aspectos que cada uno de estos percibe, y por ende, es posible realizar contrastes entre la información de las dimensiones, los indicadores, docentes, de acuerdo a lo que se desea analizar.

Solo falta continuar implementando el Taller y sus derivados en otras instituciones formadoras de docentes o escuelas normales, en busca de generar un modelo de evaluación de la práctica profesional en el 7º y 8º semestres, solo es cuestión de tiempo...

Referencias

Ander-Egg, E. (1991). El taller una alternativa de renovación pedagógica. Editorial Magisterio Río De La Plata. Buenos Aires.

Arriaga, H. M. (2015). El diagnóstico educativo, una importante herramienta para elevar la calidad de la educación en manos de los docentes. Atenas, (Consultada el 4 de abril de 2017). Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=478047207007>> ISSN: 1682-2749, pp. 63-74

Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (ANUIES) (2009), Anuario estadístico 2008. Población escolar y personal docente en la educación media superior y superior, México, ANUIES.

Barkley, E., Cross, P. y Major Howell, C. (2007). Técnicas de aprendizaje colaborativo. Manual del profesorado universitario. España: Ediciones MORATA.

Cano, G. M. (2008). La evaluación por competencias en la educación superior. Revista de currículum y formación del profesorado. Consultada el 6 de marzo de 2017. Disponible en: <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev123COL1.pdf>

Carlón, V. V. (2015). Historia del normalismo en México. Az Revista de Educación y Cultura, año 8, núm. 91, marzo 2015. Consultada el 2 de marzo de 2017. Disponible en www.educacionyculturaaz.com

Cerda, H. (1991). Los elementos de la Investigación. Bogotá: El Buho.

Córdoba G. F. (2006). La evaluación de los estudiantes: una discusión abierta. En Revista Iberoamericana de Educación, Vol. 39, No. 7. Consultada el 6 de febrero de 2017. Disponible en: <http://rieoei.org/1388.htm> ISSN 1681-5653

Cruz, L. Y., Cruz, L. A. K. (2008). La Educación Superior en México. Tendencias y desafíos: Revista da Avaliação da Educação Superior 2008, 13 Junio: Consultado el 1 de marzo de 2017. Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=219114873004>> ISSN 1414-4077

Dias S. J. (2005). Evaluación y reformas de la educación superior en América Latina. Revista Perfiles Educativos Vol. 27, No. 108. Consultado el 25 de enero de 2017. Disponible en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982005000100003&lng=es&nrm=iso. ISSN 0185-2698.

Díaz B, F. (2005). Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida. México: McGraw Hill.

- Díaz B., F. y Hernández R., G. (2000). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México, McGraw-Hill (Serie Docente del siglo XXI).
- DOF (2012). Acuerdo número 649 por el que se establece el Plan de Estudios para la Formación de Maestros de Educación Primaria. México: Autor.
- Enciclopedia de los Municipios y Delegaciones de Durango (2016). En línea, Consultada el 3 de noviembre de 2017. Disponible en: <http://www.inafed.gob.mx/work/enciclopedia/EMM10durango/municipios/10001a.html>
- Estévez, C. (2008). Evaluación integral por procesos. Bogotá: Ed. Magisterio.
- Fuertes, T. (2011). La observación de las prácticas educativas como elemento de evaluación y de mejora de la calidad en la formación inicial y continua del profesorado. REDU: Revista de Docencia Universitaria, 9(3), 237.
- Frola P. y Velásquez J. M. (2011). Competencias docentes para... La evaluación cualitativa del aprendizaje. Coyoacán, México: Frovel Educación.
- Fortín, M.F. (1999). Formulación de un problema de investigación. En el proceso de la investigación. México: Mc Graw Hill Interamericana.
- García M. (2012). La autorregulación académica como variable explicativa de los procesos de aprendizaje universitario. Revista de currículum y formación del profesorado. Vol. 16, No. 1. Consultada el 25 de enero de 2017. Disponible en: <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev161ART12.pdf> ISSN 1989-639X
- Gutiérrez, D. (2009). El taller como estrategia didáctica. Razón y Palabra [en línea] (Enero-Febrero) : Consultada el 15 de mayo de 2018] Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=199520908023>> ISSN 1605-4806
- Hernández R., Fernández y Collado (2010). Metodología de la Investigación. Ed. Mac Graw Hill, Chile.
- Kemmis, S. & McTaggart, R. (1992). Cómo planificar la Investigación Acción. Ed. Laertes, Barcelona, España.
- Kerlinger (1988). Investigación del comportamiento. 2a ed. México, Mc Graw Hill.
- Latorre, A. (2002), La Investigación Acción, conocer y cambiar la práctica educativa, Ed. Graó, 1a. ed. Barcelona, España.
- Marí, M. R. (2007). Propuesta de un modelo de diagnóstico en la educación. Universidad de Valencia. Revista Bordon 59 (4), pp. 611-626. ISSN: 0210-5934.
- Martínez, L. (2007). La observación y el diario de campo en la definición de un tema de investigación. Revista Perfiles Libertadores, 4, 73-80
- Martínez G. y Tiburcio M. (2009). Instrumentos de evaluación utilizados en un módulo teóri-

co con uno práctico de la carrera de médico cirujano. En Revista Mexicana de Investigación Educativa en el COMIE. Consultada el 8 de febrero de 2017. Disponible en: <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/carteles/0937-F.pdf>

Maya, A. (1996). El taller educativo. Cooperativa editorial magisterio, Bogotá, Colombia.

Mendivil, T. (2009). Matrices sistémicas para la investigación y planeación institucional. Barranquilla Ed. Uniautónoma

Meneses, D., Toro, G., Lozano, D. (2009). El taller como estrategia didáctica para la enseñanza del diseño arquitectónico. Revista Actualidades Pedagógicas No. 53. Enero – junio 2009.

Ministerio de Educación, Gobierno de Chile. (2007). Manual de Evaluación de desempeño. Consultado el 20 de febrero de 2017. Disponible en: www.oei.es/pdf2/manual_evaluacion_desempeno_chile.pdf

Monárrez H. (2015). Autorregulación y valoración del aprendizaje mediante rúbricas. En Sujetos Educativos y Gestión Institucional. Primer foro educativo. Consultado el 26 de enero de 2017. Disponible en: <http://redie.mx/librosyrevistas/libros/foroitd.pdf> pp. 16-26

Moreno O. T. (2007). La evaluación del aprendizaje en educación superior. El caso de la carrera de Derecho. Análisis de Problemas Universitarios [en línea], Consultada: 3 de febrero de 2017. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34004809> ISSN 0188-168X

Moreno O. T. (2009). La evaluación del aprendizaje en la Universidad. Revista Mexicana de Investigación Educativa, Vol. 14, No. 41 (en línea). Consultada el 3 de febrero de 2017. Disponible en http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662009000200010 ISSN 1405-6666

Moreno, O. T. (2014). Posturas epistemológicas frente a la evaluación y sus implicaciones en el currículum. Perspectiva Educativa. Formación de profesores. Enero 2014, vol. 53(1). Consultada el 7 de marzo de 2017. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4776573.pdf>

Narro, R. J., Martuscelli, Q. J. & Barzana, G. E. (Coord.) (2012). Plan de diez años para desarrollar el Sistema Educativo Nacional. México: Dirección General de Publicaciones y Fomento Editorial, UNAM. Consultado el 28 de febrero de 2017. Disponible en <http://www.planeducativonacional.unam.mx>

Navarrete, C. Z. (2015). Formación de profesores en las Escuelas Normales de México. Siglo XX Revista Historia de la Educación Latinoamericana [en línea] 2015, 17 (Julio-Diciembre) Consultado el 5 de marzo de 2017. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=86941142002> ISSN 0122-7238

Olmos M. S. y Rodríguez M.J. (2010). Diseño del proceso de evaluación de los estudiantes universitarios españoles: ¿responde a una evaluación por competencias en el espa-

cio Europeo de Educación Superior?. En Revista Iberoamericana de Educación, No. 53, junio 2010. ISSN: 1681-5653

- Ortíz, U. F. y Leyva, C. M. (2011). La evaluación escolar y sus implicaciones sociales. Consultado el 2 de marzo de 2017. Disponible en: <http://148.204.210.204/revistaupicsa/55-56-57/55-56-57-1.pdf>
- Prado, R. (2014). Las escuelas normales en México. El mundo desde Colima (en línea 2017), fecha de consulta: 3 de marzo de 2017. Disponible en <http://www.elmundodesdecolima.mx/index.php/editorial>
- Retana, G. J. (2011). Modelo educativo basado en Competencias: importancia y necesidad. Revista electrónica Actualidades Investigativas en Educación, vol. 11, núm. 3, septiembre-diciembre 2011. Consultado el 1 de marzo de 2017. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?i>
- Ruiz, L. E. (2011). La educación superior tecnológica en México. Historia, situación actual y perspectivas. Revista Iberoamericana de Educación Superior, Consultado el 4 de marzo de 2017. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=299124244002>
- Salgado P. R. (2006). La formación docente en la región: de las normales a las universidades. En línea (2017), Consultado el 5 de marzo de 2017. Disponible en: www.oei.es/historico/docentes/.../formacion_docente_region_normales_universidades.pdf
- Salinas F., B. & Cotillas A., C. (2007). Evaluación de los estudiantes en la educación superior. Apuntes de buenas prácticas. Universidad de Valencia, España.
- SEP. (1984). Plan de estudios Licenciatura en educación primaria, ed. SEP: México. SEP.
- SEP. (1995). Programa de desarrollo educativo 1995-2000. SEP.
- SEP (1997). Plan y programas de estudio de Licenciatura en Educación Primaria. México: Autor.
- SEP (2012). El enfoque formativo de la evaluación. Serie: Herramientas para la evaluación en Educación Básica. México
- SEP. (2012). Plan de Estudios para la Formación de Maestros de Educación Primaria. México: DOF.
- SEP (2012). Revisiones de la OCDE sobre la Evaluación en Educación. México.
- SEP (2013). Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde un enfoque formativo. Serie: Herramientas para la evaluación en Educación Básica. México.
- SEP (2017). Perfil, Parámetros e Indicadores para Docentes y Técnicos Docentes en Educación Básica. Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente. México, Autor.
- Toranzos, L. & Nydia E. (2000). Evaluación educativa: una aproximación conceptual. Buenos

Anexos

a) Lista de asistencia del taller.



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN

GOBIERNO DEL ESTADO DE DURANGO
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE SERVICIOS EDUCATIVOS
COORDINACIÓN DE INSTITUCIONES FORMADORAS DE DOCENTES
ESCUELA NORMAL RURAL "J. GUADALUPE AGUILERA"
CLAVE: 100N10001K



LISTA DE ASISTENCIA AL TALLER. 8:00 a 15:00 hrs.

FECHA: 9

No.	NOMBRE COMPLETO	FIRMA
1	Carlos Arturo Huerta Treviño	Carlos Arturo Huerta
2	José Francisco Huerto Treviño	José Francisco Huerto
3	Agustín Armando Varela Htz	Agustín Armando Varela
4	Edgar Angulo Sandoval	Edgar Angulo
5	Gladis Hernández Medina	Gladis Hernández
6	Mayra Izébel Barraza Garibay	Mayra Izébel Barraza
7	Miguel Ángel Estrada G.	Miguel Ángel Estrada
8	Claudia Devora Rodríguez	Claudia Devora Rodríguez
9	Edna Citlalli Alatorre Glez.	Edna Citlalli Alatorre
10	Victor Hugo Estrada Gómez	Victor Hugo Estrada
11	Alma Gpe. Salazar C.	Alma Gpe. Salazar
12	Enrique Valenzuela Dorado	Enrique Valenzuela
13	Vivrey Saizana Roacho	Vivrey Saizana
14		
15		
16		

