

EL TRABAJO COLEGIADO Y SU INFLUENCIA EN LA APLICACIÓN DE ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA

Fernando Rodríguez Carrillo
Laurencia Barraza Barraza

INSTITUTO UNIVERSITARIO ANGLO ESPAÑOL^N



ISBN: 978-607-9003-20-3



9 786079 003203

**USO DE ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA
PARA MEJORAR EL PROMEDIO EN EL BACHILLERATO: UNA
PERSPECTIVA DESDE EL TRABAJO COLEGIADO**

Fernando Rodríguez Carrillo
ReDIE – CECyTE 12, Velardeña

Laurencia Barraza Barraza
CAM - ReDIE

**EL TRABAJO COLEGIADO Y SU INFLUENCIA EN
LA APLICACIÓN DE ESTRATEGIAS DE
ENSEÑANZA**

Fernando Rodríguez Carrillo

CECyTED – IUNAES - REDIE

Laurencia Barraza Barraza

CAM – IUNAES - ReDIE

Primera edición: Marzo 2015
Editado en México
ISBN: 978-607-9003-20-3

Editor:
Instituto Universitario Anglo Español

Coeditores:
Red Durango de Investigadores Educativos A.C
Centro de Actualización del Magisterio (Durango)

Diseño de portada:

Sergio Monreal

Este libro no puede ser impreso, ni reproducido
total o parcialmente por ningún otro medio
sin la autorización por escrito de los editores

PRÓLOGO

Realizar investigación acción es una tarea que no siempre resulta fácil, debido a que exige procesos de autoevaluación y análisis exhaustivos; es decir, los sujetos deben volver la mirada hacia sí mismos, lo que les implica hacer consciente cosas y acciones que no siempre resultan placenteras.

En esta obra se muestran las bondades que presenta la investigación-acción, entre las que están: Permite tomar decisiones colegiadas, genera procesos autorreflexivos profundos, propicia el desarrollo de habilidades tanto para la observación como para la descripción de hechos o sucesos, investiga hechos en el campo en el que suceden, por lo que tiene un carácter situado, propicia mejoras y transformaciones en espacios que no siempre son visibles, pero sobre todo lleva a los actores a tomas de consciencia que son imprescindibles para generar procesos de reconversión y modificación, en el caso que nos ocupa, de la práctica docente.

La investigación muestra como un conjunto de profesores del nivel medio superior, guiados académicamente por uno de sus directivos, arriban a resultados interesantes tanto en la mejora de los aprendizajes de los estudiantes como en la enseñanza de los profesores. Entre los hallazgos están que los estudiantes no sólo mejoraron el promedio, como era la intención primera, sino que se interesaron por los contenidos, desarrollaron habilidades para la búsqueda de información y la resolución de problemas. Por su parte, los profesores que decidieron moverse de su área de confort, lograron modificar su enseñanza mediante la implementación adecuada de estrategias que generalmente están sugeridas en los materiales didácticos y curriculares. Pudieron darse cuenta que necesitan conocer las debilidades tanto de sus estudiantes como de ellos para modificar formas de trabajo que habían considerado adecuadas. Asimismo se encontró que los niveles de participación y compromiso, por parte de docentes, fue diferenciado y en algunos casos simulado.

Otro rasgo que deseo enfatizar es la tenacidad con la que fue abordada la investigación, al leer la obra podremos darnos cuenta de las resistencias que tuvieron que vencerse para no caer en el desánimo y abandonar la tarea que nos habíamos propuesto. Significa que la actitud de los investigadores, la decisión y el liderazgo académico son fundamentales para alcanzar el éxito en procesos de investigación que indagan sobre objetos de estudio que con frecuencia resultan incómodos, porque exigen alto compromiso, honestidad y ética. Finalmente se concluye que la investigación logró el objetivo que se propuso: Incrementar el promedio de los estudiantes y mejorar las estrategias de enseñanza de los profesores mediante el trabajo colegiado.

Laurencia Barraza Barraza

PRESENTACIÓN

En la actualidad se requiere que las instituciones educativas busquen diferentes formas de trabajo entre los miembros que la conforman, permitiéndose, con ello, resolver situaciones en pro de la mejora del proceso de enseñanza – aprendizaje, especialmente entre directivos y docentes, quienes son los más directamente relacionados con la enseñanza a los alumnos. Así, la reforma de educación media superior que se está viviendo señala al trabajo colegiado como una manera de apoyar la formación de docentes y en especial los de poca experiencia, intercambiando conocimientos, acciones y puntos de vista en beneficio de mejorar la calidad de la enseñanza y del aprendizaje de los alumnos.

Desde tiempos antiguos se sabe que el trabajo en equipo ha sido importante para que el hombre logre resultados satisfactorios, es importante señalar que aún no podemos emplear correctamente ésta manera de proceder en el contexto educativo; por ello, en este libro se analizó ¿qué estrategias de enseñanza podrían implementarse para mejorar el promedio escolar? abordando teóricamente su estudio desde las características de un equipo de trabajo haciendo énfasis en el trabajo colegiado así como desde el enfoque conceptual de las estrategias de enseñanza. Tomar como referencia el trabajo colegiado ha sido de gran importancia para los involucrados en este trabajo, gracias a ello se ha logrado identificar las implicaciones en la cotidianidad del trabajo educativo; es necesario enfatizar que la mayoría de los docentes que laboramos en educación

media superior somos profesionistas incorporados a la docencia y, en algunas ocasiones, carecemos de saberes pedagógico-didácticos, lo que dificulta el quehacer en el aula, reflejándose con frecuencia un bajo promedio de aprovechamiento escolar.

El libro “El trabajo colegiado y su influencia en la aplicación de estrategias de enseñanza”, surge de la investigación intitulada “Uso de estrategias de enseñanza para mejorar el promedio en el bachillerato”. Esta investigación se llevó a cabo en un centro escolar denominado Educación Media Superior a Distancia, mejor conocido como EMSaD, su número 21, ubicado en la comunidad de J. Agustín Castro, Dgo., dicho centro es administrado por el Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Durango (CECyTED).

El objetivo general de esta investigación fue: Incrementar el promedio escolar de los alumnos de la generación 2009-2012 del EMSaD 21 de la comunidad de J. Agustín Castro, Dgo., mediante la implementación de estrategias de enseñanza en el marco del trabajo colegiado entre director y docentes.

Este propósito se desglosó en objetivos más específicos con la finalidad de aclarar el camino que guio la investigación:

- a) Conocer mediante el consenso del trabajo colegiado las estrategias de enseñanza que pudieran ser implementadas por parte de los docentes.
- b) Conocer las estrategias de enseñanza más utilizadas por los docentes.
- c) Conocer las estrategias de enseñanza que funcionaron a los docentes.
- d) Conocer las estrategias de enseñanza que no funcionaron a los docentes.

e) Conocer la percepción de los alumnos sobre las estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes.

f) Conocer la percepción de los docentes sobre el trabajo colegiado.

El libro se estructuró en cuatro capítulos: en el Capítulo 1 se revisan algunos factores del por qué es importante trabajar de manera colegiada en las instituciones educativas, el Capítulo 2 aborda los fundamentos teórico-conceptuales tanto del trabajo colegiado como de estrategias de enseñanza, el Capítulo 3 muestra el proceder del equipo colegiado durante la investigación así como el problema que se consensó resolver mediante la investigación-acción y para cerrar el capítulo 4 pone en evidencia el procedimiento que permitió dar respuesta al problema planteado así como los resultados obtenidos.

Este libro y sus aportes se presentan, como una manera de socializar las vicisitudes que derivan del trabajo colegiado ante la comunidad académica nacional e internacional con la finalidad de que se reconozca y valore la importancia de trabajar colegiadamente y como consecuencia mejorar situaciones que dificultan el quehacer docente en las instituciones educativas. En este sentido se invita a los lectores a examinar el contenido desde una perspectiva crítica y a descubrir y valorar las ventajas y desventajas de trabajar colegiadamente.

Fernando Rodríguez Carrillo
emsadjagustincastro@hotmail.com

ÍNDICE

CAPÍTULO I	11
EL POR QUÉ DEL TRABAJO COLEGIADO	
Pero, ¿Qué es trabajar en forma colegiada?	12
¿Por qué se optó por el trabajo colegiado?	13
CAPÍTULO II	15
TRABAJO COLEGIADO Y ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA: FUNDAMENTO TEÓRICO-CONCEPTUAL	
Definición de conceptos	15
Aislamiento docente	21
La relación interpersonal entre docentes	23
La colaboración entre docentes	24
El director como dinamizador de las actividades escolares	26
Construyendo el trabajo colegiado en la escuela	27
El trabajo colegiado como forma de organización docente	29
Ventajas, desventajas y apariencias del trabajo colegiado	30
Ventajas	31
Desventajas	31
Apariencias (Simulación)	32
Estrategias de enseñanza	32
Definición de conceptos	33
La importancia de planear una clase	35
Clasificación de las estrategias de enseñanza	37

CAPÍTULO III	39
LA EXPERIENCIA DE TRABAJAR COLEGIADAMENTE	
Presentación del estudio	40
Análisis de la práctica docente	40
Preparación e implementación del diagnóstico	42
Conclusiones del análisis de la práctica docente	43
Problema a resolver	46
Comentarios sobre observaciones	47
CAPÍTULO IV	50
PROPUESTA DE INTERVENCIÓN: USO DE ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA PARA MEJORAR EL PROMEDIO ESCOLAR	
Estructura del plan general de acción	50
Presentación de la propuesta	51
Contenido	51
Actores	52
Aplicación de la propuesta	54
Implementación del plan general de acción	54
Primer parcial	55
Observación docente	56
Segundo parcial	57
Observación docente	58
Tercer parcial	59
Observación docente	60
Resultados	60
Qué se puede rescatar	62
Sobre las estrategias de enseñanza más utilizadas por los docentes	63
Reflexión	64

Sobre las estrategias de enseñanza que funcionaron a los docentes	64
Reflexión	66
Sobre las estrategias de enseñanza que no funcionaron a los docentes	67
Reflexión	68
Sobre la percepción de los alumnos en relación con las estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes	69
Reflexión	69
Sobre la percepción de los docentes en relación al trabajo colegiado	70
Respuesta a los objetivos específicos	78
Conocer las estrategias de enseñanza más utilizadas por los docentes	79
Conocer las estrategias de enseñanza que funcionaron a los docentes	79
Conocer las estrategias de enseñanza que no funcionaron a los docentes	79
Conocer la percepción de los alumnos sobre las estrategias de enseñanza utilizadas	80
Conocer la percepción de los docentes sobre el trabajo colegiado	80
Algunas recomendaciones	84
Referencias	85

CAPÍTULO I

EL POR QUÉ DEL TRABAJO COLEGIADO

Por lo general, el primer interesado en conocer cuál es la situación académica que guarda el plantel, cuáles problemas, relacionados con la didáctica, presentan los profesores al impartir sus clases; o bien, a qué problemas enfrenta el docente con tal o cual grupo de alumnos; es el director.

Por esta razón, el director debe estar situado en una línea de trabajo horizontal, con la finalidad de permitir a los docentes expresen libremente lo que sucede en clases y dentro de la misma escuela; estructurando este proceder encontramos el trabajo colegiado, evitando con ello que los docentes trabajen de manera tradicional, utilizando sólo el dictado y la explicación sobre el tema de la clase correspondiente, la simple lectura y elaboración de un resumen derivado de la misma.

En este sentido, desde mediados de los noventa la política educativa ha tomado en cuenta lo relacionado con el trabajo colegiado en las instituciones educativas (Latapí, 2004), cuya finalidad es incrementar la calidad de la educación. En México con la Reforma Integral de la Educación Media Superior el trabajo colegiado ha tomado suma importancia debido a que cada institución de Educación Media Superior, independientemente de la modalidad y subsistema que sea, deberá establecer los mecanismos que permitan a los profesores contar con

los recursos y tiempos para el trabajo colegiado, fomentando con ello una verdadera cultura académica que apoye a los propios docentes de la Educación Media Superior a contribuir a la formación de otros docentes en un ambiente que facilite el trabajo en conjunto, el intercambio de métodos y resultados así como la reflexión conjunta (SEP, 2008).

Esto implica que las escuelas se organicen de tal manera que tanto el personal docente como el directivo luchan por encontrar estrategias que les permitan mejorar la calidad de la enseñanza y como consecuencia incrementar el promedio escolar de los alumnos.

Pero, ¿Qué es trabajar en forma colegiada?

Robustelli (s.f.), indica que trabajar en forma colegiada es reunir a todos los actores de una institución que están directamente relacionados con la enseñanza de los alumnos, con la finalidad de generar espacios de reflexión sobre la propia práctica para desarrollar nuevas ideas, propuestas, resolver problemas y básicamente enriquecer el trabajo de cada uno de los participantes del equipo colegiado; en este sentido, SEP (2009), señala que el trabajo colegiado es un medio fundamental para que los miembros del equipo sean capaces de dialogar, concertar, compartir conocimientos, experiencias y problemas en torno a asuntos y tareas comunes, todo esto bajo un clima de respeto y tolerancia.

Asumiendo, como sucedió en la investigación realizada, que los docentes imparten sus clases siguiendo más o menos la misma metodología que utilizan

cotidianamente, se deduce, como consecuencia de ello que los alumnos pierden el interés y la motivación en sus clases; se considera, entonces, que el directivo y los docentes requieren utilizar urgentemente el trabajo colegiado.

Aunado a los detalles mencionados, como director del plantel me percate que, por lo general, los alumnos de los diferentes semestres obtenían bajos resultados en el examen proveniente de dirección general del CECyTED, dicho examen equivale a un 20% de la calificación total y los reactivos son elaborados por los mismos docentes del subsistema quienes los envían a una figura denominada experto quien tiene la obligación de elaborar dos borradores de exámenes, finalmente se selecciona uno de ellos y se envía en las fechas indicadas para que lo contesten los alumnos, cabe mencionar que es el único indicador que se utiliza para medir el rendimiento de los alumnos y “evaluar” de alguna manera el trabajo, en general, del centro escolar.

¿Por qué se optó por el trabajo colegiado?

Como directivo los docentes constantemente me solicitaban apoyo sobre qué hacer en el salón de clases, qué estrategias implementar; para no ser sólo yo quien propusiera qué hacer, pensé en cómo propiciar que los docentes también contribuyeran y trataran de averiguar qué les resultaría mejor utilizar para impartir sus clases. Me atreví a calificar (según mi percepción) que el EMSaD contaba con las condiciones necesarias para darse el trabajo colegiado; escuela chica (52 alumnos y tres docentes) y de reciente creación (2007), disposición de los

docentes, integración, buena comunicación y compromiso al asignar tareas y cumplirlas.

En este sentido y debido a la importancia que se da al trabajo colegiado en la actualidad, además de tomar en cuenta los resultados positivos que se han obtenido en investigaciones relacionadas con el tema al implementarlo de manera adecuada dentro de una institución educativa, se eligió el trabajo colegiado como medio para dialogar, consensuar, compartir conocimientos y experiencias en torno a problemas comunes a los docentes, todo ello bajo un marco de respeto mutuo.

Un tercer punto que se considero necesario para trabajar de manera colegiada fue para apoyar la insuficiente experiencia docente, ya que somos profesionistas incorporados a la docencia y carecemos de saberes pedagógico-didácticos, además de considerar al plantel como un excelente espacio para trabajar en equipo y como consecuencia apoyar la tarea docente en el aula, logrando con ello que tanto los profesores como los alumnos se sintieran motivados e interesados en las clases y lo más importante que el profesor tomara en cuenta el respaldo de sus compañeros.

CAPÍTULO II

TRABAJO COLEGIADO Y ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA: FUNDAMENTO TEÓRICO-CONCEPTUAL

El trabajo colegiado fue el marco bajo el cual se llevó a cabo la investigación, por ello, primeramente se abordó teóricamente el trabajo colegiado y enseguida se hizo referencia a las estrategias de enseñanza como punto central de este trabajo.

En esta investigación se pretendió que tanto el director como los docentes se apoyaran mutuamente con la finalidad de mejorar el promedio escolar de los alumnos. Esta declaración implicó forzosamente trabajo en equipo y algunas metodologías involucradas para llevarlo a cabo, entonces se hizo necesario definir algunos conceptos que sirvieran de base para guiar el estudio.

Definición de conceptos

En las instituciones educativas se presentan una serie de problemas que limitan el funcionamiento del docente en el aula, estos problemas al enfrentarse de manera individual causan insatisfacción a los profesores, actitudes negativas hacia los demás compañeros y alumnos y como consecuencia bajo rendimiento en su trabajo diario. Por esta razón fue necesario constituir un equipo de trabajo en donde todos sus integrantes conocieran los objetivos a cumplir y compartieran

trabajos con la finalidad de que el equipo reconociera que se necesita el apoyo mutuo, es decir, los unos a los otros, así como interactuar bajo un marco de respeto, mediante el dialogo y sin autoritarismos (Escat, 2009).

Estas características propias de un equipo de trabajo aunado a lo que plantea Meneses (2005) que los miembros del equipo deberán guiarse por ciertas reglas y como señala Ros (2006) asumir un conjunto de valores como la confianza, la sinceridad y la comunicación, le otorga formalidad al equipo de trabajo y por tanto posibilidades de obtener mejores resultados en las tareas emprendidas.

Constituido el equipo de trabajo se debe proceder a definir la forma en que se llevará a cabo el quehacer entre los miembros del mismo, es decir, la aplicación de estrategias y metodologías que los conducirá al logro de los objetivos, llamado por Stamato (2008) trabajo en equipo.

A través del trabajo en equipo se crean las condiciones necesarias para que el equipo de trabajo tenga la capacidad de reflexionar, discutir y participar para crear juntos algo en común, además los miembros del equipo deben respetar las ideas, opiniones y valores de los demás con la finalidad de transformar los errores en experiencias para actuar mejor y buscar el consenso del *equipo* (Rodríguez y Van de Velde, 2005).

Para trabajar en equipo se tiene que optar por alguna forma de hacerlo, se utilizan conceptos relacionados con este aspecto como: colaboración, cooperación y colegialidad.

López (2005) en la investigación realizada para su tesis doctoral titulada “*la colaboración y desarrollo profesional del profesorado*” hace una reseña del

surgimiento de la colaboración, en algunos momentos llamada cooperación y en otros colegialidad; dicha autora expone los siguientes elementos:

- a) Pettini (1979), expresa su punto de vista sobre la técnica más importante que propone Célestin Freinet: la cooperación.

La cooperación caracteriza definitivamente toda la actividad de Freinet. Por una parte los profesores, a través de los organismos cooperativos que constituyen, superan el aislamiento y pueden compartir experiencias, discutir, hacer avanzar sus ideas y renovar las técnicas según las necesidades que se les planteen.

- b) Little (1990), la razón para proponer el estudio y la práctica de la colegialidad es que, presumiblemente, algo se gana cuando los profesores trabajan juntos y algo se pierde cuando no lo hacen.
- c) Para Handal (1992), la colegialidad es un tipo de cooperación que se da entre los compañeros de trabajo de una escuela, manifiesta también que comprende todo el trabajo de la escuela y supone una tarea colectiva.
- d) Thiessen (1992), los profesores aprenden mucho de los otros. Estos citan a sus iguales como la fuente más valiosa de desarrollo profesional. En los últimos años, las tentativas de desarrollo profesional que se basan en el trabajo colegiado y colaborativo entre profesores se han convertido en prominentes en el discurso de mejora de la escuela y cambio de la educación. Preparación en parejas, profesores consejeros, desarrollo profesional cooperativo y trabajo con guías son todos ejemplo de este modelo de desarrollo de profesores.

- e) Hargreaves (1996), “No existe colaboración o colegialidad “auténtica” ni “verdadera”. Solo hay diferentes formas de colaboración y de colegialidad, que tienen consecuencias distintas y se proponen objetivos diversos”.
- f) Rué i Domingo (1998) indica que algunos autores coinciden en la concepción de que la educación exige la interacción entre iguales: Entre los diversos antecedentes históricos más conocidos destacarían las aportaciones de Ovide Décroly, Roger Cousinet, Célestin Freinet, e incluso Paulo Freire. Los distintos autores señalados, aún con la distancia en el tiempo y la diferencia de valores de referencia que mantienen entre ellos, sostienen una convicción común. Para que se pueda desarrollar un proceso educativo de carácter positivo en las personas, es necesario que éstas puedan activar y conducir situaciones comunicativas entre iguales.
- g) Angulo, et al., (2000) apoyándose en las idea de John Dewey indica que: para Dewey la educación se realiza en interacción social a través de la comunicación. La colaboración es uno de los principios por los que deben guiarse los profesores tanto para desarrollar su tarea docente con alumnos como para trabajar con sus compañeros. Los procesos de colaboración más que facilitar la educación, constituyen en sí mismos la propia educación.
- h) Rizzi (2000), plantea que: un modelo cooperativo se funda, por tanto, en la colegialidad y en la socialización de las opciones en todas las fases posibles, en la necesidad de un esfuerzo constante de escucha de los

enseñantes en relación con los alumnos, de la participación de los padres y de los agentes externos a la escuela, lo que requiere, para que sea creíble e influya en lo social, un nivel más elevado de competencias pedagógicas y técnicas de la escuela, coherente con nuestra sociedad, que ha adquirido un elevado nivel de tecnologización y estructuración.

- i) Escuela nueva indica que la educación nueva es la educación que aspira a formar la individualidad vital humana dentro de una colectividad (comunidad de trabajo), en un ambiente de libertad, por medio de la actividad.
- j) La colaboración juega un importante papel en el pensamiento y en la acción educativa de Paulo Freire que utiliza el dialogo para conseguir que dicha colaboración se haga efectiva y a través de ella se dé un encuentro entre los sujetos para buscar juntos la significación de los significados.

En otros escritos importantes encontramos definiciones de trabajo colaborativo, cooperativo y colegiado como las siguientes:

- a) *Trabajo cooperativo*: Es ayuda mutua, acuerdo de intereses, cooperación como una voluntaria supresión de los intereses propios. Son metas compartidas por un grupo de trabajo. (Martínez, 2005).
- b) *Trabajo colaborativo*: Es la acción de obrar conjuntamente con otro u otros con el propósito compartido de alcanzar un mismo fin (Antúnez, 1999).
- c) *Trabajo colegiado*: Cuando todos los profesores de una institución escolar trabajan de manera colegiada significa que, todos los

involucrados con el proceso educativo que en ella se genera, participan simultáneamente dentro de un espacio caracterizado por el análisis de asuntos académicos y por las propuestas que puedan surgir entre ellos, lo cual demanda casi siempre la horizontalidad en las interacciones, debido a que las experiencias y los conocimientos de cada uno de los participantes son considerados como aportaciones valiosas (Reyes, s.f.).

En este recorrido histórico sobre el quehacer de algunos estudiosos dedicados a la educación se puede observar la importancia que le dan al trabajo entre iguales, es decir, a la colaboración para unos, cooperación o colegialidad para otros. Debido a la ambigüedad que se presenta para definir la manera en que se da el trabajo en equipo se utilizó indistintamente en la investigación los términos *colaboración*, *cooperación* o *colegialidad* para referirnos al trabajo entre profesores y directivo tomando como referencia que perseguimos un objetivo en común, mejorar el promedio escolar. Sin embargo, estoy consciente que existen algunos estudiosos sobre estas formas de trabajar en equipo que marca diferencia entre estos términos.

Queda demostrado que muchas personas preocupadas por mejorar algunas situaciones que se dan dentro de la institución educativa apuestan a la colaboración como mecanismo para que se dé la cooperación entre los colegas.

Aislamiento docente

A través de los años la sociedad ha establecido la individualidad como parte esencial de todos los seres humanos al grado de llegar a percibir cualquier situación siempre como si fuera una competencia; esto se ve reflejado también en el trabajo de los docentes y se manifiesta como indica González (s.f.) de la siguiente manera: el docente se encierra en su aula impidiendo a toda costa que otros lo observen por temor a ser juzgado; el celo profesional se presenta en aquellos docentes que no quieren compartir con los demás colegas sus experiencias; los docentes utilizan la evaluación con diferentes fines, sin embargo, y curiosamente le temen a las evaluaciones; y, otra manifestación no menos importante es el protagonismo ya que existen docente que siempre quieren sobresalir sin importar si hay otros profesores que tengan buenas ideas provocando con esto que los talentos y cualidades se desaprovechen.

Estas manifestaciones provocan que en escasas ocasiones los docentes intercambien y tomen decisiones con respecto a la educación de sus alumnos, por ello López (2005) apoya la idea de que el aislamiento profesional es una de las características principales del trabajo docente.

Fullan (1999, como se cita en Demaría, 2004) indica que trabajar aisladamente tiene una doble consecuencia: todas las cosas que hagan o dejen de hacer pasaran inadvertidas, y aunque haya cosas buenas o cosas malas, seguirán si poder corregirse y sin poder aprovechar las buenas ideas de otros colegas.

Con estas reflexiones de González, Fullan y de López nos damos cuenta de que a los docentes les cuesta interactuar con sus colegas sobre aspectos de la enseñanza-aprendizaje de los alumnos, por tal razón, las aulas son el lugar donde los docentes se sienten seguros, fuertes, estables y protegidos, donde pueden hacer y deshacer a su “antojo”, por tanto, el aislamiento es una armadura para el docente por la protección que le brinda, sin embargo, esto se asocia a lo que se llama “escenario de aprendizaje empobrecido” dado que el docente no promueve un espacio propicio para trabajar activamente con sus colegas y aprender de ellos (Vivet, 2009).

Hargreaves (s.f. como se cita en De la Barrera, 2007) en una de sus acertadas reflexiones sobre el individualismo docente y cómo contrarrestarlo escribió lo siguiente:

...si una de la herejías más importantes del cambio educativo es la cultura del individualismo, la colaboración y la colegialidad son fundamentales para la ortodoxia del cambio...se presentan como estrategias especialmente provechosas para promover el desarrollo del profesorado... para que éste trascienda la reflexión personal e idiosincrásica y la dependencia de expertos externos, hasta un punto en que los docentes puedan aprender unos de otros, poner en común su pericia y desarrollarla juntos.

Esta indicación que nos proporciona Hargreaves nos da luz para que transitemos del aislamiento tan arraigado en los docentes a la colaboración entre colegas, con la finalidad de que los profesores no enfrenten los problemas de manera solitaria sino que exista la posibilidad de compartir experiencias y aprender de los demás para enriquecer el quehacer en el aula.

La relación interpersonal entre docentes

Las relaciones interpersonales positivas entre los docentes de una misma institución escolar apoyan considerablemente el que se pueda dar un trabajo cooperativo con la finalidad de mejorar algunas situaciones que presentan conflictos y que de cierta manera entorpecen el desarrollo de los objetivos personales e institucionales.

La forma de comunicarse, el apoyo que se brindan, la confianza, la apertura mutua, en los gestos, los chistes, las miradas que indican simpatía y comprensión, el interés personal demostrado en los pasillos o fuera de la aulas, en los cumpleaños, días de fiesta, en la alabanza, el reconocimiento, son algunas características evidentes de relaciones interpersonales positivas entre los profesores (López, 2005).

Las relaciones interpersonales negativas son más comunes que las positivas en las instituciones escolares, Dunham, Calvete y Villa (1977, 1997, como se citan en García, 2003) apoyan esta idea, el primero al descubrir que los docentes consideraban las relaciones laborales con los colegas como una fuente de estrés y los segundos al considerar que los conflictos con otros profesores pueden convertirse en una causa de estrés, además de privarse de una importante fuente de apoyo social.

Pero, siendo personas preparadas, es decir, profesionistas con cierta madurez y capacidad para analizar situaciones conflictivas que obstaculizan los quehaceres escolares existe la posibilidad de que las relaciones interpersonales

sean de amistad, de respeto y de apoyo lo cual facilita la aceptación de puntos de vista diferentes a los propios con la finalidad de comprenderlos y explorarlos y aprovechar los que más beneficien a todos. (Forman, 1992, como se cita en Trianes, 2001).

Benito (s.f.) respalda el pensamiento de *Forman* al indicar que las relaciones interpersonales encaminadas a lo positivo crean un buen ambiente de trabajo en una institución escolar lo cual favorece el trabajo en equipo, la participación, los acuerdos, las iniciativas, el intercambio de conocimientos y experiencias e incluso la manera de afrontar los conflictos.

La colaboración entre docentes

Cuando hay relaciones positivas entre los docentes de una institución educativa es probable que se dé un proceso de colaboración que conduzca a plantearse objetivos comunes y trabajar de manera colegiada para cumplir estos objetivos.

La colaboración es vista como una forma de mejorar la enseñanza y como una forma de desarrollo profesional de los docentes, así lo señalan algunos estudiosos de esta forma de trabajo docente:

Little (1982, como se cita en Padrón, 1997) define la colaboración como una forma de trabajo que asumen los docentes para tomar decisiones sobre situaciones que suceden dentro de la institución escolar y para compartir la tarea de enseñar dialogando acerca de ésta, planificándola conjuntamente e

interactuando con los colegas con la finalidad de que se produzca un apoyo y aprendizaje mutuo.

López (2005) en su investigación sobre *“colaboración y desarrollo profesional del profesorado”* alude a una cita de Hargreaves (1996, p. 171) que señala: *la colaboración estimula la asunción de riesgos, una mayor diversidad de estrategias docentes y una sensación de mayor eficacia entre los profesores, dado que los estímulos positivos y la retroalimentación sobre las consecuencias de las acciones fortalecen su confianza en sí mismos. Todas estas cosas influyen sobre el aprendizaje de los alumnos y lo facilitan.*

La colaboración según Medina (1994, como se cita en Fernández & Malvar, 1999) puede ser concebida como *“una visión críticoperativa que promueve el análisis de la acción docente y de la actualización profesional y un modelo de construcción teórico-práctico de procesos de enseñanza-aprendizaje en común”*

Little, Hargreaves y Medina coinciden en utilizar la colaboración como medio para que los docentes mediante la interacción y la crítica cooperativa entre sus compañeros mejoren su desempeño en el aula y como consecuencia de esto se mejoren los aprendizajes de los alumnos, por otro lado, se da la formación y actualización de profesores lo que los estimula a seguir colaborando y compartiendo experiencias.

El director como dinamizador de las actividades escolares

Debido a los constantes cambios sociales las instituciones educativas están obligadas a entrar a esta dinámica para no quedarse rezagadas conforme a lo que sucede en su entorno, por ello, los directivos escolares se ven comprometidos a cambiar su forma de dirigir la escuela dando oportunidad a los docentes que la integran de cambiar su manera de pensar e interactuar, por esta razón Aristóteles (2005, como se cita en Parés, 2008) indica que es recomendable que la actividad del director se vincule o asocie con la de otros miembros de la organización, es decir, que su manera de trabajar responda a un modelo colegiado que trabaje de manera cooperativa, en equipo, y, remata esta idea expresando que “dos personas son más capaces de pensar y actuar” .

Este modelo de trabajo colegiado que menciona Aristóteles conduce a la institución escolar a plantearse objetivos y metas comunes los cuales estarán orientados hacia el cambio y la mejora, por tanto, es inevitable un eje motriz que coordine las acciones y funja como mediador y facilitador de la participación y toma de decisiones conjuntas (Molina, 2001).

En este caso estamos hablando del director de la escuela quien debe brindar espacios para que haya reuniones de profesores donde se expongan situaciones que presentan conflictos en la institución y que impiden la fluidez del trabajo docente, por tanto, el director ostenta la responsabilidad de estimular la participación y el compromiso de todos los profesores inclusive de él mismo con el propósito fundamental de promover el consenso y la toma de decisiones conjunta

que conduzcan al cumplimiento de los objetivos derivados de la situación problemática o situaciones por resolver; por el contrario si el director del plantel no tiene una verdadera visión del qué hacer, cómo y cuándo hacerlo, el trabajo colectivo no será productivo (Molina, 2001) y los involucrados perderán todo el interés y motivación del proceso de trabajo conjunto.

Existen actividades que el director de una escuela debe desarrollar para el buen funcionamiento de la misma, Escamilla (2006) divide estas actividades en dos campos de acción: el administrativo y el pedagógico, en este último se incluyen funciones como líder educativo, guía del trabajo escolar, dinamizador de acciones, promotor de la participación constructor de consensos, formador y gestor; estas funciones dejan entrever que el director tiene la responsabilidad de trabajar de manera cooperativa con los demás miembros de la institución y en especial con los docentes con la finalidad de alcanzar mejores resultados en el aprendizaje de los alumnos.

Construyendo el trabajo colegiado en la escuela

Implementar el trabajo colegiado en una institución escolar como forma de organización entre docentes y directivo requiere de tiempo y esfuerzo por parte de los involucrados, no es una situación que se da de la noche a la mañana, es necesario construir poco a poco las bases que le den sustento a la colaboración o cooperación que se pueda dar entre los miembros del colegiado.

Robustelli (s.f.) indica que el principal agente en la implementación del trabajo colegiado debe ser un director participativo, que apoye y permita la discusión, el trabajo en equipo y la reflexión dentro de un marco de respeto y tolerancia, en este contexto, Escamilla (2006) manifiesta que el director escolar debe transitar a la conformación de una nueva forma de organización escolar en la que deje de ser el único que define objetivos y acciones a seguir para compartir con los docentes actividades relacionadas con el diseño de estrategias que serán aplicadas para lograr darle respuesta a objetivos planteados en comunidad, con ello pasará de ser ejecutor a ser coordinador y facilitador para que el cambio educativo conduzca a la mejora de los procesos educativos.

Si la escuela cuenta con un director que coordine las acciones y facilite los medios para llevarlas a buen término lograra un clima de trabajo adecuado y participativo, esto ayudará a establecer reglas claras, propiciar la sana convivencia entre docentes que les permita sentirse seguros de sus aportaciones provocando con ello la estimulación de nuevas propuestas e iniciativas que coadyuven a la resolución de problemas comunes. Este ambiente conducirá a los docentes y director a fomentar el intercambio de experiencias, observaciones de clases, espacios de reflexión y retroalimentación, y, la búsqueda de acuerdos que contribuyan a mejorar la didáctica para elevar la calidad de la educación en la escuela (Robustelli, s.f.).

El director debe concientizar a los docentes que se requiere del trabajo conjunto, que hay problemas que afectan a todos los miembros de la escuela y que la colaboración ayuda a resolver situaciones que no se podrían lograr de manera individual o no de la misma forma, por ello, Navarro (2008) indica que

esto traerá cambios positivos que permitirán alcanzar la calidad educativa que queremos en la escuela.

Si la propuesta de trabajar de manera colegiada en la institución escolar surge de los miembros de la misma traerá como consecuencia motivación y compromiso, de lo contrario Fullan y Gargreaves (1997, como se cita en López, 2005) señalan que si la colaboración se impone desde afuera no potencia, incapacita. Por tanto es tarea del director hacerle ver a los docentes que el principal beneficio que se obtiene al trabajar colegiadamente es propiciar un espacio donde se exponga abiertamente dudas sobre el quehacer en el aula, también es necesario resaltar que la colaboración es una vía privilegiada para conceder a la enseñanza un espacio de preocupación institucional y no solamente como responsabilidad individual de los docentes, este permitirá realizar de mejor manera su trabajo diario y resolver problemas que enfrentan en el aula y en la escuela (Navarro, 2008).

El trabajo colegiado como forma de organización docente

Una institución escolar está conformada por docentes que comparten una serie de situaciones comunes, por ello, deben de buscar una forma de organizarse para trabajar de manera conjunta que les permita enfrentar los problemas desde perspectivas diferentes que los conducirán a compartir experiencias, conocimientos y a encontrar soluciones satisfactorias para las situaciones que se propongan resolver mediante la cooperación.

Existen algunas modalidades que se pueden tomar en cuenta para trabajar colegiadamente en una institución educativa, éstas dan una idea general de la manera en que se deben organizar los profesores para llevar a cabo tan importante tarea dentro de la escuela: Por el grupo que atienden, por el semestre o área de formación que atienden, por academia, asignatura o por asignaturas afines.

Para llevar a cabo durante esta investigación el trabajo colegiado se optó por la modalidad, grupo que atienden, ya que los tres docentes que participaron impartían clase a los tres grupos existentes.

Ventajas, desventajas y apariencias del trabajo colegiado

Existen razones que resaltan la utilidad del trabajo colegiado y nos brindan la posibilidad, como equipo de trabajo, de tener presente los beneficios que se logran conseguir mediante la colaboración o cooperación entre compañeros de trabajo dentro de la institución escolar. Del otro lado de la moneda yacen una serie de problemas que también se dan normalmente al trabajar de manera colegiada.

Asimismo, se dan formas desajustadas de colaboración, controladas administrativamente y simuladas de manera que ofrecen seguridad a los profesores que las practican, incidiendo todo ello en que no se logren los objetivos propuestos.

Ventajas

Como **ventajas** Hargreaves (1995-1996, como se cita en López, 2005) señala las siguientes: Apoyo moral, aumento de la eficacia y eficiencia, reducción del exceso de trabajo, relación entre perspectivas de directivos y docentes, certidumbre de la situación, asertividad política, aumento en la capacidad de reflexión, oportunidad de aprender, perfeccionamiento continuo, asimilación de limitaciones y oportunidades del entorno escolar.

Desventajas

Entre las desventajas Antúnez (1999) encuentra las siguientes: Aislamiento (celularismo, insularidad o balcanización docente), las estructuras rígidas que dictan lo que se tiene que hacer, la estructura formal, bien determinada y formalizada no garantiza la colaboración; los docentes le dan más importancia a su función que a otras situaciones, los horarios escolares, por lo general, impiden los encuentros, docentes con conductas pasivas u obstaculizadoras del trabajo en equipo, la forma de proceder del directivo, la situación de inmunidad o impunidad que percibe el docente y por último, la magnitud del centro escolar facilitara o dificultara el trabajo colegiado.

Apariencias (Simulación)

Según Hargreaves (1996, como se cita en López, 2005) existen tres maneras que trastornan la colaboración: el docente sólo participa o se ajusta a áreas de trabajo que resultan seguras para él y menos controvertidas (Colaboración limitada). La administración dicta y fija tiempos y espacios (Colaboración artificial). El personal docente se separa en grupos aislados y a veces confrontados (Balcanización).

Hasta aquí se revisó y analizó la teoría relacionada con el trabajo colegiado, presentando sus vicisitudes que se desprenden al alinear nuestro trabajo a esta metodología; es momento de desglosar lo referente a las estrategias de enseñanza.

Estrategias de enseñanza

Las estrategias de enseñanza son las herramientas principales que el docente debe conocer, dominar e implementar en clases tomando como referencia el contexto, la edad de los alumnos, los contenidos, así como los propósitos que guían el trabajo docente.

Definición de conceptos

El proceso de enseñanza – aprendizaje son dos caras de la misma moneda que ocurren en una relación recíproca con los actores involucrados, por esta razón es indispensable que el docente tome las precauciones debidas para planear la enseñanza considerando el contexto, los contenidos, el tiempo de clase, el grupo y los objetivos que busca lograr con la finalidad de propiciar aprendizajes significativos en los alumnos.

En este sentido, es importante definir qué es una estrategia de enseñanza, ya que esta investigación centro su esencia en este concepto, para ello presentamos una serie de ideas de autores que se han dedicado al estudio de este campo:

Anijovich y Mora (2010) indican en su libro *“Estrategias de enseñanza, otra mirada al quehacer en el aula”* que en la bibliografía relacionada con la didáctica aparece el concepto de estrategia de enseñanza, pero no siempre se explicita su definición, lo que da pie a ciertas ambigüedades al momento de ser interpretada. Algunas veces se asocia a *técnicas*, en otros casos se habla indistintamente de estrategias de enseñanza y de aprendizaje; sin embargo, estas autoras definen estrategia de enseñanza *“como el conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje de sus alumnos. Se trata de orientaciones generales acerca del cómo enseñar un contenido disciplinar considerando qué queremos que nuestros alumnos comprendan, por qué y para qué”*.

Atasi (2012) subraya que las estrategias de enseñanza “Son aquellas actividades conscientes e intencionales que guían las acciones a seguir para alcanzar determinadas metas de aprendizaje”, ella misma apunta “que son actividades potencialmente conscientes y controlables, que teniendo un carácter intencional, implican un plan de acción”

Mayer, Shuell, West, Farmer y Wolff (1984, 1988, 1991, como se citan en Díaz-Barriga y Hernández, 2005) señalan que las estrategias de enseñanza son procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los alumnos; en esta misma línea, Gutiérrez (2009) indica que son aquellas acciones que utiliza el docente para posibilitar un aprendizaje mayormente significativo en sus alumnos.

Si analizamos estas definiciones expuestas se puede detectar elementos como toma de decisiones sobre el cómo enseñar un contenido, el qué y para qué; se resalta la importancia de que el docente sea consciente y con toda la intención genere actividades que produzcan aprendizajes significativos; por tal razón para fines de esta investigación se tomó como referencia la definición que cita Díaz-Barriga y Hernández (2005) en la cual sobresale la palabra procedimiento visto como la serie de actividades o acciones que el docente prevé aplicar en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizaje significativos.

La importancia de planear una clase

Anijovich y Mora (2010) exponen que el docente debe preparar con anticipación las actividades que realizará en el aula, es decir, qué estrategias de enseñanza utilizará para lograr que el alumno aprenda, hay veces que hemos tomado decisiones antes de comenzar una clase y en el transcurso de la misma, un imprevisto surge y nos obliga a cambiar el rumbo y a tomar otras decisiones, esto es lo que Díaz-Barriga y Hernández (2005) señalan como flexibilidad en las estrategias.

¿Cuánto tiempo dedicamos los docentes a pensar en cómo enseñar, a buscar los recursos interesantes y pertinentes a la materia que impartimos, la organización a los alumnos, el tiempo disponible y la evaluación? ¿Por qué, a pesar de tener un plan elaborado, a veces, no resulta cómo lo habíamos planeado? Y cuando si resulta ¿de qué depende que la planeación funcione? Anijovich y Mora (2010). En relación a estas cuestiones Campaña (2011) manifiesta que los docentes sabiendo los beneficios que brinda la planeación, se pregunta ¿por qué nos cuesta tanto planear la clase? Y en este mismo sentido se interroga ¿para qué planear nuestras clases?

Sobre estas cuestiones Alicia Camilloni (1998:186, como se cita en Anijovich y Mora, 2010) plantea que:

(...) es indispensable, para el docente, poner atención no sólo en los temas que han de integrar los programas y que deben ser tratados en clase sino también y, simultáneamente, en la manera en que se puede considerar más conveniente que dichos temas sean trabajados por los

alumnos. La relación entre temas y forma de abordarlos es tan fuerte que se puede sostener que ambos, temas y estrategias de tratamiento didáctico, son inescindibles.

Planear implica definir qué aprenderá el alumno, para qué y cómo; en dicha planeación es necesario explicitar los tiempos, la forma de utilizar el espacio, el material que servirá para apoyar el aprendizaje y las interacciones al interior del aula; por tanto, la planeación es importante para lograr los objetivos de aprendizaje ya que involucra el conjunto de decisiones y acciones que se desplegarán a lo largo de una clase (Leal, 2009).

Uno de los elementos centrales en la planeación de la clase son las estrategias de enseñanza que el docente empleará para que el alumno logre aprendizajes; según Díaz-Barriga y Hernández (2005) el docente debe tener presente algunos aspectos para considerar qué tipo de estrategia es la indicada para utilizarse: desarrollo cognitivo de los alumnos, conocimientos previos, conocimientos generales y particulares y el objetivo a lograr; estos factores servirán también de base para que el docente pueda hacer ajustes a la estrategia en caso de ser necesario. Anijovich y Mora (2010) agregan a esta lista de aspectos el estilo de aprendizaje, los ritmos, los intereses y el grado de libertad que tendrán los alumnos para tomar decisiones y proponer cambios.

Un docente tiene la responsabilidad de evaluar si la (s) estrategia (s) empleadas durante una sesión de clases le fueron útiles y si se logró cumplir con los objetivos planteados, por ello, Anijovich y Mora (2010) indican considerar dos momentos esenciales que preceden a la reflexión implícita en la planeación de su clase: la acción y evaluar la implementación del curso de acción elegido con la

finalidad de reflexionar sobre los efectos y resultados obtenidos, la retroalimentación le permitirá pensar y sugerirse otros posibles modos de enseñar.

Clasificación de las estrategias de enseñanza

Para esta investigación se retomo la clasificación que Díaz-Barriga y Hernández (2005) realizaron en su libro *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista*; debido a que de este ejemplar se extrajo el inventario de estrategias a utilizar por los docentes durante el proceso de investigación.

Estrategias para activar o generar conocimientos previos: la activación de conocimientos previos sirve para conocer lo que los alumnos saben y utilizar tal conocimiento como base para promover nuevos aprendizajes. En este rubro se encuentran aquellas estrategias que ayudan al alumno al esclarecimiento de las intenciones que se pretenden lograr. Las estrategias a emplear en esta categoría son de tipo preinstruccional y entre ellas se encuentran: preinterrogantes, actividad generadora de información previa, la enunciación de objetivos o intenciones, discusión guiada y actividad focal introductoria.

Estrategia para la codificación de la información por aprender: estas estrategias proporcionan al alumno la oportunidad de enriquecer la información nueva por aprender y la asimilen mejor. Las estrategias son de tipo coinstruccional y en esta categoría se registran las ilustraciones (descriptiva, expresiva,

construccional, funcional, algorítmica y modelos), preguntas intercaladas y gráficas.

Estrategias para organizar la información nueva por aprender: proveen al alumno de una mejor organización global de las ideas, lo que aumenta su significatividad lógica. Estas estrategias se pueden utilizar en cualquier momento de la enseñanza, por tanto, esta categoría abarca el resumen, organizadores gráficos (cuadros sinópticos, cuadros CQA, diagrama de llaves, diagramas de árbol, círculo de conceptos y mapas conceptuales).

Estrategias para promover el enlace entre los conocimientos previos y la nueva información por aprender: ayudan al alumno a enlazar lo que ya sabe con la información nueva, esto le proporciona más significatividad al aprendizaje. Se pueden utilizar antes y durante la instrucción, entre estas estrategias se encuentran los organizadores previos y las analogías.

CAPITULO III

LA EXPERIENCIA DE TRABAJAR COLEGIADAMENTE

Esta investigación se apoyó en el método investigación-acción, debido a que el director del plantel fue parte del equipo de trabajo que se formó para utilizar la estrategia denominada trabajo colegiado y como consecuencia de ello formaba parte fundamental dentro del estudio a realizar. Por tanto, se optó por el método de investigación-acción, propuesto por Kurt Lewin y complementado por Elliot (1991), porque se pretendía mejorar una situación que afectaba al personal del plantel, además no se trató de validar teorías mediante pruebas científicas, sino ayudar a los docentes a actuar de modo diferente. Lo importante de la investigación-acción es que la propuesta surge en el centro de trabajo por el mismo personal.

Trabajar colegiadamente ha sido una experiencia que enriqueció nuestro quehacer docente, pero, no se ha quedado ahí, influyó en nuestro profesionalismo, en las relaciones interpersonales y sobre todo en el apoyo mutuo que se puede brindar.

A continuación se desglosa de manera sucinta cómo se fue llevando a cabo el trabajo colegiado entre los tres docentes, participantes en la investigación, y el director del plantel.

Presentación del estudio

Para emprender la investigación-acción tomando como marco el trabajo colegiado entre directivo y docentes, se hizo necesario realizar un reconocimiento de la práctica docente (como lo llama John Elliot) con la finalidad de detectar mediante el análisis y la reflexión de la misma la problemática a resolver.

Realizar el análisis de dicha práctica nos permitió darnos cuenta de aquellos aspectos, del quehacer docente diario, que dan satisfacción y de aquellos que causan incertidumbre, y esto favoreció tanto a los docentes como al director plantel el identificar la situación a resolver mediante el trabajo colegiado.

Tomando como base el texto de Fierro, Fortoul y Rosas (1999), se llevó a cabo el diagnóstico y reflexión de la práctica docente de los profesores del EMSaD 21, haciendo adaptaciones de algunas estrategias y aplicando de manera individual las guías para el autoanálisis de la práctica docente.

Análisis de la práctica docente

La práctica docente se compone de múltiples relaciones que dificultan su análisis, por ello Fierro *et al.* (1999) han organizado estas relaciones en un conjunto de dimensiones que nos permitió realizar el diagnóstico y clarificar los aspectos que la conforman: personal, interpersonal, social, institucional, didáctica y valoral.

En la *dimensión personal* invitamos al docente a reflexionar sobre su historia personal como trabajador de la docencia, recuperando aquellos momentos

que le han dado fortaleza y experiencia así como aquellas dificultades que ha tenido y que lo han impulsado a realizar un mejor trabajo en el aula; se recuperó cuáles han sido las influencias que ha tenido para dedicarse a la docencia, cómo supone el docente que lo perciben los alumnos y por último, se rescató qué lugar ocupa el quehacer docente dentro de las actividades que realiza el profesor en su vida diaria.

En el análisis de la *dimensión institucional* se condujo al docente a darse cuenta que existen varios actores que toman decisiones que repercuten en el sistema educativo y el quehacer escolar, y conocimos algunos aspectos de la cultura institucional que se ven reflejados en las actividades diarias.

La *dimensión interpersonal* emerge de las relaciones entre alumnos, docentes, director y padres de familia, y se tornan complejas porque se construyen sobre las diferencias individuales. Esta dimensión dio pie a que se reflexionara sobre quiénes conforman la escuela, qué intereses y formas de ver la educación y el quehacer docente manifiestan cada uno, cómo es el ambiente de trabajo en la escuela, qué espacio de participación tienen los actores principales del proceso educativo y cuáles son los tipos de problemas que se presentan y la forma de resolverlos.

El estudiar la *dimensión social* ayudó a descubrir cuáles son los desafíos que enfrentan los docentes, derivados de los cambios sociales así como cuáles son las expectativas sobre la función docente de distintos sectores sociales, y por último, se tuvo la oportunidad de conocer algunas condiciones de vida de los alumnos, lo que permitió ampliar el conocimiento de su realidad familiar, cultural y social, con la finalidad de comprender sus necesidades educativas.

El trabajar con la *dimensión didáctica* permitió tanto a docentes como al Coordinador del Plantel revisar la forma que cada profesor conduce el proceso educativo: tareas que realizan tanto los alumnos como los profesores durante un día de clases, el tiempo dedicado a organizar el trabajo docente, cuál es el rendimiento escolar de los alumnos y cómo se entrelazan sus historias de vida y la trayectoria escolar.

Al examinar la *dimensión valoral* conseguimos darnos cuenta de qué manera nuestra práctica docente refleja algunos de nuestros valores personales, especialmente cuando nos encontramos con situaciones conflictivas.

Finalmente, mediante la *relación pedagógica* sintetizamos la práctica docente, destacando fortalezas y problemas que se ha encontrado el profesor en su quehacer diario, así mismo se recogió información sobre cómo será la práctica docente del profesor en un futuro cercano.

Este análisis permitió contar con un enfoque más amplio de lo que sucede en el trabajo escolar diario, se logró comprender aspectos de la práctica docente que deben trabajarse de manera diferente para que los alumnos tengan acceso a una mejor educación.

Preparación e implementación del diagnóstico

Como coordinador del equipo colegiado realicé una reunión para consensar tiempos y fechas para las sesiones que tendríamos durante el semestre, se decidió sería los lunes después de terminar clases. En dicha reunión se dio a

conocer la metodología de trabajo con el propósito de conocer cuál sería el proceder en el camino del análisis de la práctica docente.

Previo al análisis de cada una de las dimensiones que conforman la práctica docente, como coordinador del grupo, preparé los materiales a utilizar y organicé la manera en que procedería al aplicar cada estrategia; esto me ayudó a tener control de la situación y a obtener mayor provecho en cada sesión realizada.

Conclusiones del análisis de la práctica docente

Una vez recorrido el camino de la práctica docente y analizado cada una de las dimensiones que la conforman desde nuestro proceder docente, quizás hayan surgido respuestas a preguntas que siempre habían rondado nuestra mente, quizás hayan surgido otras preguntas a las que no les dimos respuesta, o tal vez aquello que pensábamos era de alguna forma resultó ser de otra, por esta razón, fue necesario detenernos para evaluar el camino recorrido, esto permitió recuperar aquellas situaciones que les causaban conflicto a los docentes, retomamos una de ellas para proporcionarle solución mediante el trabajo colegiado entre directivo y docentes.

Se suscitaron varias situaciones que los profesores detectaron les proporcionaban obscuridad a su quehacer diario, algunas de ellas dan la posibilidad de resolverse en el seno de la misma escuela: *bajo nivel de aprovechamiento*, seguir el programa de estudios, mantener la disciplina, alumnos en rezago, disposición del alumno, padres de familia, problemas en el aula y

revisar tareas; estas situaciones fueron enunciadas al principio del diagnóstico, cuando los docentes no tenían una visión amplia de lo que realmente sucedía con su práctica docente.

Cuando los profesores trabajamos por primera vez en el aula nos enfrentamos a una serie de obstáculos que impiden tengamos buen desempeño, para subsanar esta situación empezamos a imitar al mejor maestro o maestra que hayamos tenido durante nuestra formación o tratamos de imitar un compañero colega, el problema no es si se imita o no, lo importante es que el docente se sienta cómodo con lo que hace y satisfecho con los resultados obtenidos.

Otro aspecto importante es que al docente le guste lo que hace o bien, poco a poco ir generando el gusto por la docencia, ya sea capacitándose o compartiendo experiencias con sus compañeros colegas por medio del trabajo colaborativo. Es necesario que los profesores conozcan el funcionamiento de la escuela donde laboran, esto permitirá que se tenga un nivel aceptable de participación de los miembros que la conforman como también darse cuenta de los espacios y momentos que existen para innovar derivado de los problemas que surjan en la institución, sin embargo, deben generarse algunas condiciones para trabajar propuestas docentes y directivas, los docentes plantearon el uso del trabajo colaborativo para que nos facilitara la implementación de la RIEMS, el uso de las tecnologías de la información y la comunicación y la organización de estrategias de enseñanza-aprendizaje.

Para hacer frente a las situaciones del aula que entorpecen el quehacer docente resaltaron los profesores el uso del trabajo colegiado como herramienta que proporciona los medios para compartir los problemas que generan estrés e

irritabilidad a los docentes, sin embargo, señalaron también algunos aspectos *que* obstaculizan trabajar colegiadamente, como los horarios y la falta de formalidad de los docentes.

Si el profesor muestra cierto grado de repetición en sus clases está en condiciones de generar actitudes negativas en el alumno hacia el estudio, lo que dificulta el aprendizaje y por consecuencia bajos resultados, es entonces cuando se hace necesario utilizar una variedad de estrategias de enseñanza que le permitan a los docentes enganchar a los alumnos y conducirlos a una manera más dinámica para aprender.

Los docentes señalaron que al alumno le gusta elaborar collage, mapas mentales y conceptuales, les atraen temas relacionados con los avances científicos y tecnológicos, las prácticas en computadora, pero también se dieron cuenta que no les gusta la teoría, problemas con varios cálculos matemáticos y las exposiciones.

La mayoría de las estrategias utilizadas por el docente conducen a que el alumno en clase se vuelva pasivo, entonces, es necesario que se cambie la manera que el docente utiliza para hacer llegar el conocimiento a los alumnos y para que estos puedan aprender lo que proponen los objetivos de cada una de las materias que se imparten.

Por otro lado, los docentes tratan de inculcar durante el proceso de enseñanza valores que les permitan a los alumnos ser mejor persona: la responsabilidad, el compromiso, el respeto y el trabajo en equipo; estos valores de alguna forma son reflejo del proceder de los docentes en la escuela; sin embargo, a los profesores no les satisface el modo de dirigir la disciplina, entonces, es

necesario hacer cambios en la manera de actuar promoviendo la disciplina, el respeto, la tolerancia, etc.

Problema a resolver

Estas conclusiones fueron presentadas a los profesores señalándoles que la información generada por el análisis de las dimensiones que conforman la práctica docente pone en evidencia situaciones que requieren ser resueltas, en un primer momento presentamos las situaciones generadas antes de iniciar con la aplicación del diagnóstico: nivel de aprovechamiento escolar refiriendo con ello al promedio escolar de los alumnos, seguir el programa de estudios, mantener la disciplina, alumnos en rezago, disposición del alumno, padres de familia y revisar tareas; durante el diagnóstico surgieron situaciones como: implementar la RIEMS, uso de las TIC's, organización de estrategias de enseñanza, repetición de clases.

Tanto docentes como el directivo, consensamos trabajar sobre el aprovechamiento escolar (promedio), aunque también interesaba la repetición de clases, pero se concluyó que al abordar el aprovechamiento escolar tratando de utilizar diversas estrategias de enseñanza también se resolvería el problema de repetición de clases, incluso alcanzaría para resolver otros problemas señalados.

Comentarios sobre observaciones

Ser el director y coordinador del equipo del trabajo me dio la oportunidad de tratar de cerca con cada uno de los profesores, por ello a lo largo del diagnóstico me di cuenta mediante las observaciones, registradas en el diario de campo, de actitudes poco favorables para el proceso de análisis efectuado, desglosare mi sentir en cada una de las dimensiones que conforman la práctica docente:

- a) *Introducción al análisis de la práctica docente:* tuve la sensación de que solo dos docentes (mujeres) se involucraron y participaron más en los ejercicios, un docente (hombre) se veía más preocupado por retirarse ya que viajaría hasta la ciudad de Durango como lo hacía la mayoría de los días de la semana.
- b) *Dimensión personal:* a las docentes (mujeres) las percibí nuevamente involucradas y me dio la impresión de que el docente (hombre) se mostraba distraído y no percibía bien el alcance de los cuestionamientos que se le planteaban.
- c) *Dimensión institucional:* las docentes (mujeres) al iniciar el análisis dejan de lado lo que están haciendo, y se colocan en las butacas de los alumnos; el docente (hombre) no dejó su computadora, la cual puede ser la causa que lo notara distraído o poco comprometido con la tarea, de hecho los resultados del trabajo que entregaba como evidencia eran notorias respuestas cortas y con poco nivel de reflexión.

- d) *Dimensión interpersonal:* las docentes (mujeres) siempre atentas y participativas y el docente (hombre) pendiente de su computadora. Una de las estrategias aplicadas requirió trabajo en equipo, el docente (hombre) no se movió de su lugar, por tanto, las docentes tuvieron que moverse al lugar donde el profesor estaba ubicado. En otras ocasiones percibí que el docente (hombre) no comprendía algunas cuestiones y me doy cuenta que esta actitud es porque la computadora le roba atención y al poco interés en lo que estamos haciendo.
- e) *Dimensión didáctica:* al contrario de las veces anteriores trabajé a gusto, los profesores se mostraron interesados en esta dimensión. Fue sorprendente para todos el análisis de esta dimensión porque está ligada directamente con el trabajo docente, inclusive nos tardamos más tiempo de lo previsto y nadie, en ningún momento, reclamó que estábamos fuera de tiempo, de hecho terminamos el análisis en dos sesiones, sin embargo, y a pesar del interés mostrado, hubo algo que no me agradó en su momento, el profesor estaba usando su computadora para buscar información en internet y así dar respuesta a algunas preguntas, lo comenté con él al instante para que no lo hiciera de esa manera.
- f) *Dimensión valoral:* fue muy entretenido trabajar esta dimensión, observé unos rostros identificados con algunos aspectos de la descripción de los modelos de actitudes que asumen los profesores en el aula y cuáles son las actitudes que provocan en los alumnos. En general buena participación por parte de los docentes.

A pesar de estos tropiezos conocí a fondo la manera de trabajar de los docentes, esto proporcionó una realidad palpable para trabajar de manera colegiada docentes y directivo con el firme propósito de mejorar el promedio de los alumnos así como lograr satisfacción que nos conduzca a estar más motivados y buscar la mejora constante.

Pude constatar que los docentes proporcionan información con un enfoque negativo con respecto a los resultados que los alumnos pueden lograr, en contraparte, los alumnos perciben ciertos aprendizajes y habilidades adquiridos a través de las actividades empleadas por los docentes en clases.

Trataremos mediante el trabajo colegiado reforzar el proceder docente implementando una serie de estrategias de enseñanza que nos permitan mejorar el promedio de los alumnos.

CAPÍTULO IV

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN: USO DE ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA PARA MEJORAR EL PROMEDIO ESCOLAR

Una vez identificado el problema a resolver mediante el trabajo colegiado entre directivo y docentes, procedimos a plantear el objetivo general de la propuesta de intervención: mejorar el promedio escolar de los alumnos de la generación 2009-2012 del EMSaD 21 mediante la aplicación de estrategias de enseñanza.

Estructura del plan general de acción

La estructura general del plan de intervención se conformó, mediante el trabajo colegiado, con una serie de acciones que se enuncian a continuación:

Tabla 1.

Acciones que conforman el plan de acción

Objetivo específico: Estructurar de manera colegiada un plan general de acción encaminado a mejorar el promedio escolar de los alumnos del EMSaD 21.	
ACCIONES	FECHA DE APLICACIÓN
1. Reuniones colegiadas los días jueves de cada semana.	• Los días jueves a partir del mes de enero de 2011.
2. Búsqueda de estrategias de enseñanza.	• Mes de enero de 2011
3. En reunión colegiada revisar las estrategias de enseñanza recabadas con la finalidad de detectar implicaciones relacionadas con su aplicación.	• Jueves 27 de enero de 2011
4. En reunión colegiada consensar las técnicas que se utilizarán para supervisar la aplicación de las estrategias.	• Jueves 3 de febrero de 2011
5. Definir mediante el trabajo colegiado el momento para aplicar las técnicas de supervisión.	• Jueves 3 de febrero de 2011
6. Aplicación de las estrategias de enseñanza.	• Febrero-julio 2011

Presentación de la propuesta

Debido a que no contábamos de momento con literatura física que nos permitiera investigar, mediante el uso del Internet nos dimos a la tarea de buscar estrategias de enseñanza que nos fueran útiles para dar solución a nuestro problema, rescatamos algunas, sin embargo, encontramos un par de libros: el de Ricardo Camacho Segura “¡Manos Arriba! El proceso de enseñanza-aprendizaje”, y el de Frida Díaz-Barriga Arceo y Gerardo Hernández Rojas “Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista”; al comparar los contenidos de ambos libros y las estrategias encontradas en Internet, el equipo colegiado nos dimos cuenta que realmente las estrategias que menciona Camacho Segura y las que habíamos encontrado en Internet eran básicamente las mismas que presentan Frida Díaz-Barriga Arceo y Gerardo Hernández Rojas, sobre las cuales manifiestan que diversas investigaciones han demostrado que son estrategias con alta efectividad, por tanto, fue este libro el utilizado para la finalidad mencionada con anterioridad, por la sencillez con que se desarrollan las explicaciones y las sugerencias para la aplicación de las mismas.

Contenido

La aplicación de estrategias de enseñanza constituyó la actividad principal que básicamente guió el plan general de acción a seguir, esta concepción tuvo su origen en los resultados arrojados del reconocimiento de la práctica docente; para

supervisar o revisar este proceso se consensaron en sesión colegiada utilizar únicamente las técnicas bajo el nombre: diario de campo, perfiles (para observación de clases) y cuestionario.

Con ello se pretendió dar luz al proceder docente con la finalidad de que el alumno pudiera adquirir conocimientos que se reflejaran en un mejor promedio escolar, por tanto, se trataba de una propuesta didáctica que no solo atendió el bajo aprovechamiento de los alumnos de la generación 2009-2012, sino que sirvió también para transformar la forma tradicional que los docentes impartían sus clases.

Actores

La investigación se enfocó hacia los tres docentes que impartían las asignaturas correspondientes al grupo de la generación 2009-2012, el equipo de trabajo quedó constituido, entonces, por tres profesores (dos mujeres y un hombre) y el director del plantel.

Todo el proceso inicia con el reconocimiento de la idea inicial y gracias a los resultados arrojados y a las razones generales ya expuestas, como directivo decidí involucrar a los profesores que conforman la plantilla docente y de esta manera mediante el trabajo colegiado definir las acciones a aplicar para dar solución a uno de los grandes problemas del EMSAD 21 de J. Agustín Castro: bajo aprovechamiento escolar de los alumnos de la generación 2009-2012,

refiriéndonos con ello al promedio escolar y en un segundo momento apoyar la labor docente.

A través del trabajo colegiado y haciendo referencia nuevamente al reconocimiento de la idea inicial llegamos al acuerdo que daríamos solución a este problema aplicando una serie de estrategias de enseñanza. Por ello, el plan de acción se centró en esta concepción, lo cual sirvió como apoyo a los profesores para planear sus clases de una manera diferente a como lo venían haciendo, esto considerado como uno de los aspectos básicos para que el alumno lograra mejorar su promedio escolar y el profesor tener un desempeño más efectivo.

Al aplicar cada una de las acciones que conformaron el plan, se realizó un análisis de las mismas con la finalidad de detectar fallas en la implementación y así revisar nuevamente la idea general o el plan de acción por si fuera necesario hacer cambios.

La aplicación de las estrategias de enseñanza correspondió a los docentes, lo hicieron durante la impartición de sus clases a los alumnos de la generación 2009-2012, mientras que la revisión y supervisión correspondió al investigador, en este caso, al director.

En general, este diseño se presentó como una actividad ininterrumpida compuesto por momentos interrelacionados que inicia con el problema a resolver, la definición de acciones, aplicación, revisión y reflexión de cambios.

Aplicación de la propuesta

El plan general de acción constó de una serie de etapas importantes para la consecución del proceso de aplicación, cada una aportó resultados parciales que sirvieron para estructurar las conclusiones finales.

Implementación del plan general de acción

Las fases y acciones realizadas durante la implementación del plan general se despliegan en la tabla 2.

Tabla 2.

<i>Fases y acciones realizadas durante la implementación del plan general de acción</i>		
Objetivo específico: Implementar el plan general de acción definido por el equipo de trabajo colegiado.		
ACCIONES	TÉCNICAS	MOMENTOS
<i>1. Poner en marcha el plan de acción y observar su funcionamiento:</i> <ul style="list-style-type: none">○ <i>Revisión de las estrategias de enseñanza.</i>○ <i>Consensar técnicas para supervisar la aplicación de las estrategias</i>○ <i>Definición de momentos para aplicar técnicas de supervisión.</i>○ <i>Aplicación de las estrategias de enseñanza.</i>	<ul style="list-style-type: none">• <i>Diario de campo.</i>• <i>Utilización de perfiles (para observación de clases)</i>• <i>Entrevista estructurada para profesores y alumnos</i>	<ul style="list-style-type: none">• <i>Jueves 27 de enero de 2011</i>• <i>Jueves 3 de febrero de 2011</i>• <i>Jueves 3 de febrero de 2011</i>• <i>Febrero-julio 2011</i>
<i>2. Evaluación del plan de acción</i>		

Tomando en cuenta el calendario de actividades del semestre febrero-julio 2011 se requisó la información que contiene la tabla 3:

Tabla 3.

Técnicas de supervisión y momentos de aplicación

<i>Técnicas</i>	<i>Momentos</i>	<i>Fecha (2011)</i>
<i>Observación de clase</i>	<i>Una a dos veces por semana</i>	<i>Febrero-julio.</i>
<i>Cuestionario a docentes</i>	<i>Término de cada parcial</i>	<i>10-11 marzo; 12-13 mayo; 23-24 junio.</i>
<i>Cuestionario a alumnos</i>	<i>Término de cada parcial</i>	<i>10-11 marzo; 12-13 mayo; 23-24 junio.</i>

Primer parcial

Los docentes utilizaron de alguna manera estrategias de enseñanza durante los tres momentos de la clase, sus respuestas están ubicadas en la escala cualitativa en el rango de “siempre y algunas veces”, según el cuestionario aplicado, los alumnos percibieron el trabajo de los docentes en el mismo sentido, sin embargo, hubo ocasiones en que los docentes tuvieron una percepción un tanto negativa en torno a lo que esperan que logre el alumno, esto evidencia que el docente no tiene la plena confianza de alcanzar los objetivos previstos cuando aplica una estrategia de enseñanza consensada con el equipo de trabajo colegiado, a pesar de ello, la mayoría de los alumnos se muestran positivos al indicar que si aprenden, están atentos y se interesan por los contenidos de la materia.

Por consecuencia, si los alumnos percibieron resultados positivos, se puede indicar que las estrategias de enseñanza empleadas por los docentes surtieron el efecto esperado, lograr que el alumno aprenda e incremente su promedio escolar.

Observación docente

Durante el primer parcial se llevó a cabo la observación de clases mediante los perfiles, durante la misma detecte algunas actitudes poco favorables por parte de los docentes, a continuación se desglosan los detalles rescatados durante este proceso:

Uno de los docentes utilizó organizadores gráficos durante sus clases, observé que no se le dedicó el tiempo adecuado para su preparación, porque según mi percepción, el organizador gráfico consistía en un resumen del mismo y no se desarrollaba en su totalidad, es decir, era sólo una parte del tema. Se puede rescatar que algunas ocasiones los alumnos elaboraban o completaban el organizador, previas instrucciones del docente, realizaban la actividad de manera individual o en equipo, considero, a pesar de todo, que esta forma de trabajar hacía más dinámica e interesante la clase.

Durante las observaciones realizadas en clase, a uno más de los docentes, detecte que no hacía uso de las estrategias de enseñanza consensuadas, de hecho la computadora fue su herramienta principal para impartir la clase, el dinamismo e interés por parte de los alumnos fue evidente en algunas clases de inglés ya que organizaba concursos en el grupo, empleó lotería de verbos, speak and listen e ilustraciones que aparecen en el mismo cuadernillo de procedimientos para el aprendizaje que utilizan los alumnos. En las materias de informática por lo general explicaba procedimientos usando la computadora y se les dictaba a los alumnos la parte teórica.

El tercer docente con las estrategias utilizadas en clase era evidente que lograba una efectiva participación de los alumnos, la motivación y la atención en clase resaltaba al mostrarse sorprendidos por la manera en que el docente desplegaba la clase. Imágenes, mapas conceptuales y cuadros sinópticos representaron las estrategias empleadas durante el primer parcial. Considero que el docente dedicó tiempo y esfuerzo para planear su clase utilizando las estrategias consensadas.

Segundo parcial

Por lo general, los docentes siguieron la misma línea de trabajo reflejada en el primer parcial, utilizaron de alguna manera estrategias de enseñanza durante los tres momentos de la clase, sus respuestas están ubicadas en la escala cualitativa en el rango de “siempre y algunas veces”, según el cuestionario aplicado (COSNET---Consejo del Sistema Nacional de Evaluación Tecnológica--- adaptado a la investigación), sin embargo, resalta que uno de los docente incluye respuestas en la categoría “nunca” evidenciando con ello que no emplea estrategias de enseñanza relacionadas con los organizadores gráficos, los alumnos perciben el trabajo de los docentes positivamente, sin embargo, persiste la percepción negativa por parte de los profesores en torno a lo que esperan que logre el alumno.

Observación docente

Durante el segundo parcial se llevó a cabo la observación de clases mediante los perfiles, prevalecen algunas actitudes poco favorables por parte de los docentes, a continuación se desglosan los detalles:

Predominan los organizadores gráficos en sus clases así como la falta de interés en su elaboración. Resalta la forma en que el docente guía al grupo en clase, presentando el organizador incompleto y el alumno lo complementa, algunas veces pasaron hasta el pizarrón a completar el organizador, otorgando con ello dinamismo a la clase.

En las clases de informática el docente siguió con el mismo proceso, usar la computadora para explicar a los alumnos quienes permanecían pasivos, nuevamente detecte que el docente no hacía uso de las estrategias de enseñanza consensuadas, en las clases de inglés utilizó estrategias definidas por él mismo y continuo haciendo caso omiso de las estrategias consensadas en el equipo de trabajo colegiado.

Era evidente para uno de los docentes el trabajo previo, la dedicación y el esmero en preparar la clase se manifestaba en el despliegue de las estrategias utilizadas en clase; la motivación y la atención por parte de los alumnos persistieron en este parcial. Desde el inicio de la clase fue notorio que el docente se había preparado a consciencia ya que utilizaba situaciones que despertaban el interés y participación del alumno, durante el desarrollo presento organizadores

gráficos y terminaba la clase realizando una retroalimentación por medio de preguntas, me sorprendía lo completo de la respuesta de los alumnos.

Tercer parcial

Los docentes utilizaron hacen uso de estrategias de enseñanza durante los tres momentos de la clase, sus respuestas están ubicadas en la escala cualitativa en el rango de “siempre y algunas veces”, sin embargo, resalta nuevamente que un docente incluye respuestas en la categoría “nunca” demostrando con ello que no empleó estrategias de enseñanza relacionadas con los organizadores gráficos, tanto alumnos como docentes perciben el mismo sentido señalado en los dos parciales anteriores.

Observación de clases

Durante el tercer parcial se llevó a cabo la observación de clases mediante los perfiles prevaleciendo actitudes poco favorables por parte de los docentes.

Se continúa utilizando los organizadores gráficos en sus clases, así como la falta de interés, por parte de un docente, en su elaboración. Resalta la forma en que los docentes guían al grupo en clase, presentando el organizador incompleto y los alumnos llenan los espacios vacíos, algunas veces pasaron hasta el pizarrón a completar el organizador, otorgando con ello dinamismo a la clase.

En las clases de informática el docente siguió con el mismo proceso, usar la computadora para explicar a los alumnos quienes permanecían pasivos, detecté desde el primer parcial que el docente no hacía uso de las estrategias de enseñanza consensuadas, en las clases de inglés utilizó estrategias definidas por él mismo y continuó haciendo caso omiso de las estrategias trabajadas en colegiado.

El trabajo previo, la dedicación y el esmero en preparar la clase se manifestaba en el despliegue de las estrategias utilizadas en clase por parte de uno de los docentes, la motivación y la atención de los alumnos persistió en este parcial. Desde el inicio de la clase era obvio que el docente se había preparado a consciencia ya que utilizaba situaciones que despertaban el interés y participación del alumno, durante el desarrollo presentó organizadores gráficos y terminaba la clase realizando una retroalimentación por medio de preguntas, como investigador continué sorprendido por lo completo de las respuestas de los alumnos derivado de la comprensión del tema.

Resultados

La pregunta en la que se centró la investigación fue: mediante el trabajo colegiado entre Coordinador del Plantel y los docentes del EMSaD 21 de J. Agustín Castro, ¿qué estrategias de enseñanza pueden implementarse para mejorar el promedio escolar?

De manera general los resultados muestran que los docentes emplearon de alguna forma estrategias de enseñanza, pero resalta que algunas veces tienen una percepción un tanto negativa en torno a lo que esperan que logren los alumnos, esto indica que los docentes no tienen plena confianza al aplicar la estrategia, por tanto, no se ha reafirmado en los docentes el trabajo colegiado; sin embargo, la mayoría de los alumnos fueron positivos al señalar que si aprenden, están atentos e interesados en clase.

Por consecuencia, si los alumnos aprecian aspectos positivos lo considero una señal de que las estrategias de enseñanza surtieron el efecto esperado, incrementar el promedio escolar de los alumnos de la generación 2009 - 2013.

Cabe resaltar que un 33% de los docentes dejaron de utilizar las estrategias consensadas desde el segundo parcial, un 33% se enfrascó en la repetición de las mismas estrategias utilizadas, a pesar de ello, 10 de los once alumnos a los cuales los docentes aplicaron las estrategias de enseñanza, incrementaron de alguna manera el promedio escolar de tercer semestre, uno de ellos mantuvo el mismo promedio. Esto significa que la propuesta de intervención, cuya esencia era la aplicación de estrategias de enseñanza para incrementar el promedio escolar, fue la adecuada.

Las tablas 4 y 5 con información de tercero y cuarto semestre respectivamente demuestran que hubo un incremento en cada una de las asignaturas y por consecuencia de ello hubo aumento en el promedio general del semestre así como en el promedio por alumno.

Tabla 4.
Promedios del tercer semestre generación 2009-2012

MATERIA	PROMEDIO
MATEMÁTICAS III	6.3
BIOLOGÍA I	6.7
FÍSICA I	6.3
HISTORIA DE MÉXICO II	7.4
LITERATURA I	7.5
LENGUA ADICIONAL AL ESPAÑOL III	6.6
OPERACIÓN DEL EQUIPO DE CÓMPUTO	7.0
DIFERENCIAR LAS FUNCIONES DEL SISTEMA OPERATIVO, INSUMOS Y	7.7
MANTENIMIENTO DEL EQUIPO DE CÓMPUTO	
PROMEDIO FINAL	6.94

Tabla 5.
Promedios del cuarto semestre generación 2009-2012

MATERIA	PROMEDIO
MATEMÁTICAS IV	7.0
BIOLOGÍA II	7.8
FÍSICA II	7.2
ESTRUCTURA SOCIOECONÓMICA DE MÉXICO	7.6
LITERATURA II	8.0
LENGUA ADICIONAL AL ESPAÑOL IV	6.7
RESGUARDAR INFORMACIÓN Y ELABORACIÓN DE DOCUMENTOS	8.0
ELECTRÓNICOS, UTILIZANDO SOFTWARE DE APLICACIÓN	
DESARROLLO Y CARACTERÍSTICAS DE DOCUMENTOS ELECTRÓNICOS	8.4
PROMEDIO FINAL	7.59

Que se puede rescatar

En este apartado se presentan las respuestas a cada uno de las preguntas específicas que se plantearon para realizar la investigación:

Sobre las estrategias de enseñanza más utilizadas por los docentes.

En este sentido, me permito afirmar que sólo un docente (33%) fue quien más utilizó estrategias de enseñanza consensadas por el equipo de trabajo a lo largo del desarrollo de los tres parciales, entre ellas encontramos la actividad focal introductoria, la discusión guiada, círculo de conceptos, mapa conceptual, cuadro sinóptico, lectura comentada, preguntas intercaladas e ilustraciones; por su parte los alumnos presentan algunas coincidencias como en el uso de mapas conceptuales, explicar con material didáctico (imágenes o ilustraciones, cuadros sinópticos y círculo de conceptos, esto derivado de las observaciones hechas por el investigador). No hay coincidencia con los alumnos al señalar al dictado, el resumen, la exposición por parte de los alumnos y resolver problemas durante los tres parciales; sin embargo, el objetivo se logró al utilizar estrategias del inventario acordado en colegiado.

En segundo lugar, de acuerdo a la utilización de estrategia consensadas encontramos un docente (33%) , hizo uso de cuadros comparativos, cuadros sinópticos, mapa conceptual, lluvia de ideas y resúmenes. Los alumnos coinciden con este docente al mencionar el mapa conceptual, el resumen, cuadro sinóptico; indican también el uso del dictado y exposiciones por parte de los alumnos.

Un docente más (33%) fue quien menos se ajustó a las estrategias consensadas, utilizó el uso de verbos, speak and listen, ilustraciones, dictado, activación de conocimientos previos, planteamiento de objetivos, prácticas y audio

conversaciones; de estas sólo las ilustraciones, la activación de conocimientos previos y el planteamiento de objetivos son estrategias consensadas, sin embargo, durante las observaciones no se hizo evidente el uso de las mismas y los alumnos coinciden al mencionar la elaboración de trabajos, exposiciones en su computadora y el dictado.

Reflexión

Si el docente revisa su programa de estudio y prevé la manera de abordarlo y trabajarlo con los alumnos obtendría mejores resultados, así lo señala Alicia Camilloni (1998:19, como se cita en Anijovich & Mora, 2010) al plantear que: (...) es indispensable, para el docente, poner atención no sólo en los temas que han de integrar los programas y que deben ser tratados en clase sino también y, simultáneamente, en la manera en que se puede considerar más conveniente que dichos temas sean trabajados por los alumnos. La relación entre temas y forma de abordarlos es tan fuerte que se puede sostener que ambos, temas y estrategias de tratamiento didáctico, son inescindibles.

Sobre estrategias de enseñanza que funcionaron.

Para el docente 1 las estrategias de enseñanza que le funcionaron durante los tres parciales son lluvia de ideas, collage, traer comentario de la clase, mapas

conceptuales, cuadros comparativos, resumen y cuestionarios. Cabe mencionar, según las observaciones realizadas en clase por el investigador, que conforme fueron avanzando en el trabajo de los contenidos de cada uno de los parciales el docente fue utilizando cada vez menos estrategias.

Según los alumnos, numeran la exposición por parte de los alumnos, el mapa conceptual, explicación con material didáctico, resumen, trabajo o ejercicios, cuestionarios y dictado; se coincide en cierta parte con las respuestas del docente.

En relación al docente 2 indica que las estrategias de enseñanza que le funcionaron son el *uso de verbos, speak and listen, ilustraciones, dictado, activación de conocimientos previos, planteamiento de objetivos, prácticas y audio conversaciones*. Cabe hacer mención que el docente, según las observaciones realizadas en clase por parte del investigador, no hizo uso de ninguna de las estrategias consensadas en trabajo colegiado.

Los alumnos expresan en relación con el docente exposiciones en su computadora, trabajos o ejercicios, el dictado, copias y prácticas en computadora; en este caso existe cierta coincidencia.

En lo que respecta al docente 3 apunta que las estrategias de enseñanza que le funcionaron son la actividad focal introductoria, la discusión guiada, el círculo de conceptos, mapa conceptual, cuadro sinóptico, lectura comentada, preguntas intercaladas e ilustraciones. Es necesario indicar que este docente se ajustó adecuadamente a las estrategias consensadas para aplicar durante la investigación.

Los alumnos especifican trabajos o ejercicios, exposición por parte de los alumnos, explicación con material didáctico, mapa conceptual, resumen, dictado, cuadro sinóptico y utiliza de todo un poco; existe coincidencia con ambas percepciones.

Estos resultados indican que los docentes utilizaron el mapa conceptual frecuentemente y coinciden con las conclusiones manifestadas en la investigación titulada *“El mapa conceptual como estrategia didáctica para mejorar el rendimiento escolar”* realizada en el 2008 por María Victoria Benítez López, “como resultados se observó un notable incremento en las calificaciones obtenidas por los estudiantes en la segunda medición respecto de la primera; ya que el mapa conceptual como estrategia didáctica permite al alumno analizar y sintetizar conceptos que lo llevan a un estudio más eficaz”.

Reflexión

Revisar con anticipación qué estrategias de enseñanza se utilizarán para lograr que el alumno aprenda es un deber que Anijovich y Mora (2010) enfatizan a los docentes. Planear implica tomar en cuenta qué aprenderá el alumno, para qué y cómo, es decir involucra un conjunto de decisiones y acciones que se desplegarán a lo largo de una clase (Leal, 2009).

Las estrategias de enseñanza que le funcionan a un docente le dejan satisfacción por el trabajo realizado durante su clase, además, habla del buen desempeño y de la madurez del docente para trabajar con un grupo de alumnos.

Sobre estrategias de enseñanza que no funcionaron.

Uno de los docentes durante el primer parcial no indicó qué estrategia de enseñanza no le funcionó, sin embargo, comento "*me gustaría utilizar estrategias de aprendizaje*". En el segundo parcial evidenció que el dictado no le funciona y durante el tercer parcial ratificó que el dictado no le produce buenos resultados.

Los alumnos indicaron que al docente no le funcionaba lo siguiente: escribe mucho en el pizarrón, dicta mucho, el resumen, no explica bien, exposiciones por parte de alumnos, habla mucho, encarga mucho trabajo, por último mencionan los mapas conceptuales.

Otro docente señaló que no le funciona el dictado, en el segundo parcial comenta "*no aplico otras estrategias porque creo que no me funcionan*", durante el tercer parcial no le funciono una especie de cuadro comparativo.

Los alumnos apuntan que no le funciona el dictado, las exposiciones en su computadora y al terminar el tema ya no es interesante.

El tercer docente indica que durante el segundo parcial no le funciona la discusión guiada, en el tercer parcial aclara que el círculo de conceptos no le funcionó del todo, durante el primer parcial no contestó.

Los alumnos encuentran que las estrategias que no le funcionan son el dictado, las exposiciones, al terminar el tema ya no es interesante, mucho trabajo y no se le entiende.

Reflexión

En relación a este aspecto, el docente tiene la responsabilidad de evaluar si las estrategias empleadas le fueron útiles y si se lograron los objetivos planteados, en este sentido Anijovich y Mora (2010) indican considerar dos momentos esenciales que preceden a la reflexión implícita en la planeación de su clase: la acción y la evaluación de la implementación del curso de acción, es decir, de las estrategias utilizadas con la finalidad de reflexionar sobre los efectos y resultados obtenidos, la retroalimentación obtenida le permitirá al docente pensar y sugerirse otros posibles modos de actuación en el proceder de la enseñanza.

Todo docente se da cuenta cuando una estrategia de enseñanza no le funciona, esto puede ser a través de los comentarios de los alumnos, gestos, comportamientos negativos, etc. En esta subcategoría se establecen las coincidencias que muestran tanto los docentes como los alumnos en sus percepciones derivadas del trabajo docente en el aula.

Sobre la percepción de los alumnos en relación con las estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes.

A pesar de que tanto los docentes como los alumnos coinciden en la funcionalidad de algunas estrategias de enseñanza, los alumnos les hacen sugerencias para que mejoren su proceder docente.

Los alumnos sugieren se hagan dinámicas, no se dicte, explique mejor y despacio, no escriba tanto, algunas clases son estresantes, no hacer mapas conceptuales (por el abuso que se dio durante el proceso de aplicación), no encargar mucha tarea, no hacer tanta exposición por parte de los alumnos, no encargar tanto resumen y no enojarse.

Reflexión

Estas sugerencias demuestran claramente que todo docente debe tomar las precauciones debidas para planear la enseñanza considerando el contexto, los contenidos, el tiempo de clase, el grupo y los objetivos que busca lograr. Por ello, Mayer, Shuell; West, Farmer y Wolff (1984,1988, 1991, como se citan en Díaz-Barriga y Hernández, 2005); señalan que las estrategias de enseñanza son procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los alumnos.

Toca el turno a la categoría trabajo colegiado la cual hace referencia al análisis de asuntos académicos con la finalidad de realizar propuestas entorno a

ellos, intercambiando experiencias y conocimientos entre profesores y director, tomando como referencia que perseguimos un objetivo común, “mejorar el promedio escolar”.

Se hace necesario enfatizar que dos docentes han trabajado en equipo en otras instituciones educativas y la manera en que lo han llevado a cabo fue asignando tareas para organizar eventos, indicando con ello, que nunca trabajaron en equipo para resolver problemas académicos; sólo un docente resalta que es la primera vez que trabaja en equipo definiendo un problema, realizando un cronograma y asignando responsabilidades.

Sobre la percepción de los docentes en relación al trabajo colegiado.

En general, la percepción de los docentes sobre el trabajo colegiado es positiva, señalaron que trabajando en equipo las cosas funcionan mejor ya que se sigue una misma línea de trabajo, así lo apunta Escat (2009) al manifestar que las problemáticas que se presentan en una institución educativa si se enfrentan de manera individual causarán conflictos en los profesores como actitudes negativas, insatisfacción y bajo rendimiento en su trabajo diario; el consenso es percibido como el principal medio para poner en marcha una actividad y definir como se procederá. Rodríguez & Van de Velde (2005) resaltan el respeto de la ideas, opiniones y valores de los demás como requisito básico para llegar al consenso, con el propósito de transformar los errores en experiencias y actuar mejor. Los

docentes, subrayaron la importancia de la participación del director, maestros, alumnos y padres de familia; así lo recomienda Aristóteles (2005, como se cita en Parés, 2008) que la actividad del director se vincule con la de los docentes para responder a un modelo de trabajo colegiado que los conduzca a plantearse objetivos y metas comunes orientados hacia el cambio y la mejora; por tal razón los docentes respaldan que es imprescindible se trabaje bajo un marco de respeto, trabajo, disciplina, servicio, tolerancia, compromiso, disposición y responsabilidad para realizar las actividades correspondientes.

Se hace énfasis en la utilización del trabajo colegiado para resolver problemas que se presentan, sin embargo, un docente indicó que estamos en proceso de aprender a trabajar de manera colegiada y que se presentan fallas. Trabajar de manera colegiada no es sencillo, no es simplemente ponerse de acuerdo y aceptar llevarlo a cabo; se requiere de tiempo y esfuerzo por parte de los involucrados, es necesario construir poco a poco las bases que le den sustento a la colaboración, Robustelli (s.f.) resalta como principal agente de cambio nuevamente la figura del director y le añade el adjetivo participativo, en este sentido Escamilla (2006) indica que el director deje de ser el único que define objetivos y acciones pasando a ser coordinador y facilitador del cambio educativo.

Los docentes manifiestan que los beneficios que se obtienen al trabajar en colegiado es la satisfacción de trabajar colaborativamente debido a que las cosas funcionan mejor aunado a que se sigue una misma línea de trabajo. Se aprende de los compañeros y sobre todo se aprende a hacer frente a situaciones difíciles sabiendo que se cuenta con el respaldo de los compañeros, además que el

optimismo que se da es estimulante para trabajar de manera colegiada. López (2005), alude a una cita de Hargreaves (1996) que señala:

La colaboración estimula la asunción de riesgos, una mayor diversidad de estrategias docentes y una sensación de mayor eficacia entre los profesores, dado que los estímulos positivos y la retroalimentación sobre las consecuencias de las acciones fortalecen su confianza en sí mismos. Todas estas cosas influyen sobre el aprendizaje de los alumnos y lo facilitan.

Los docentes concuerdan en que por medio del dialogo se plantean los problemas y se llega a un consenso, sin embargo, insinúan que es necesario que todos realicen sus propuestas y no se acepte de manera pasiva lo que los demás plantean y solicitan que haya disposición al momento de trabajar colegiadamente.

López (2005) en su investigación titulada Colaboración y Desarrollo Profesional del Profesorado. Regulaciones presentes en la estructura del puesto de trabajo, argumenta como beneficio de la colaboración que ofrece la posibilidad de llevar a cabo tareas difíciles gracias al apoyo del grupo, aumenta la coordinación entre el profesorado y fomenta su implicación en el funcionamiento del centro, pero el beneficio más importante que aporta es el apoyo moral y la seguridad que proporciona a los miembros del grupo. El hecho de compartir ideas similares facilita el trabajo colaborativo, junto con esta idea el interés por innovar es otro elemento que facilita la colaboración, ya que constituye el motivo por el que muchos profesores trabajan juntos.

Las ventajas que se obtiene de trabajar de manera colegiada se encierran en compartir experiencias y enriquecimiento personal, se resuelven problemas y trabajas en equipo, se mejora como profesor y se genera más consciencia en lo

que se hace. El enriquecimiento del trabajo en el aula, ser más tolerante, el aprender de los demás, planear clases de manera diferente, mejorar en el trabajo e incrementar la confianza en sí mismo son las aportaciones que han recibido los docentes al trabajar de manera colegiada.

Los párrafos anteriores encierran lo que Hargreaves (1995-1996, como se cita en López, 2005) señala como principios del trabajo colegiado que facilitan el perfeccionamiento y la mejora de la educación: apoyo moral, aumento de la eficiencia, mejora de la eficacia, reducción del exceso de trabajo, sincronización de las perspectivas temporales, certidumbre de la situación, asertividad política, aumento de la capacidad de reflexión, capacidad de respuesta de la organización, oportunidades para aprender y perfeccionamiento continuo.

Los problemas para trabajar en colegiado que los docentes aprecian son la falta de compromiso, falta de responsabilidad, situaciones personales, la disposición y la falta de formalidad por parte de los miembros del equipo de trabajo.

Los compromisos familiares, saturación de trabajo, los horarios y la participación dependiente son factores que influyen para que no se den los resultados esperados mediante el trabajo colegiado. En este sentido, algunos miembros del equipo participan más y otros menos debido a malos hábitos, valores, compromisos del docente, facilidad de palabra, distracción y problemas personales. Las reglas definidas desde un principio son importantes (Meneses, 2005), así como un conjunto de valores, entre ellos la comunicación y el apoyo mutuo debido a que le dan formalidad al equipo y la posibilidad de obtener mejores resultados (Ros, 2006), sin embargo, se determina que a pesar de la

existencia de estos factores, por lo general nos encontraremos con problemas al trabajar de manera colegiada.

Estos aspectos señalados concuerdan con las conclusiones que María de Lourdes García Zarate y Adriana Zavala Álvarez en el año 2005 obtuvieron en un estudio bajo el nombre “El trabajo colegiado como espacio de observación al seguimiento curricular en la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí”. Ellas manifiestan que:

Los profesores sugieren que el colegiado es bueno, valioso, importante e interesante, pero al mismo tiempo expresan que la no participación de algunos de sus integrantes, el ausentismo o el incumplimiento de los acuerdos que de estos se desprenden dificulta el avance o el logro de los propósitos del mismo, creando malestar e inconformidad entre ellos.

Los docentes se aferran en trabajar de manera individual por la competencia que se da entre los compañeros y porque la clase es el espacio cuyo dueño es el profesor, Pettini (1979) expresa haciendo alusión a Célestin Freinet que un organismo cooperativo supera el aislamiento y pueden llevar al equipo de trabajo a compartir experiencias, discutir y avanzar renovando técnicas según la problemática que se les plantee; sin embargo, no siempre se da de esta manera, porque aunque pareciera que se está trabajando colaborativamente el aislamiento es uno de los obstáculos más grande que se puede confirmar debido a que otorga al docente inmunidad e impunidad, Antúnez (1999), por ello, los docentes indican que algunas veces es mejor trabajar de manera individual porque se tiene miedo de saber que algo está mal, de aquí la importancia de compartir y enriquecer el trabajo por el bien de los alumnos y del profesor mismo.

En este sentido se concuerda con los resultados que obtuvo López (2005) al realizar la investigación titulada “Colaboración y desarrollo profesional del profesorado. Regulaciones presentes en la estructura del puesto de trabajo”:

Los resultados que se han obtenido en esta investigación afirman que el trabajo individual es la forma de ejercicio docente más extendido entre el profesorado. Gran parte del profesorado entrevistado considera que aprovecha mucho mejor el tiempo cuando trabaja individualmente y piensan que el trabajo colaborativo supone una merma en la dedicación de su labor. Manifiestan también los profesores que el trabajo colaborativo solo sirve para tareas poco importantes, ya que las actividades relevantes están fundamentadas en la competitividad y la eficiencia. Se descubre también que la composición de los grupos en los que se desarrolla la colaboración queda a voluntad de los profesores que se agrupan de forma selectiva con aquellos compañeros con los que comparten una misma idea de la enseñanza o con lo que mantenían una relación personal previa.

En cuanto a las dificultades que se encontraron los docentes para trabajar de manera colegiada se evidencia la poca aportación por parte de los compañeros, los compromisos familiares que distraen, los horarios, la falta de compromiso en general y de responsabilidad, así como el interés en otras cosas y estar más preocupados por retirarse.

En este sentido, Antúnez (1999) manifiesta que los horarios escolares son elaborados de tal manera que impiden encuentros, el intercambio y el trabajo cooperativo, además indica que hay profesores que en todo momento manifiestan conductas pasivas u obstaculizadoras del trabajo en equipo.

Estos resultados coinciden plenamente con la investigación de María Eugenia Espinosa Carbajal *“El trabajo colegiado: su funcionamiento, sus aportes y dificultades en tres escuelas normales”* al señalar que a pesar de que se asigna tiempo para el desarrollo del trabajo colegiado hay docentes poco comprometidos que no asisten lo que causa enojo, desencanto y frustración en los demás maestros.

Sobre las relaciones interpersonales indican los docentes que se vería mal si no nos tratáramos bien y se resalta al director como pieza clave para que se dé un buen ambiente de trabajo, por tanto, los docentes señalan que las buenas relaciones interpersonales influyen positivamente para que se dé el trabajo colegiado.

Las afables relaciones interpersonales se califican como tranquilas y se advierten como el medio para compartir desde conocimientos, experiencias y aprendizajes hasta el mismo lugar de trabajo; como aspectos básicos de las relaciones interpersonales se señalan la amistad y el compañerismo. Forman (1992, como se cita en Trianes, 2001) manifiesta que el personal que labora en una institución debe contar con cierta madurez y capacidad que le permita la posibilidad de que las relaciones interpersonales sean de amistad, de respeto y de apoyo, lo cual facilita la aceptación de puntos de vista diferentes a los propios.

Las relaciones interpersonales, expresan los docentes, se dan en un clima agradable caracterizado por la confianza, el respeto, la tolerancia y porque se trabaja en equipo, así lo referencia Benito (s.f.) al indicar que las relaciones interpersonales encaminadas a lo positivo crean un buen ambiente de trabajo favoreciendo el trabajo en equipo, la participación, los acuerdos, el intercambio de

experiencias e incluso la manera de afrontar los conflictos. La disposición y el entusiasmo de los docentes para trabajar de manera individual y en equipo son positivos, así lo distinguen los tres docentes.

Los docentes notan que los alumnos han aprendido a desarrollar mejor sus actitudes positivas como el respeto, a dialogar, a consensar y a trabajar en equipo debido al clima institucional que se vive a diario en nuestra escuela y a las relaciones interpersonales positivas entre docentes y Coordinador del Plantel.

Para mejorar el clima institucional bajo el cual se dan las relaciones interpersonales sugieren los docentes seguir trabajando en equipo y tener acuerdos que ayuden al crecimiento de nuestra escuela, se propone que haya convivencia deportiva o alguna actividad extracurricular entre profesores y alumnos, además, se hace referencia a que compartamos no sólo opiniones y puntos de vista sino también estrategias y experiencias didácticas como lo estamos haciendo ahora.

El ambiente escolar es considerado como bueno ya que se llega siempre a acuerdos por medio del consenso, abierto al diálogo, respetuoso, cordial, todo ello en relación a la colaboración, la tolerancia, la apertura y buena comunicación.

Estos resultados son semejantes a las aportaciones, en lo referente a las relaciones interpersonales, Arencibia (1998) alumno de la Universidad de la Laguna en España quien realizó la investigación titulada "La colaboración: una propuesta ideológica, teórica y estratégica del cambio en educación. Estudio de un caso centrado en la disciplina escolar", señala como resultado que "la relación entre el profesorado y el asesor ayudo a neutralizar su posible marginalidad y a potenciar tanto las relaciones como la colaboración lo cual favoreció el desarrollo profesional", así como también, "el diálogo, la discusión y la crítica fueron

elementos indispensables en las relaciones entre los miembros así como para la toma de decisiones”.

Respuesta a los objetivos específicos

Una vez que se han expuesto los resultados es momento de presentar a manera de cierre los aspectos más importantes que dieron respuesta a los objetivos propuestos, ya que estos fueron la guía para dar respuesta a la pregunta de investigación planteada: Mediante el trabajo colegiado entre Coordinador del Plantel y los docentes del EMSaD 21 de J. Agustín Castro, ¿qué estrategias de enseñanza pueden implementarse para mejorar el promedio escolar.

Recordemos que el objetivo general fue: Incrementar el promedio escolar de los alumnos de la generación 2009-2012 del EMSaD 21 de la comunidad de J. Agustín Castro, Dgo., mediante la implementación de estrategias de enseñanza en el marco del trabajo colegiado entre Coordinador del Plantel y docentes.

Fue necesario desglosar este propósito en objetivos específicos, daremos respuesta a cada uno de ellos tomando en cuenta los resultados de esta investigación.

Conocer las estrategias de enseñanza más utilizadas por los docentes

Los docentes hicieron uso de la actividad focal introductoria, la discusión guiada, círculo de conceptos, mapa conceptual, cuadro sinóptico, lectura comentada, preguntas intercaladas, ilustraciones, planteamiento de objetivos, el dictado y exposiciones por parte de los alumnos.

Conocer las estrategias de enseñanza que le funcionaron a los docentes.

La lluvia de ideas, collage, traer comentario de la clase, mapas conceptuales, cuadros comparativos, resumen, cuestionarios, uso de verbos, speak and listen, ilustraciones, dictado, activación de conocimientos previos, planteamiento de objetivos, prácticas, audio conversaciones, discusión guiada, círculo de conceptos, cuadro sinóptico, lectura comentada y preguntas intercaladas.

Conocer las estrategias de enseñanza que no funcionaron a los docentes.

El dictado no produce buenos resultados, la discusión guiada y el círculo de conceptos no funciona del todo.

Conocer la percepción de los alumnos sobre las estrategias de enseñanza utilizadas

Los alumnos perciben clases poco dinámicas, el dictado no les agrada ni tampoco que se escriba mucho en el pizarrón, solicitan mejores explicaciones, señalan haya un número aceptable de exposiciones por parte de los alumnos y advierten mucha tarea, aprecian el uso exagerado de mapas conceptuales así como la realización de resúmenes y notan pocas prácticas en computadora.

Conocer la percepción de los docentes sobre el trabajo colegiado

En general la percepción de los docentes es positiva, señalan que trabajando en equipo todo funciona mejor porque se sigue una misma línea de trabajo, resaltan el consenso y el diálogo como el principal medio para poner en marcha una actividad y apuntan que es imprescindible se trabaje bajo un marco de respeto, trabajo, disciplina, servicio, tolerancia, compromiso, disposición y responsabilidad para realizar las actividades correspondientes. Aprecian la importancia de la participación del director como guía y miembro activo durante el trabajo colegiado. Advierten satisfacción y optimismo al trabajar juntos, se aprende de los compañeros y sobre todo se aprende a hacer frente a situaciones difíciles sabiendo que se cuenta con el respaldo de los compañeros. Se da el enriquecimiento personal, se mejora como profesor y se genera más consciencia

en lo que se hace, hay mejora en el trabajo y se incrementa la confianza en el docente.

Manifiestan que es importante que todos realicen sus propuestas ya que no se debe de aceptar de manera pasiva los planteamientos de los demás y sugieren que haya disposición al momento de trabajar colegiadamente.

Los compromisos familiares, saturación en el trabajo, los horarios y la participación dependiente son factores que influyen para que no se den los resultados deseados; algunas ocasiones los docentes prefieren trabajar de manera aislada porque se tiene miedo de saber que algo está mal, por ello se evidencia la poca participación, falta de compromiso e interés en el trabajo colegiado.

Durante el trabajo de campo se evidenció una participación diferenciada en los docentes, dichas participaciones se ubican en una escala cualitativa que va desde regular, pasando por una participación buena hasta una excelente. Esta escala coincide con la profundidad en la reflexión de las respuestas emitidas por los docentes así como en el intento constante por modificar su proceder en el aula.

En este sentido, es importante resaltar que las mujeres docentes participantes en esta investigación siempre mostraron una atención excelente, mientras que el único hombre participante, por lo general, se distrajo con su computadora haciendo uso de la misma para utilizar el chat en línea y en ocasiones para buscar respuestas en internet referente a cuestiones del análisis de la práctica docente.

Por esta razón, es importante considerar el uso de la computadora como una distracción que provoca falta de interés durante el trabajo colegiado y merma

la atención que pueda brindar un miembro del equipo, este detalle se hace evidente debido a que en algunas ocasiones no se comprende o no se escuchan las cuestiones o participaciones de los compañeros, repitiendo con ello lo que se tiene que hacer o bien lo que se está aportando, causando disgusto simulado por parte del resto de los miembros del equipo de trabajo.

El compromiso involucra participación, atención y disposición; por tanto, se incluye el grado de reflexión en sus respuestas, la aportación realizada a los miembros del equipo y la postura asumida durante el trabajo colegiado. En este sentido, se realizó trabajo de manera individual y posteriormente en equipo, uno de los docentes pocas veces se movió de su lugar de trabajo, por tanto, el resto de los compañeros siempre nos acercamos hacia él con la finalidad de dar continuidad al trabajo colaborativo.

En colegiado se determinaron mediante la investigación y el consenso las estrategias de enseñanza a utilizar, durante estas tareas se evidenció una participación limitada por parte del docente hombre; al realizar las observaciones de clase se confirma el grado de compromiso de cada uno de los docentes, uno de ellos ni siquiera se preocupó por verificar las estrategias y darse la oportunidad de utilizarlas, uno más intentaba cambiar su manera de impartir su clase utilizando algunas estrategias y el tercer docente siempre utilizó las estrategias acordadas.

En este contexto se hacen evidentes formas desajustadas de colaboración, según Hargreaves (1996, como se cita en López, 2005) existe colaboración limitada cuando se reúnen los docentes y sólo se centran en áreas seguras para ellos y menos controvertidas evitando la colaboración directa en la práctica o la reflexión sistemática en común, esto se manifiesta en el trabajo del único docente

hombre por su manera de proceder durante el trabajo colegiado; se resalta también el caso de un docente, mujer, quien durante el trabajo colegiado tuvo una participación cualitativamente señalada como buena, sin embargo, durante la implementación de las estrategias de enseñanza en el salón de clases no fue evidente su compromiso de cambio, por tanto a este tipo de colaboración se le llama *simulada* ya que se deja de lado los objetivos previstos Hargreaves (1996, como se cita en López, 2005); por último sobresale la participación de uno de los docentes por su gran compromiso y responsabilidad en cada una de las tareas, considero que a este tipo de colaboración se le puede llamar colaboración natural así lo señala (Antúnez, 1999).

Una vez que se ha dado respuesta a los objetivos de la investigación considero con ello que se ha producido, a pesar de todo, una mejora en la práctica docente debido a la constante reflexión y se ha logrado un paso en el camino de la colaboración contribuyendo con ello a la profesionalización docente y a la mejora del promedio de los alumnos de la generación 2009 – 2012 del EMSaD 21 de la comunidad de J. Agustín Castro.

Algunas recomendaciones

En el caso de los docentes se recomienda buscar permanentemente estrategias de enseñanza que les faciliten el proceso de enseñanza-aprendizaje a ellos mismos y a los alumnos, además de procurar lograr aprendizajes y calificaciones aprobatorias; participar de manera colegiada con sus compañeros docentes sin balcanización y sin simulaciones con la finalidad de profesionalizar su docencia y mejorar el aprovechamiento escolar de los alumnos.

En relación a los directores, se recomienda motivar a los docentes para que se interesen por el trabajo colegiado y que a través de este se busque mejorar su proceder en el aula.

Implementar acciones para que trabajar colegiadamente sea parte de la vida diaria de la institución y así los docentes lo consideren como algo “normal”, en este sentido debe procurar poner especial atención en el cómo, cuándo y por qué llevarlo a cabo.

REFERENCIAS

- Anijovich, R. y Mora, S. (2010). *Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula*. Buenos Aires, Argentina: Aique grupo editor.
- Antúnez, S. (1999). *El trabajo en equipo de los profesores y profesoras: factor de calidad, necesidad y problema. El papel de los directivos escolares*. Universidad de Barcelona, España.
- Atasi, G. (2012). *Estrategias de enseñanza que reciben los estudiantes "Hatun Ñan"*. Seminario: Calidad de la Educación Superior. Recuperado de www.hatunan-unsaac.org/pdf/estrategiasdeense.pdf
- Benito, B. (s.f). *Las relaciones interpersonales de los profesores en los centros educativos como fuente de satisfacción*. Departamento de Sociología y Comunicación Universidad de Salamanca. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/>
- Campaña, K. (2011). *¿Para qué planificar las clases?* Recuperado de <http://www.saladeprofes.com/>
- De la Barrera, S. (2007). Re-conociendo los problemas educativos en la universidad. *Colección de cuadernillos de actualización para pensar la enseñanza universitaria*.5, (2), 2. Recuperado de <http://www.unrc.edu.ar/unrc/academica/pdf/>
- Demaría, M. (2004). *Del aislamiento profesional al profesionalismo colectivo*. Recuperado de <http://www.efdeportes.com>
- Díaz-Barriga, F. y Hernández, G. (2005). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México, D.F.: McGraw-Hill Interamericana.

- Elliot, J. (1991). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Traducción de Pablo Manzano (1996). Madrid, España.
- Escamilla, S. (2006). *El director escolar. Necesidades de formación para un desempeño profesional*. Universidad Autónoma de Barcelona. Bellaterra, Barcelona.
- Escat, M. (2009). *Equipo de trabajo y trabajo en equipo*. Recuperado de <http://degerencia.com>
- Fernández, M. y Malvar, M. (1999). La colaboración en los centros educativos: una oportunidad de aprendizaje profesional. *Revista de currículum y formación del profesorado*. Universidad de Santiago de Compostela. 3, (1), 1-6. Recuperado de <http://www.ugr.es/local/recfpro/Rev31COL3.pdf>
- Fierro, C. Fortuol, B. y Rosas, L. (1999). *Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación-acción*. México, Buenos Aires: Editorial Paidós.
- García, M. (2003). *Condiciones socio profesionales de la salud docente*. Universidad de Oviedo. España.
- González, J. (s.f.). *¿Yo, tú, él o nosotros los docentes?* Recuperado de <http://www.observatorio.org>
- Gutiérrez, D. (2009). La enseñanza y el aprendizaje en educación superior: un enfoque estratégico. Recuperado de <http://www.upd.edu.mx/>
- Latapí, P. (2004). La política educativa del Estado mexicano desde 1992. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*. 6, (2) Recuperado de <http://redie.uabc.mx>
- Leal, L. (2009). *La planeación docente es vital antes de impartir clases*. Recuperado de <http://maestros.brainpop.com>

- López, A. (2005). *Colaboración y desarrollo profesional del profesorado. Regulaciones presente en el puesto de trabajo*. Valencia, España: Universidad de Valencia.
- Martínez Acuña, M. (2005). ¿Qué es el trabajo cooperativo? *Revista de investigación científica y tecnológica de la Universidad Veracruzana*. 18, (2), 1-2. Recuperado de <http://www.soporte.uv.mx>
- Meneses, O. (2005). *Liderazgo y trabajo en equipo*. Recuperado de <http://www.monografias.com>
- Molina, N. (2001). *Detección de las necesidades formativas del directivo escolar municipal a partir de sus características profesionales*. España: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Navarro, G. (2008). *El trabajo colegiado, la mejora alternativa para lograr la calidad educativa*. Universidad Tangamanga, Plantel San Luis Potosí.
- Padrón, J. (1997). *La colaboración como forma de trabajo del profesorado en los centros de Educación Primaria en Tenerife: un estudio de las relaciones de trabajo del profesorado y los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula*. Tenerife, España: Centro Superior de Educación Universidad de la Laguna.
- Parés, I. (2008). *Formación directiva para instituciones educativas privadas de educación básica y media superior en México*. Universitat Internacional de Catalunya. Barcelona, España.
- Reyes, F. (s.f). *¿Qué es el trabajo colegiado?* Recuperado <http://periplosenred.blogspot.com>
- Robustelli, G. (s.f.). *La importancia del trabajo colegiado en estas épocas educativas complejas*. Recuperado de <http://portalsej.jalisco.gob.mx>

- Rodríguez, R. y Van de Velde, H. (2005). *Dirección: motivación, liderazgo y trabajo en equipo*. Estelí, Nicaragua.
- Ros, J. (2006). *Análisis de roles de trabajo en equipo: un enfoque centrado en comportamientos*. Barcelona, España. Universidad Autónoma de Barcelona.
- SEP (2008). *Reforma integral de la educación media superior en México*. México: Autor.
- SEP (2009). *Consideraciones para el trabajo colegiado*. México: Autor.
- Stamato, S. (2008). *Cómo armar un equipo de trabajo eficiente con personas que tienen puntos de vista diferentes*. Recuperado de <http://www.degerencia.com>
- Trianes, M. (2001). *Impacto de las relaciones interpersonales en la vida cotidiana de la clase y del centro. Los problemas de la convivencia escolar: un enfoque práctico*. Madrid, España: Federación de enseñanza de CC.OO. 90 - 116
- Vivet, P. (2009). *La docencia y el individualismo*. Recuperado de <http://portal.educ.ar>