

**CURSO PARA LA CAPACITACIÓN PARA PROFESORES DE INGLÉS DE UNA
ESCUELA PRIMARIA BILINGÜE**

Carla Viviana Bello Ferráez

**Memoria de práctica profesional elaborada para obtener el grado de Maestra en
Innovación Educativa**

**Memoria dirigida por
Marisa del Socorro Zaldívar Acosta**

Mérida de Yucatán

Noviembre de 2015

Declaro que esta memoria es
mi propio trabajo, con excepción de las
citas en las que he dado crédito a sus
autores, asimismo afirmo que
este trabajo no ha sido presentado
para la obtención de algún
título, grado académico o equivalente

Carla Viviana Bello Ferrández

Agradezco el apoyo brindado por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) por haberme otorgado la beca No. 552938 durante el período de agosto de 2013 a julio de 2015 para la realización de mis estudios de maestría que concluye con esta memoria de práctica profesional, como producto final de la Maestría en Investigación Educativa de la Universidad Autónoma de Yucatán.

Dedicatoria

Esta memoria la dedico primeramente al único Dios, soberano del universo al que le debo mi existencia y cada uno de mis triunfos, pues sin él nada hubiera sido posible. A mis padres por brindarme su apoyo incondicional en todas las decisiones importantes en mi vida; por siempre creer en mí y animarme a seguir luchando por mis sueños. A mis amigas por su comprensión y aliento en mis momentos de flaqueza. A mis compañeros de generación por las risas, enseñanzas y por hacer de estos dos años una experiencia inolvidable. A mis profesores por contribuir en mi desarrollo profesional con su tiempo y sabiduría.

Resumen

La capacitación del docente es de vital importancia en la educación, puesto que es uno de los principales actores dentro del proceso enseñanza-aprendizaje. La formación debe ser permanente ya que los alumnos y el conocimiento están en constante evolución. El desempeño docente demanda especial atención, puesto que como facilitador del aprendizaje, requiere el uso de determinadas estrategias, técnicas y herramientas que le permitan llevar a cabo una docencia de calidad.

En estas memorias de prácticas profesionales se describen los resultados de la implementación de un proyecto de Innovación Curricular llevado a cabo en una institución educativa privada de nivel básico, cuyos participantes fueron profesores del área de inglés. El proyecto inicia con un diagnóstico que permitió detectar las necesidades de formación pedagógica, didáctica y del uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación en la docencia. A partir de los resultados de dicho diagnóstico, se diseñó un curso de capacitación en el que participaron diez profesores y cuyo tema central fue el aprendizaje cooperativo y el uso de la tecnología en la educación, mismos que desarrollaron en los participantes las competencias adecuadas para la enseñanza del idioma inglés.

Palabras clave: estrategias, aprendizaje cooperativo, capacitación, tecnología, educación

Tabla de Contenido

Resumen / v
Tabla de contenido / vi
Relación de tablas y figuras / vii
Capítulo 1. Introducción / 1
Capítulo 2. Contexto institucional / 5
Necesidad / 8
Justificación / 10
Objetivo general / 11
Capítulo 3. Marco de referencia / 13
Capítulo 4. Marco metodológico / 31
Procedimiento y actividades realizadas durante las prácticas profesionales / 33
Capítulo 5. Resultados / 37
Análisis de la experiencia adquirida / 44
Análisis de los alcances logrados con respecto al plan de prácticas / 45
Capítulo 6. Conclusiones / 51
Referencias / 55
Apéndices / 58
Apéndice A. Cuestionario de autoevaluación al desempeño docente / 59
Apéndice B. Guion de Entrevista a Directivo / 62
Apéndice C. Secuencia Didáctica del Curso / 63
Apéndice D. Formato del Plan de Clase / 68
Apéndice E. Paquete didáctico del curso / 70
Apéndice F. Imagen 1 del curso / 71
Apéndice G. Imagen 2 del curso / 72
Apéndice H. Imagen 3 del curso / 73
Apéndice I. Imagen 4 del curso / 74

Relación de tablas y figuras

Tabla 1. Dimensiones para el desempeño profesional eficaz / 19

Tabla 2. Dimensión conocimiento de la materia y cultura actual / 37

Tabla 3. Distribución de las frecuencias y porcentajes de las respuestas obtenidas / 38

Tabla 4. Dimensión habilidades instrumentales y conocimientos de nuevos lenguajes / 39

Tabla 5. Dimensión social y de valores / 40

Tabla 6. Necesidades seleccionadas para su atención / 41

Figura 1. Ejes del diseño curricular por competencias (Tobón, 2003) / 20

Figura 2. Módulos del curso de capacitación docente / 42

Capítulo I. Introducción

Desde décadas pasadas el sistema educativo en México comenzó a enfrentarse a cambios en los modelos de formación de profesores, ya que la organización de la educación padecía de prácticas docentes tradicionales que ya no respondían a las demandas sociales de esa época. Los desafíos para las autoridades educativas se tornaban hacia la calidad profesional de los docentes de educación básica, a través de su formación y capacitación (Aguerrondo, 2003).

La formación docente para la enseñanza del idioma inglés en edad temprana, forma parte de las políticas avaladas por diversos organismos con la UNESCO (2003) y la OCDE (2008), los cuales emiten propuestas para incorporar en la educación primaria la enseñanza de las lenguas extranjeras.

Al respecto, México, en la década de los noventa, inicia la implementación de programas para la enseñanza del idioma inglés en sus primarias públicas. Del 2000 al 2003, 21 entidades federativas ya contaban con un Programa Estatal de Inglés en Primaria (Canalse, 2009, citado en Ramírez, Pamplón y Cota, 2012).

El propósito de la enseñanza del inglés para la educación Básica es que los alumnos obtengan los conocimientos necesarios para participar en prácticas sociales del lenguaje, orales y escritas, con hablantes nativos y no nativos del inglés mediante competencias específicas. En otras palabras, a partir de competencias que conllevan la producción e interpretación de diversos textos orales y escritos de naturaleza cotidiana, académica y literaria, los alumnos serán capaces de satisfacer necesidades básicas de comunicación en diversas situaciones cotidianas, familiares y conocidas (PNIEB, 2011, p. 22).

La profesionalización del docente del idioma inglés, es una disposición de la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2010) misma que prescribe que los profesores de la enseñanza de lenguas extranjeras deben contar con la competencia lingüística en inglés, conocimientos sobre el desarrollo del niño y el adolescente y conocimientos sobre la enseñanza-aprendizaje de dicha lengua (Fierro, Martínez y Cordero, 2014).

Las memorias que a continuación se presentan, reflejan la experiencia de las prácticas profesionales, que forman parte del programa de la Maestría en Innovación Educativa de la Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Yucatán. Estas incluyen todo el proceso que se llevó a cabo para implementar un proyecto de Innovación Pedagógico que inicia con el diagnóstico de necesidades de formación y cuyos resultados permitieron diseñar e implementar de manera parcial un curso de capacitación para profesores de inglés del Instituto Moderno Americano.

Lo más importante en la realización de las prácticas profesionales fue contribuir con la institución receptora en la mejora de los procesos de enseñanza de sus profesores. El Instituto Moderno Americano, institución para la que actualmente laboro, es una escuela primaria que enseña el idioma inglés en sistema bilingüe. Es común escuchar a colegas hablar sobre las limitaciones y retos a los que se enfrentan cotidianamente, tales como falta de tiempo para terminar los contenidos, necesidad de materiales o estrategias, etc. Por lo mencionado anteriormente, surgió la idea de colaborar con esta institución por medio de un diagnóstico al desempeño docente con el fin de diseñar un curso que atendiera las necesidades identificadas. .

Estas memorias están organizadas en cinco bloques principales: el primero abordó todas las características de la unidad receptora, el segundo se detallan las actividades que se realizaron, junto con los objetivos y fundamentos conceptuales y metodológicos utilizados; el tercer bloque presenta y analiza la experiencia adquirida durante las prácticas profesionales, el cuarto se describe el análisis de los alcances obtenidos, finalmente el quinto bloque presenta las conclusiones y recomendaciones para mejorar el proyecto de innovación pedagógica.

La capacitación del docente es de vital importancia en la educación, puesto que es uno de los principales actores dentro del proceso enseñanza-aprendizaje. Esta debe ser permanente ya que los alumnos y el conocimiento están en constante evolución. El desempeño docente necesita especial atención, puesto que como facilitador del aprendizaje, requiere el uso de determinadas estrategias, técnicas y herramientas que le permitan cumplir con su labor.

Este proyecto inicia con un diagnóstico de necesidades de formación de los docentes en el área de inglés del Instituto Moderno Americano (IMA) ubicado en la ciudad de Mérida Yucatán. Los participantes fueron diez profesores del área de inglés primaria.

A partir de los resultados del diagnóstico, se determinó el diseño de un curso sobre el aprendizaje cooperativo y el uso de la tecnología en educación, con el fin de atender las necesidades detectadas para mejorar la calidad docente de los profesores de inglés, así como de los procesos educativos.

La realización de las prácticas profesionales dentro de la institución fue una experiencia enriquecedora en todos los sentidos, ya que aunque existieron obstáculos en algunas etapas, el resultado y sus implicaciones brindan satisfacción profesional y personal. Además existió un gran sentido de responsabilidad como practicante de la MINE y empleado del lugar.

A continuación se describe el contexto educativo en donde se realizaron las prácticas profesionales y con éstas la implementación del proyecto de innovación curricular, así como de las características de los profesores participantes en dicho proyecto.

Capítulo 2. Contexto institucional

El IMA es una institución educativa particular que se dedica a impartir educación básica, bilingüe (inglés - español) de excelencia, mixta, laica, e incorporada a la Secretaría de Educación del Estado de Yucatán. Cuenta con tecnología de vanguardia y con personal capacitado con el compromiso y la encomienda de generar un ambiente de respeto, empatía y equidad.

Se encuentra ubicada en el noreste de la ciudad de Mérida, Yucatán. Esta institución educativa privada pertenece al Centro de Estudios de las Américas A.C. (CELA) que imparte educación a nivel superior. En 1990, el CELA tuvo la idea de fundar una escuela bilingüe que ofreciera estudios a nivel preescolar y primaria en sus inicios; y a futuro secundaria y preparatoria. Es así como el IMA se crea con el fin de responder a las necesidades de una ciudad en crecimiento, siendo ésta la primera escuela de nivel básico que ofreció un programa bilingüe (inglés- español). Así mismo, el IMA promueve un espacio educativo integral que incluya la atención de la salud emocional de los estudiantes. El CELA está conformado por una plantilla de más de 150 educadores y hospeda más de 900 alumnos en sus dos planteles. El IMA (preescolar, primaria y secundaria) se mantiene a la vanguardia mediante la adquisición de equipo con tecnología de punta y con la constante capacitación del personal para su mejor desarrollo, así como una puntual revisión del currículo para su debida actualización.

Misión institucional

La misión del instituto es proporcionar a los niños y niñas del instituto oportunidades de aprendizaje en educación básica, bilingüe, laica, incorporada a la Secretaría de Educación del Estado de Yucatán. Al mismo tiempo, este tiene como objetivo desarrollar valores, habilidades sociales, académicas y destrezas que los ayuden a lograr el máximo de su capacidad ofreciendo metodología y tecnología de vanguardia, cubriendo así las expectativas de los padres de familia que confían en ellos. Esta institución se compromete a tener un ambiente supervisado, procurando crear una escuela libre de agresiones físicas, verbales, emocionales, bullying, cyberbullying y elementos que causen algún tipo de adicción o daño a la persona.

El IMA promueve diez valores básicos: honestidad, responsabilidad, respeto, tolerancia, empatía, excelencia, perseverancia, justicia, amabilidad y generosidad con el fin de promover una escuela sana y libre de bullying.

Población escolar

Los estudiantes que asisten al colegio son personas entre los 4 y 13 años de edad que provienen de un estrato socioeconómico medio y alto y de origen multicultural. Es pertinente mencionar que en su mayoría los alumnos han estado dentro del colegio desde el nivel preescolar y permanecen en la institución hasta terminar su educación secundaria. Estos alumnos tienen una jornada escolar de seis horas y media, de la cual la mitad se destina para el aprendizaje del idioma inglés y la otra para las materias del área de español.

En la institución hay 762 alumnos de nivel preescolar, primario y secundario y una plantilla de 57 docentes. Del total de profesores, 20 son del área de inglés y la mitad de estos trabaja en el nivel primaria. Los profesores que laboran en el IMA poseen diversa formación profesional: licenciados en educación, puericultores, pedagogos, psicólogos, biólogos, licenciados en literatura inglesa, licenciados en lenguas modernas, licenciados en mercadotecnia, administración de empresas y maestros con Teacher's Training.

El instituto cuenta con aulas interactivas, salones con aire acondicionado y pizarras electrónicas, biblioteca, laboratorio, centro de computación, canchas de fútbol rápido, cancha de fútbol soccer, cancha de básquetbol, jardines, áreas de juegos, auditorio, salas de usos múltiples, enfermería y cafetería.

Plan de estudios

La institución está registrada ante la Secretaría de Educación Pública con un Modelo Educativo Bilingüe, por lo cual se implementan dos planes de estudio oficiales: uno para el área de español y otro para el área de inglés. Este último, es un plan de estudios basado en el aprendizaje del idioma, a través de un programa de total inmersión. Este sistema de total inmersión pretende enseñar el idioma inglés a los estudiantes tal como aprendieron su lengua materna.

El sistema de total inmersión hace que los alumnos, durante el tiempo de inglés, todo su ambiente esté relacionado con el idioma, pues la intención no es meramente que lo

aprendan, sino que lo adquieran. La razón de usar este programa es que son muy pocas las oportunidades que poseen los alumnos de hacer uso del idioma fuera del salón de clases, ya que el español es la lengua que predomina en su contexto.

La metodología con la que se implementa el plan de estudios de inglés es la siguiente: todos los días los estudiantes asisten a las clases en inglés, mismas que abarca medio día de clases. El resto del día, ellos trabajan con todas las materias del área de español con uno o varios profesores. Desde preescolar hasta el quinto grado de primaria, los alumnos tienen dos maestros: uno para cada área. De sexto de primaria a tercero de secundaria, tienen un maestro diferente por cada materia y área. Asimismo, las materias que integran el currículo varía dependiendo el grado y se describen a continuación:

- Preescolar: sounds skills, math skills y language skills.
- Primaria (1o. a 5o. grado): reading, spelling, grammar, writing y oral language.
- Primaria (6o. grado): reading, grammar, listening, spelling y oral language.
- Secundaria (1o. a 3er. grado.): English literature y language arts (grammar, oral language y composition).

Los libros de textos que se utilizan en inglés provienen de programas americanos, ya que la institución es bilingüe y maneja el programa de total inmersión. Es decir, desde preescolar los niños toman clases totalmente en inglés y no pueden hablar español durante el turno correspondiente al área. Durante toda su formación de educación básica y media superior los alumnos hablan, escuchan, escriben y leen en inglés. En otras palabras, están inmersos completamente en el idioma para que pueda lograrse la formación bilingüe. El programa de total inmersión desarrolla en los alumnos tanto las habilidades productivas como las habilidades receptivas al mismo tiempo durante los doce años de educación básica y media superior.

Existen diferencias entre un alumno que aprende el idioma como segunda lengua (ESL) y uno que lo aprende como lengua extranjera (EFL). El primero es el proveniente de otro país y que en un momento determinado está rodeado de un contexto dominado por el inglés. Con este tipo de estudiantes, la enseñanza que se ofrece es en aquellas áreas en las que necesitan ayuda inmediata: llenar formatos, comprar en el supermercado, etc. No existe

una urgencia por que aprendan reglas gramaticales o habilidades de lectura avanzada. Por otro lado, el segundo tipo de estudiante (EFL) vive en un lugar el cual no es dominado por el idioma inglés y por lo tanto, no tiene urgencia en aprender el idioma de manera rápida. La instrucción para este tipo de alumnos es prolongada y el profesor debe crear espacios para que los alumnos sean expuestos a la mayor cantidad de oportunidades para practicar el idioma (Oxford, 2011).

Por las diferencias mencionadas anteriormente, el IMA implementa el sistema de total inmersión con el fin de que sus estudiantes (EFL) puedan adquirir el idioma de forma natural por la exposición prolongada a la que son sometidos.

A continuación se expone la necesidad que originó la realización de este proyecto.

Necesidad

Es bien sabido que el rol del docente dentro del proceso de enseñanza aprendizaje es importante, puesto que es un actor activo en él. Asimismo, su papel ha tomado diferentes matices con todos los cambios de la sociedad actual. Los estudiantes hoy en día presentan características distintas a los de generaciones pasadas; el fácil acceso a la información y la tecnología han tenido un impacto considerable en la diversidad de estilos de aprendizaje de los docentes modernos. Por este motivo, el docente se enfrenta a retos que los propios estudiantes demandan sobre todo en los métodos, estrategias, y recursos que se utilizan para enseñar. Ante estos retos el profesor necesita fortalecer y desarrollar nuevas competencias.

En el 2007, Vaillant menciona que para llevar a cabo una correcta formación docente hay que dirigir la mirada hacia una lógica pedagógica, en donde se enfatice la enseñanza de la didáctica.

Por lo tanto, es vital que exista dentro de las instituciones procesos de formación del personal docente con el fin de subsanar aquellas necesidades que puedan existir. Con base en estas necesidades detectadas, a partir de evaluaciones del desempeño docente, los centros educativos pueden tomar acciones como lo son los programas de capacitación continua.

El Plan Nacional de Desarrollo del 2013-2018, en su meta nacional 3, “Un México con Educación de Calidad”, objetivo 3.1 menciona que se debe desarrollar la capacidad humana de los mexicanos con una educación de calidad y con respecto a los profesores afirma en la estrategia 3.1.1 la necesidad de crear un sistema de perfeccionamiento docente

que promueva la formación, selección, actualización y evaluación del personal docente y de apoyo técnico-pedagógico. A continuación se presentan las acciones que la institución ha realizado en este sentido.

En cuanto a la evaluación, el Instituto Moderno Americano realiza algunas prácticas para conocer el desempeño de sus profesores de ambas áreas (inglés y español). La primera es una encuesta realizada a los padres de familia, en la que se expresa la opinión general sobre el profesor o profesores de sus hijos; la segunda acción para evaluar su desempeño es un examen diagnóstico aplicado a los alumnos al inicio de cada ciclo escolar.

Con respecto a la capacitación de los profesores de ambas áreas, en los últimos ocho años, se han impartido cursos sobre manejo de grupo, disciplina asertiva, bullying, problemas de atención (TDA y TDAH), primeros auxilios, y medidas contra incendios. Para los profesores del área de inglés, la institución ha capacitado con personal de la editorial en el área técnica (uso de plataforma del programa) y en el área pedagógica, esta ha sido en torno a cómo usar el libro de texto. En el 2014, hubieron dos capacitaciones: la primera fue con personal de la editorial y en ella se trataron aspectos claves por niveles académicos en torno a la materia de lectura. Este curso tuvo una duración de 1:30 minutos. La segunda, fue impartida por un profesor del colegio y fue sobre uso de softwares para realizar presentaciones.

Por lo mencionado anteriormente, es notorio que aunque los profesores del área de inglés han tenido capacitación, estas han sido más constantes entorno a los aspectos técnicos, tales como el uso y acceso a la plataforma; muy mínima en el área pedagógica tales como metodologías, estrategias, recursos, tecnología, etc. El reglamento de profesores del instituto menciona que el profesor debe capacitarse constantemente. Sin embargo, no todos los docentes cuentan con el tiempo necesario para hacerlo.

En definitiva, existe la necesidad de que los profesores reciban más capacitación en el área pedagógica para poder mejorar y fortalecer sus competencias y de esta manera puedan ofrecer educación de mayor calidad. Este instituto tiene como misión desarrollar en los estudiantes valores, habilidades sociales, académicas y destrezas que los ayuden a lograr el máximo de su capacidad ofreciendo metodología y tecnología de vanguardia. Esto solo se puede lograr por medio de la profesionalización del personal académico, puesto que son pieza clave en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Justificación

La importancia de capacitar a los docentes de una institución privada, radica en la necesidad de actualización, de tener congruencia entre lo pedagógico y lo disciplinar, de formar en el nivel básico a los estudiantes con un servicio de calidad, así como de responder a las demandas sociales actuales. Todos estos requerimientos se concretan al realizar una evaluación en la institución educativa para conocer las necesidades de los diferentes actores, especialmente los docentes.

Este proyecto de innovación curricular tuvo a bien diseñar un curso de capacitación, a partir de los resultados obtenidos de una autoevaluación, que a manera de diagnóstico permitió conocer las competencias que deben desarrollar los profesores del área de inglés y que les permita mejorar los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Hay que hacer notar que la evaluación y el curso de capacitación implican beneficios para la institución en todos los sentidos y estos se describen a continuación.

Primero, los profesores al ser los beneficiarios directos podrán capacitarse en aquellas áreas que requieran atención y modificarán prácticas que inconscientemente no han realizado de manera adecuada. También esto contribuirá a que cumplan con la encomienda de buscar capacitación y actualización constante como se cita en el reglamento de la institución.

Segundo, los alumnos serán favorecidos directamente también puesto que tendrán profesores más capacitados que podrán llevar a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje con más calidad. Esto es importante, ya que un alumno mejor preparado tiene mejores oportunidades y herramientas para el futuro.

Tercero, la institución contará con una planta docente en el área de inglés más preparada que ofrece servicios de alto nivel como lo expone en su misión. Esto también contribuirá a la competitividad de la institución con respecto a otras que ofrecen servicios similares, ya que el IMA prepara a sus estudiantes para instituciones de alto nivel educativo del país y del extranjero. La sociedad busca calidad y el IMA estará preparado en este sentido.

Por último, los padres de familia estarán satisfechos con la calidad de educación que sus hijos reciben. Esto es, maestros preparados, enseñanza de mejor calidad, estudiantes contentos y padres complacidos.

En resumen, cualquier institución debe evaluar y capacitar constantemente con el fin de obtener beneficios para la institución, maestros, alumnos, padres de familia y también cumplir con las regulaciones presentadas por las autoridades educativas.

Objetivo general

Diseñar un curso de capacitación docente, a partir de la detección de áreas de mejora en el desempeño de los profesores del área de inglés de una institución educativa privada.

Objetivos específicos.

- Diagnóstico de necesidades para el desempeño docente de los profesores del área de inglés
- Análisis de los resultados del diagnóstico de necesidades
- Diseño de un curso de capacitación, a partir de los resultados del diagnóstico de desempeño docente.

Capítulo 3. Marco de referencia

Desempeño docente

El propósito de las instituciones educativas privadas en el nivel básico, es ofrecer un servicio de calidad, por lo que uno de los factores que más influyen para lograrla es el desempeño docente. La práctica docente que ha sido reflexionada permitirá una mejora constante (Salazar, González y Martínez (2011).

La UNESCO (2012) expone que la fuerza de los gremios de docentes siempre es una preocupación para los gobiernos de América Latina y el Caribe, por lo que se han visto en la necesidad de llevar a cabo conversaciones con actores multisectoriales sobre la calidad de la docencia. Los resultados que ha obtenido la UNESCO son alentadores, ya que, a través de proyectos sobre criterios y orientaciones para determinar las políticas de las prácticas docentes, los gobiernos como ejes rectores para la implementación de cursos de formación y homologación de la práctica docente, apoyan económicamente a las instituciones educativas para llevar a cabo estrategias y acciones para tal fin.

Palomino (2012) expresa que el desempeño es un conjunto de acciones concretas que nos dan un índice del rendimiento de un individuo en su trabajo. Por su parte Montenegro (s.f., citado en Palomino 2012) con respecto a este concepto señala que:

“El desempeño docente se entiende como el cumplimiento de sus funciones; éste se halla determinado por factores asociados al propio docente, al estudiante y al entorno. Así mismo, el desempeño se ejerce en diferentes campos o niveles: el contexto socio-cultural, el entorno institucional, el ambiente de aula y sobre el propio docente una acción mediante una acción reflexiva”, “el desempeño se evalúa para mejorar la calidad educativa y calificar la profesión docente” (p.31).

Guzmán y Marín (2011) afirman que la diversidad y complejidad de las interacciones del desempeño docente, permiten desarrollar la competencia docente y añaden que las interacciones pedagógicas cotidianas, se expresan en desempeños docentes, los cuales desarrollan a su vez las competencias docentes.

Otro término utilizado al hacer referencia del desempeño docente es de “la efectividad”. Hunt (2009) menciona que el término “efectividad docente”, se usa en su

sentido más amplio, como el conjunto de características, competencias y conductas de los docentes en todos los niveles educativos que permitan a los estudiantes alcanzar los resultados deseados, dichos resultados pueden incluir el logro de los objetivos de aprendizaje, capacidad para resolver problemas, pensar críticamente, trabajar colaborativamente y transformarse en ciudadanos efectivos.

Competencia docente

Una definición de competencia es la de la Secretaría de Educación Pública (2014) que señala que esta es la capacidad de responder a diferentes situaciones, y requiere una combinación de habilidades intelectuales, habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes y emociones que se movilizan para lograr una acción eficaz en un contexto determinado.

Zabala y Arnau (2007, citado en Guzmán y Marín, 2011) analizaron semánticamente y estructuralmente distintos significados de competencia, de varios autores de otras áreas, no solo del educativo. Con base en ese análisis estos autores definen la competencia como la capacidad o habilidad de efectuar tareas o hacer frente a situaciones diversas de forma eficaz en un contexto determinado y para ello es necesario movilizar actitudes, habilidades y conocimientos al mismo tiempo y de forma interrelacionada.

Guzmán y Marín (2011) mencionan acerca de la competencia docente, que puede definirse de manera amplia como la “competencia profesional del docente para desempeñarse en la interacción social, en los diferentes contextos y situaciones cotidianas que implican la práctica social de la profesión”.

Esta competencia es la que respecta a todo lo concerniente a la parte reglada, normativa y funcional del trabajo académico que le permitirá desempeñarse adecuadamente en el contexto de las prácticas educativas concretas de este campo profesional, esto es, de manera competente o con cierto nivel de competencia (Guzmán y Marín, 2011).

Con frecuencia, uno de los problemas básicos de las innovaciones educativas es la dificultad para poder visualizar con alguna claridad qué es lo que tiene de novedoso la nueva propuesta. Es decir, qué tendríamos que estar haciendo de distinto a lo que ahora hacemos cuando la innovación propuesta se haya incorporado a la práctica cotidiana de nuestra actividad. Resulta muy diferente hacer una discusión teórica

sobre la “formación por competencias” a verse a uno mismo organizando su asignatura en base a competencias, o verse dando clase en el contexto de un Plan de Estudios organizado en base a módulos o competencias. A veces, el no ver claro esto último, hace que se adopten posturas muy negativas sobre lo primero. Si no somos capaces de vernos haciendo cosas diferentes a las que hacemos, o pensamos que lo que se nos propone resulta de imposible aplicación en nuestro caso, parece lógico que nuestro entusiasmo ante las nuevas propuestas resulte nulo (Zabalza, 2012, p. 6).

Formación del docente

González, Padilla y Rincón (2012) definen la formación del docente como un sistema de perfeccionamiento, con un margen de continuidad que establece parámetros para el desempeño y la práctica docente correspondientes a las exigencias de calidad, representadas por la comunidad e institución educativa que le acoge.

Para la Secretaría de Educación Pública (2014) la definición de formación es:

“Conjunto de acciones diseñadas y ejecutadas por las Autoridades Educativas y las instituciones de educación superior para proporcionar al personal del Servicio Profesional Docente las bases teórico prácticas de la pedagogía y de más ciencias de la educación” (p.4).

Los conceptos arriba mencionados se relacionan entre sí, puesto que por medio de la evaluación u observación de las competencias del docente podemos obtener información acerca de su desempeño; con ello, se pueden tomar acciones para formar al profesorado de las instituciones.

De acuerdo con Vaillant (2007) el desarrollo profesional tiende a incluir una variedad de experiencias como la del Programa Nacional para la actualización permanente de los maestros de Educación Básica en servicio (PRONAP) de México, el cual combina diversas acciones como talleres breves de actualización, presenciales o de autoinstrucción; asesoramiento especializado en los centros de maestros; cursos prolongados, etc. orientadas a mantener una oferta continua y permanente, suficiente y flexible de programas de

actualización de calidad, dirigido a los docente de educación básica, así como al personal administrativo y autoridades de los centros educativos.

Richards (2011, citado en Fierro, Martínez y Cordero, 2014) expone los conocimientos, creencias y habilidades para el profesional en la enseñanza de lenguas, mismos que están constituidos en las siguientes dimensiones: Competencia lingüística, Competencia del contenido (pedagógico y disciplinario), Habilidades docentes, Conocimiento contextual, identidad docente, Enseñanza centrada en el estudiante, Habilidades de razonamiento pedagógico, Capacidad de teorizar la práctica, Capacidad de integrarse como miembro de una comunidad de práctica y Profesionalismo. Estas dimensiones permiten identificar al profesional en la enseñanza de lenguas. Por lo tanto, se requiere de una formación teórica y práctica, integradora y contextualizada en un medio social y cultural que permita al docente reflexionar y comprender los significados de sus prácticas y tomar decisiones para mejorarla, lo que le permitirá conducirse a la profesionalización y por ende a la calidad educativa.

Regulaciones internas y nacionales

Uno de las enmiendas del reglamento interno del personal docente del IMA señala que todo profesor que labore dentro de la institución debe buscar la capacitación continua con el fin de mejorar la práctica educativa.

El Plan Nacional de Desarrollo del 2013-2018, en su meta nacional 3, “Un México con Educación de Calidad”, objetivo 3.1 menciona que se debe desarrollar la capacidad humana de los mexicanos con una educación de calidad y con respecto a los profesores afirma en la estrategia 3.1.1 la necesidad de crear un sistema de perfeccionamiento docente que promueva la formación, selección, actualización y evaluación del personal docente y de apoyo técnico-pedagógico.

Estas políticas y regulaciones son relevantes puesto que respaldan la finalidad de proveer una educación de calidad por medio de la evaluación y formación docente.

Enfoque por competencias

Anteriormente se definió lo que es competencia docente y en México ha tenido bastante auge por medio del enfoque por competencias. Ha estado presente en todos los

niveles (SEP, 2002, 2004, 2008, 2009; SEMS, 2008; García-Cabrero et al., 2008b), y es considerado como una propuesta pedagógica importante para el cambio de los centros escolares en la sociedad del conocimiento (García-Cabrero, Loredó, Luna y Rueda, 2008; Luengo, Luzón y Torres, 2008), así como un medio para lograr una formación integral, con equidad y para toda la vida (Zabala y Arnau, 2008; citado en Rueda, 2009).

En este enfoque las competencias docentes se expresan en desempeños genéricos que corresponden a las características de las funciones y acciones propias de prácticas docentes específicas, de la labor del docente que, en otras palabras, se refieren a la organización y ejercicio del trabajo escolar que el docente, de manera general, realiza en tres distintos momentos: antes (planeación macro y micro), durante (en el aula) y después (García-Cabrero, B., Loredó, E.J y Carranza, P.G., 2008 citado en Guzmán y Marín, 2011).

Se puede señalar que este enfoque existe una implicación a evaluar lo que los docentes realizan, identificar la coherencia entre lo conceptual y lo procedimental, entender cómo ocurre su desempeño en un contexto y en una situación determinada; en otras palabras, evaluar la competencia docente (Guzmán y Marín, 2011). En conclusión, para determinar el nivel de competencia es necesario observar los desempeños o hacer acopio de sus evidencias.

Evaluación

La importancia de la evaluación en el ámbito educativo no es de cuestionarse. Esta ha sido definida por muchos autores, y una de ellas la define como una actividad o proceso sistemático de identificación, recogida o tratamiento de datos sobre elementos o hechos educativos, con el objetivo de valorarlos primero y, sobre dicha valoración, tomar decisiones (García Ramos, 1989 citado por Onetti, 2011).

La evaluación puede realizarse de acuerdo a la función o finalidad, a su extensión, el momento de aplicación, el criterio de comparación, y según los agentes evaluadores. La evaluación llevada a cabo en este proyecto se llevó a cabo según los agentes evaluadores por medio del modelo de autoevaluación y por competencias, respaldados a su vez por autores como Stufflebeam, Shinkfield, y Goldberry.

Stufflebeam y Shinkfield (1985), mencionan que las evaluaciones más importantes de las profesiones son aquellas que son llevadas a cabo por ellos mismos. Cuando se alienta

a los profesores a reflexionar y examinar sus principios y las prácticas se produce un entendimiento y crecimiento; estas oportunidades de revisar principios, conocimientos, prácticas y resultados hace que los profesores se cuestionen sobre ellas (citado en Cruz, 2007).

Modelo de autoevaluación

El modelo de autoevaluación es usado en conjunto con otros modelos de evaluación, y tiene su fundamento en la idea de que si el profesor reflexiona sobre su práctica cotidiana, le permitirá mejorar su desempeño, ya que será capaz de autoanalizar sus debilidades y aciertos. Asimismo, permite conocer la perspectiva del profesor sobre su labor educativa, su postura dentro de la disciplina que ejerce, los obstáculos que enfrenta, así como las metas que pretende alcanzar (Elizalde y Reyes, 2008).

Elizalde y Reyes (2008), afirman lo siguiente: “a pesar de ser uno de los modelos de evaluación docente con menos uso, tiene ventajas relevantes: los docentes son los mejores jueces de su desempeño, se puede obtener información difícilmente observable con cualquiera de los otros modelos. Algunas de sus limitaciones son: requiere una cultura de evaluación (madurez, responsabilidad) por parte de los docentes, implica una sensibilización con el fin de disminuir el sesgo en su uso, y no se recomienda como único modelo de evaluación docente.”

En esta misma línea se encuentra el modelo de supervisión clínica de Goldsberry (1988) el cual considera que el diagnóstico de la práctica docente facilita la reflexión y la mejora profesional; además promueve el autoanálisis con el fin de cubrir las necesidades del profesorado. Este modelo también sugiere que puede existir un plan de observación a cargo de un supervisor experto (investigador, colega, educador) y puede planificarse un plan de formación específico (Hernández, p.8).

La evaluación debe ser un ejercicio continuo en cualquier institución educativa para poder intervenir en los procesos que intervienen y poder tomar acciones que contribuyan en una mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, han de considerarse diferentes tipos de evaluaciones, entre ellas la autoevaluación con el fin de obtener información clara sobre el desempeño de los actores involucrados.

En el documento Perfiles, Parámetros e Indicadores aprobado por el INEE el 26 de febrero de 2014, se definen las características, cualidades y aptitudes deseables que el personal docente y técnico necesita para un desempeño profesional eficaz. Estas características están divididas en cinco dimensiones que se muestran en la tabla 1:

Tabla 1.

Dimensiones para el desempeño profesional eficaz

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

Por otra parte, Pere Marquès (2000) menciona que las competencias necesarias para una persona que se dedique a la docencia deben contemplar cuatro dimensiones básicas:

- Conocimiento de la materia: que va a impartir y de la cultura actual (competencia cultural)
- Competencias pedagógicas: habilidades didácticas, tutoría, técnicas de investigación acción, conocimientos psicológicos y sociales
- Habilidades instrumentales y conocimiento de nuevos lenguajes: tecnologías de la información y la comunicación, lenguajes audiovisual e hipertextual.
- Características personales: madurez y seguridad, autoestima y equilibrio emocional, empatía.

Con base en estas dimensiones y competencias se seleccionó un instrumento para ser utilizado en la evaluación diagnóstica que se hizo en este proyecto.

Formación docente

Por su parte, Tobón (2005) describe el enfoque socio formativo complejo (ESC) como:

"un conjunto de lineamientos que pretenden generar las condiciones pedagógicas esenciales para facilitar la formación de las competencias a partir de la articulación de la educación con los procesos sociales, comunitarios, económicos, políticos, religiosos, deportivos, ambientales y artísticos en los cuales viven las personas, implementando actividades contextualizadas a sus intereses, autorrealización, interacción social y vinculación laboral" (p. 6)

A la par de esta tendencia en el diseño del currículo prevalece el compromiso de buscar una escuela inclusiva en la cual todas las personas se autorrealicen, desarrollen sus talentos y sean competentes para afrontar los retos que demanda la vida, con base en acciones colaborativas entre todos los actores: políticos, directivos de la educación, líderes sociales, empresas, familias, docentes y estudiantes (Tobón, 2012 citado por Bello, Camelo y Soberanis, 2014).

El diseño del currículo complejo por competencias tiene tres componentes: el eje pedagógico, eje didáctico y eje de gestión curricular. Estos tres componentes se interrelacionan entre sí teniendo como base la orientación de la formación integral (Tobón, 2003 citado por Bello, Camelo y Soberanis, 2014). Así se muestra en la figura 1 a continuación.

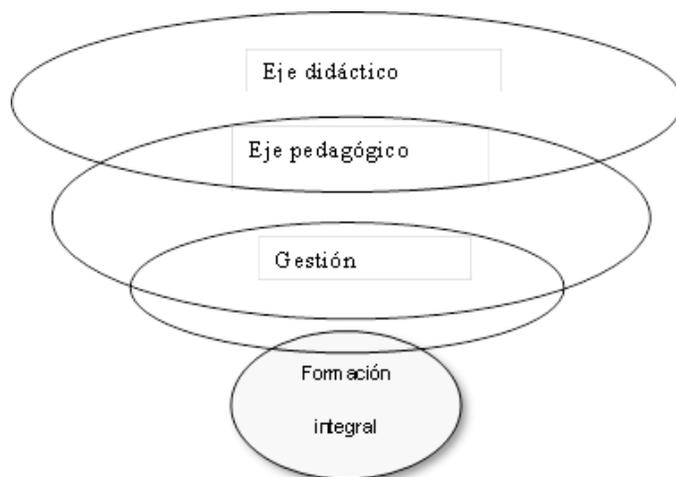


Figura 1. Ejes del diseño curricular por competencias.

Estos ejes son esenciales en la propuesta de innovación que se realizó en este proyecto, ya que proporcionan claridad en los saberes conceptuales, actitudinales y factuales que debe poseer todo docente para orientar la formación acorde a las dinámicas disciplinares y transdisciplinares. Por tal motivo, las instituciones educativas deben realizar procesos pertinentes de capacitación de sus profesores en el desarrollo y fortalecimiento de sus competencias y en cómo desarrollarlas y evaluarlas en los estudiantes (Tobón, 2003).

La realización de las actividades de aprendizaje, enseñanza y evaluación en la educación superior, desde un enfoque complejo de competencias se lleva a cabo por medio de módulos formativos, los cuales pueden realizarse con un acompañamiento de un instructor y con actividades de trabajo autónomo de los participantes (Navio, 2008, citado en García y Tobón, 2008).

Para atender las necesidades detectadas en la evaluación, este proyecto utilizó la propuesta de Tobón (2010) para la creación de los módulos y secuencias didácticas del curso de capacitación.

Estrategia de aprendizaje cooperativo

La cooperación es la forma de relación que caracteriza al ser humano. A través de ella, el hombre ha conseguido sobrevivir y evolucionar. Por ejemplo, se han conseguido domesticar animales, ha surgido y se ha desarrollado la industria, y sobre todo la cultura. Así, se entiende que cooperar significa trabajar conjuntamente para alcanzar unos objetivos compartidos, se pretende obtener unos resultados beneficiosos tanto para unos como para otros (Johnson y Johnson, 1999 citado en UPM, 2008).

El Servicio de Innovación Educativa de la Universidad Politécnica de Madrid (2008) define el aprendizaje cooperativo como:

“un método de aprendizaje basado en el trabajo en equipo de los estudiantes. Incluye diversas y numerosas técnicas en las que los alumnos trabajan conjuntamente para lograr determinados objetivos comunes de los que son responsables todos los miembros del equipo” (p.4)

Por su parte, Kagan afirma que el AC “se refiere a una serie de estrategias instruccionales que incluyen a la interacción cooperativa de estudiante a estudiante, sobre

algún tema, como una parte integral del proceso de aprendizaje" (Kagan, 1994, citado en UPM, 2008). El aprendizaje cooperativo tiene bases en la teoría del constructivismo donde el alumno tiene un rol principal como actor de su proceso de aprendizaje.

Hoy en día el trabajo exige actividad en grupo, puesto que en la mayoría de los empleos es necesario saber trabajar con otras personas, ya sea una empresa, en una oficina, etc. Los procesos productivos cada vez requieren de una cooperación entre personas de diferentes capacidades y cualidades que aportan su esfuerzo personal coordinado con el del resto de los compañeros de trabajo.

Debido a ello, ha surgido un gran interés por utilizar el trabajo cooperativo dentro del aula en las últimas décadas, de tal forma que esta cooperación se utilice para que los alumnos adquieran los conocimientos y destrezas necesarios para la sociedad moderna actual.

Principales investigaciones realizadas sobre el aprendizaje cooperativo.

El aprendizaje cooperativo es uno de los temas dentro de la psicología social, y en concreto, de la psicología social de la educación (Ovejero, 1988) y de la psicología social de grupos (Canto, 1998), que más interés ha suscitado en los últimos 25 años, dado que la eficacia del aprendizaje cooperativo depende de la importancia que para la conducta humana tiene el grupo y la conducta grupal. Su popularidad ha sido tal que se han llevado a cabo en diferentes partes del mundo: Estados Unidos, Reino Unido, Alemania, Japón, América Latina, etc. (Hertz-Lazarowith y Zelniker, 1995; Huber, 1995; Shachar y Sharan 1995 y Taylor, 1995).

Esta popularidad se debe en gran medida al declive de los métodos tradicionales de enseñanza, y como señala Ovejero (1990) a la búsqueda de una alternativa de enseñanza (UPM, 2008).

Asimismo, los enfoques constructivistas se han generalizado a la hora de conceptualizar las metodologías de enseñanza.

Autores como Piaget, Vygotsky, Novak y Ausubel, entienden que el desarrollo se produce por medio de la interacción social, así, el aprendizaje cooperativo es visto como una buena alternativa a la educación tradicional. Hay que añadir que el aprendizaje cooperativo también da respuesta a las nuevas necesidades que plantea la sociedad actual, y a

proporcionar una educación más justa e inclusiva, al mismo tiempo que rompe con el aislamiento al que estaba sometido el alumno, cobrando una enorme importancia las relaciones entre alumnos.

Desde finales de los años 90 hasta la actualidad los estudios que se realizan se centran en las consecuencias del aprendizaje cooperativo tales como las variables académicas, afectivas y sociales. Las investigaciones que se han desarrollado en las etapas de Educación Primaria e Infantil se han centrado en estudiar la mejora de la interacción entre los alumnos con el uso del aprendizaje cooperativo, para el desarrollo de estrategias de aprendizaje interpersonal como en el desarrollo de la competencia social (Blanco, 2006 citado en UPM, 2008). Se subraya además el desarrollo de un pensamiento metacognitivo y aquellos beneficios que tiene el conflicto sociocognitivo en los niños (Vélaz, 1995; Vélaz 2003 citado en UPM, 2008).

Las conclusiones indican la eficiencia de los aprendizajes que ponen en marcha estrategias cooperativas. El aprendizaje cooperativo, por tanto, ayuda a establecer relaciones sociales, ayuda a respetar a los demás y sus intereses, sus aportaciones y puntos de vista (Mérida, 2003), aparte de incrementarse el aprendizaje (Aguiar y Breto, 2006; Ojea, López y Fernández, 2000). Además estos autores han encontrado que se fomenta el pensamiento metacognitivo: la reflexión sobre el propio pensamiento, las actitudes y la responsabilidad; y el conflicto sociocognitivo: resolución de controversias y la autorregulación del lenguaje (Aguiar y Breto, 2005; Mérida, 2003).

Aprendizaje cooperativo vs aprendizaje colaborativo

Zañartu (2000) afirma que la diferencia básica es que el AC necesita de mucha estructuración para la realización de la actividad por parte del docente, mientras que el aprendizaje colaborativo necesita de mucha más autonomía del grupo y muy poca estructuración de la tarea por parte del profesor (UPM, 2008). En palabras de otro autor, Panitz (2001), en el aprendizaje colaborativo los alumnos son quienes diseñan su estructura de interacciones y mantienen el control sobre las diferentes decisiones que repercuten en su aprendizaje, mientras que en el AC, es el profesor quien diseña y mantiene casi por completo el control en la estructura de interacciones y de los resultados que se han de obtener. Siguiendo a estos autores, la diferencia entre los dos tipos de aprendizaje es el grado de estructura de la tarea y de las interacciones entre los alumnos (UPM, 2008).

Según Morton Deutsch (1949a, 1949b, 1962), una *situación social cooperativa* sería aquella en la que las metas de los individuos separados van tan unidas que existe una correlación positiva entre las consecuencias o los logros de sus objetivos, de este modo un individuo conseguiría su objetivo sólo si el resto del grupo también lo consigue. Por ello los miembros del grupo tenderán a cooperar entre sí para realizar sus tareas.

El AC es un método de aprendizaje basado en el trabajo en equipo de los estudiantes. Incluye diversas y numerosas técnicas en las que los alumnos trabajan conjuntamente para lograr determinados objetivos comunes de los que son responsables todos los miembros del equipo.

Kagan (1994) sostiene que el AC "se refiere a una serie de estrategias instruccionales que incluyen a la interacción cooperativa de estudiante a estudiante, sobre algún tema, como una parte integral del proceso de aprendizaje". El aprendizaje cooperativo se cimienta en la teoría constructivista desde la que se otorga un papel fundamental a los alumnos, como actores principales de su proceso de aprendizaje.

Beneficios del aprendizaje cooperativo (AC)

Las competencias que los alumnos desarrollan cuando aplican métodos de aprendizaje basados en la cooperación (Apodaca, 2006: 186 citado en UPM, 2008) son las siguientes:

- búsqueda, selección, organización y valoración de la información.
- comprensión profunda de conceptos abstractos esenciales para la materia.
- adaptación y aplicación de conocimientos a situaciones reales.
- resolución creativa de problemas.
- resumir y sintetizar.
- expresión oral.
- habilidades interpersonales: desempeño de roles (liderazgo, organizador, etc.) y expresar acuerdos y desacuerdos, resolver conflictos, trabajar conjuntamente, mostrar respeto, etc.
- organización/gestión personal: planificación de los tiempos, distribución de tareas, etc.

Existe una larga lista de beneficios académicos, sociales y psicológicos del AC. Por citar algunos ejemplos, se pueden señalar que: fomenta la metacognición en los estudiantes

y permite a los alumnos ejercitar la sensación de control sobre la tarea (dentro de los beneficios académicos). Fomenta que los estudiantes vean las situaciones desde otras perspectivas y crea un ambiente donde los alumnos pueden practicar habilidades de mando, (entendidos como beneficios sociales) y, por último, realiza la satisfacción del estudiante con la experiencia de aprendizaje y la ansiedad de los alumnos se reduce significativamente (beneficios psicológicos del AC).

Los grupos de aprendizaje cooperativo están basados en una interdependencia positiva entre sus miembros, teniendo metas estructuradas de tal manera que los estudiantes tengan que interesarse por el rendimiento de cada uno de los miembros del grupo, cosa que no se da en las técnicas tradicionales de grupo. Asimismo, en los grupos de aprendizaje cooperativo existe una responsabilidad individual, teniendo que ser evaluado cada miembro por el dominio de la tarea encomendada, así tanto los miembros del grupo como cada miembro tiene información del rendimiento que está desarrollando cada uno, en cambio en el aprendizaje tradicional en grupos se tiende más a una evaluación colectiva.

Los grupos de aprendizaje cooperativos son heterogéneos, mientras que los grupos tradicionales de aprendizaje son homogéneos; el liderazgo de los grupos de aprendizaje cooperativo está compartido entre todos los miembros, y por tanto, la responsabilidad de las acciones y la marcha del grupo, por el contrario en los grupos tradicionales suele haber un líder. Esta responsabilidad por el aprendizaje de cada miembro es compartida por lo que el grupo presionará a todos los miembros para que cada uno alcance los objetivos que se le han asignado, en cambio, en los grupos tradicionales existe libertad de ayudar o no, lo que puede dar lugar al fenómeno de la holgazanería social, que como ya se ha mencionado con anterioridad consiste en que puede darse dentro del grupo el caso de que algunos miembros no trabajen y se aprovechen del trabajo de los demás.

En los grupos de aprendizaje cooperativo se espera del profesor que se implique, analice los problemas y dé una retroalimentación sobre el trabajo que hacen, pero en los grupos tradicionales el profesor sólo interviene en algunos momentos. Así, el profesor estará atento a los procedimientos que se utilicen para trabajar en los grupos cooperativos, mientras que en los grupos tradicionales no interesa tanto la forma de trabajar sino el resultado (Ovejero, 1990 citado en UPM, 2008).

Elementos básicos del aprendizaje cooperativo.

Los elementos básicos del aprendizaje cooperativo son los siguientes:

- *interdependencia positiva:* es la percepción de que no es posible llegar a aprender a menos que el resto lo haga. Cada miembro debe saber que no sólo es responsable de su propio aprendizaje, sino además de aquel adquieran el resto de sus compañeros de grupo.
- *responsabilidad individual:* consiste en que cada miembro del grupo es responsable para completar su parte del trabajo. Requiere que cada alumno del grupo desarrolle un sentido de responsabilidad personal para aprender y ayudar al resto del grupo a aprender.
- *interacción simultánea:* esto hace referencia a que todos los miembros del grupo cooperativo están implicados en el aprendizaje al mismo tiempo, sin dejar momentos de inactividad para parte de los miembros.
- *procesamiento grupal:* la reflexión sobre una actividad grupal con el objetivo de determinar cuáles de sus acciones fueron útiles y cuáles no, para poder modificarlas.
- *participación equitativa:* es necesario intentar que todos los miembros del grupo participen en la misma medida para el grupo, evitando aquellas situaciones en las que unos miembros trabajen más de los que les corresponde mientras que otros compañeros pasen inadvertidos. Es necesaria la asignación de roles, los cuales pueden rotarse durante otras actividades.

Algunas técnicas y estrategias del aprendizaje cooperativo.

A continuación se presentan algunas técnicas de aprendizaje cooperativo que se han desarrollado en los últimos años, con resultados muy satisfactorios:

- técnica “jigsaw”, rompecabezas o mosaico
- técnica aprender todos juntos o “learning together”
- técnica “Co-op Co-op”
- tutorías entre iguales (peer tutoring)
- silent card shuffle
- think, pair, share o piensa, empareja, comparte (citado en UPM, 2008).

El papel del profesor y las técnicas de aprendizaje cooperativo.

Existen diferentes perspectivas sobre el papel que debe desempeñar el profesor según las técnicas empleadas. Para Slavin en los Equipos de Aprendizaje, el profesor elige el material, determina los grupos de trabajo y evalúa los resultados del aprendizaje. Los contenidos de aprendizaje suelen ser de repetición y de memorización. Por su parte, Johnson y Johnson en *Aprendiendo Juntos*, el profesor estructura el contenido y la estructura, pero los contenidos de aprendizaje requieren trabajo en grupo y poner en funcionamiento una serie de habilidades de pensamiento de orden superior. Finalmente, según Sharan (2011, citado en UPM, 2008), en el Grupo de Investigación, los alumnos tienen mayor autonomía, y deben tomar mayor número de decisiones. Los profesores ejercerían un papel más de facilitadores, ayudando al alumno a elegir los proyectos y a trabajar de forma conjunta para conseguir las metas fijadas.

Cualquiera que sea la postura, planificar y llevar a cabo una actividad de aprendizaje cooperativo con los estudiantes requiere trabajo y esfuerzo por parte del docente y, por supuesto, por parte de los alumnos.

Lo primero que es necesario es determinar el grado de estructura que interesa para la realización de la actividad. Si bastará con elaborar alguna actividad en parejas o grupos de tres alumnos de reflexión, puesta en común, etc. o se necesitará utilizar alguna técnica puramente cooperativa.

La actividad que se vaya a realizar con los alumnos debe estar alineada con los objetivos de la asignatura, de tal manera que esté conectada con lo que se espera que los alumnos consigan al término de la materia.

Se opta por la realización de una práctica en el desarrollo de la clase algunos aspectos a tener en cuenta son:

- Selección de la temática concreta y
- Organizar la dinámica y los aspectos referentes a: describir la actividad a realizar (objetivos, contenidos y evaluación), si el docente presentará la temática concreta antes de la actividad o no, cuántos grupos serán necesarios y de cuántos alumnos cada uno.

Ahora bien, si el docente quiere aplicar una técnica de aprendizaje cooperativo estructurada, como las que se han presentado en el punto anterior, es necesario tener en cuenta que, al mismo tiempo que se otorga a los alumnos mucha autonomía en el aprendizaje, también es necesario prepararla con todo detalle para fomentar la calidad del aprendizaje de los estudiantes.

En resumen, el profesor debe: a) *tomar decisiones previas a la enseñanza en el aula* (objetivos, materiales, grupos, etc.), b) *estructurar la tarea y la interdependencia positiva* (explica la importancia, criterios para el éxito de los grupos, necesidad del conocimiento de los integrantes del equipo, etc.), c) *intervenir y controlar el proceso* (observar, aclarar dudas, etc.), d) *evaluar el aprendizaje y la interacción grupal* (cierre de la actividad, evaluar la calidad y cantidad del aprendizaje, el funcionamiento de los grupos, etc.).

Evaluación del aprendizaje cooperativo (AC)

Tras el proceso de AC los alumnos han adquirido los conocimientos que se planteaban con la actividad. La evaluación será la que le parezca más adecuada al docente, aunque no se puede obviar que se obtendrá más información evaluando ambos rendimientos. El aprendizaje individual puede evaluarse con una prueba tipo test o con una prueba de pequeñas preguntas abiertas, etc. con el fin de conocer el grado de aprendizaje del alumno. El rendimiento grupal puede evaluarse a través del producto del proceso de AC. Un dossier, un trabajo, una reflexión, un mural, etc. (UPM, 2008).

Importancia de las TIC en la educación

La sociedad ha venido evolucionando a pasos acelerados en las últimas décadas. En 1998, la UNESCO realizó un informe mundial sobre la educación llamado “*Los docentes y la enseñanza en un mundo en mutación*” en el que expresó el impacto de las TIC en los métodos de enseñanza y aprendizaje, prediciendo que el proceso de enseñanza-aprendizaje sufriría cambios así como el modo en que maestros y alumnos acceden al conocimiento (Gómez y Macedo, 2010).

Las nuevas tecnologías han contribuido a la transición del rol tradicional del profesor a uno centrado en el alumno; es decir, pasó de ser el gestor del conocimiento apoyado en clases magistrales a un facilitador y guía del aprendizaje de los estudiantes. Las TIC toman relevancia por diversas razones, tales como el acceso a la enorme cantidad de

información disponible, medio de comunicación e intercambio de experiencias y conocimientos; recursos, variación en ambientes de aprendizaje, estrategias que permiten un desarrollo cognitivo creativo y divertido en las áreas tradicionales del currículo (Gómez y Macedo, 2010).

Ventajas del uso de las TIC en educación

Las tecnologías proveen nuevas oportunidades para mejorar las prácticas educativas. Según la UNESCO (1998, citado en Castro, Guzmán y Casado, 2007) menciona que:

“Los rápidos progresos de las tecnologías de información y la comunicación modifican la forma de elaboración, adquisición y transmisión de conocimientos” (p.220).

Dentro de las ventajas que estas tecnologías proveen a los alumnos se encuentran las siguientes: evocan mayor interés y motivación en los educandos, interacción en grupos de trabajo, discusiones apoyadas en herramientas comunicativas: chats, correos, videoconferencias; asimismo promueven la iniciativa y mayor comunicación entre los actores del proceso enseñanza- aprendizaje (Bricall, 2000 y Márques, 2002; citado en Castro, Guzmán y Casado, 2007).

En esta misma línea, los beneficios que traen a los profesores son una mayor fuente de recursos, facilitan la evaluación y el control, promueven la actualización profesional así como el intercambio y comunicación con otros colegas y centros educativos; estas tecnologías sirven también de estímulos para todos los sentidos y estilos de aprendizaje e inteligencias para que de esta manera se amplíen las formas de mediar el aprendizaje (Márques, 2002; citado en Castro, Guzmán y Casado, 2007).

Los autores mencionados anteriormente expresan que parte de las ventajas al proceso de enseñanza aprendizaje que las tecnologías ofrecen son el fomento de un alto grado de interdisciplinariedad, aprendizaje cooperativo, alfabetización digital y audiovisual, desarrollo de habilidades de búsqueda y selección de la información, promueven las competencias de expresión y creatividad.

En conclusión, es importante que las TIC sean parte de la formación del personal docente en cualquier institución puesto que juegan un rol importante en el aprendizaje de los discentes. Además es importante que se incorporen dentro de la educación básica para

garantizar el acceso a ellas por parte de los estudiantes en cualquier nivel educativo (Gómez y Macedo, 2010).

Para llevar a cabo la evaluación y el diseño de la propuesta en este proyecto, se revisó un proyecto previo similar al presente: “Propuesta de formación en competencias para el docente b-learning” (Bello, Camelo, Soberanis, 2014), en el cual se realizó una evaluación al desempeño docente en una universidad de modalidad b-learning. Después de la evaluación en este proyecto, las autoras diseñaron una propuesta de formación en competencias. Por lo tanto, fue de utilidad revisar el procedimiento que se realizó y consultar los modelos en los que fundamentaron su diseño.

Capítulo 4. Marco metodológico

Metodología

La metodología utilizada para llevar a cabo este proyecto de innovación pedagógica se sustentó en dos enfoques: el modelo de autoevaluación del desempeño docente de Stufflebeam, Shinkfield, y Goldberry (1985) y el modelo de diseño de cursos de capacitación basado en las competencias de formación del profesorado de Tobón (2010) y de Zabalza (2012).

Stufflebeam, Shinkfield, y Goldberry (1985) mencionan que las evaluaciones más importantes de los profesores son aquellas que son llevadas a cabo por ellos mismos. Por lo tanto, este proyecto inicia con la autoevaluación de la práctica docente de los participantes, mediante un instrumento para autoevaluar el desempeño docente. Cuando se alienta a un docente a reflexionar y examinar sus principios y las prácticas docentes, se produce un entendimiento y crecimiento profesional; estas oportunidades de revisar principios, conocimientos, prácticas y resultados, hace que los profesores se cuestionen sobre ellas Goldsberry (1988). Este modelo también sugiere que puede existir un plan de observación a cargo de un supervisor experto (investigador, colega, educador) y puede planificarse un plan de formación específico (Hernández, p.8).

Zabalza (2012) expone que el proceso que suele seguirse en la transición a un modelo de competencias docentes es en un primer momento la clarificación conceptual e ideológica para poder construir en un segundo momento propuestas contextualizadas de formación, por último, en un tercer momento, la modulación de actitudes. Este último puede ser transversal e iniciarse desde el primer momento, es el más complejo de alcanzar. Posterior al tercer momento, la atención se centra a cuestiones técnicas, es decir, seleccionar las competencias que se deban desarrollar, a partir de diagnósticos para detectar las mismas.

Para el presente proyecto se consideró el diseño de un curso de capacitación, a partir de un diagnóstico de desempeño docente, el cuál arrojó en sus resultados las competencias que los profesores participantes deben desarrollar para la enseñanza óptima del idioma inglés en nivel básico. Así mismo, se tomó en cuenta el modelo de la institución educativa participante.

Participantes

Los sujetos que participaron en este proyecto fueron diez docentes del área de inglés a nivel primaria, específicamente del primer grado y del quinto grado, de los cuales el 100% fueron mujeres. El rango de edades de las profesoras oscila entre 26 y 48 años. Con respecto al nivel de estudios que poseen, el 10% concluyó la preparatoria, el 60% cuentan con una carrera técnica o comercial, y Teacher's training, y el 30% cuentan con una licenciatura. La coordinadora del área de inglés, es la responsable de la toma de decisiones de dicha área y la encargada de la selección de los docentes. En cuanto a su grado de estudios, ella cuenta con una maestría relacionada con la educación.

Instrumento

Para este proyecto se utilizaron dos instrumentos: un cuestionario de autoevaluación de desempeño docente (Apéndice A) y guión de entrevista semiestructurada (Apéndice B). El cuestionario de autoevaluación se aplicó a las diez profesoras que participaron en el proyecto. Este cuestionario se usó con el propósito de que los participantes realizaran una autorreflexión acerca de sus competencias docentes, que consideran poseen y llevan a la práctica. Estuvo conformado de una sección de cuatro preguntas abiertas, en las que los profesores tenían la libertad de describir los procesos que realizan; estas preguntas se encuadran en las dimensiones que expresa Marqués (2002); asimismo contenía una pregunta en la que sugieren acciones para mejorar su desempeño. Este instrumento incluye un último apartado de datos generales entre los que se solicitó la edad, el género, el último grado de nivel de estudios, años de experiencia docente, y una pregunta en la que seleccionaron las modalidades escolares en las que tienen experiencia docente, tales como la escolarizada o presencial, abierta o a distancia y semipresencial o mixta. Una última pregunta hizo referencia a los cursos de capacitación que los participantes han tomado en alguna de las siguientes áreas: uso de herramientas Web 2.0, estrategias de enseñanza-aprendizaje, desarrollo de competencias, especialización en su perfil profesional, evaluación del aprendizaje y, en caso de que su curso no estuviera en cualquiera de las categorías, contiene un espacio en blanco para que escribieran en qué otro curso han recibido capacitación.

El segundo instrumento, el guión de entrevista, estuvo dirigido a la coordinadora del área de inglés. Este instrumento tuvo como propósito conocer la visión del directivo con respecto a los profesores a su cargo y algunas sugerencias para mejorar su práctica. Este consta de cinco preguntas para brindar la oportunidad al administrativo de expresar su opinión respecto al desempeño de su planta docente; tres preguntas están relacionadas con el proceso de selección de los docentes, y las características que debe tener como profesional del área de inglés; dos preguntas fueron diseñadas con el objetivo de averiguar el uso de la técnica de escenarios, con las cuales se pidió al coordinador del área que compartiera el desempeño ideal de su planta docente desde todas las fases del proceso de enseñanza y de aprendizaje, para que después, describiera el desempeño real y actual del profesorado.

Los dos instrumentos utilizados en este proyecto fueron tomados y adaptados de la “Propuesta de formación en competencias para el docente b-learning” (Bello, Camelo, Soberanis, 2014). Por un lado, es necesario mencionar que el cuestionario de autoevaluación original contenía ítems sobre la modalidad b-learning y estos fueron eliminados para su utilización. Se decidió utilizar este instrumento, puesto que los ítems en su mayoría, denotan competencias de profesores en modalidades convencionales. Por otro lado, el guión de entrevista no sufrió cambio alguno con respecto a la versión original.

Estos instrumentos fueron validados por expertos en el ámbito educativo y tienen una confiabilidad de 0.701 con el Alfa de Cronbach.

Procedimiento y actividades realizadas durante las prácticas profesionales

Las prácticas profesionales de la Maestría en Innovación Educativa, las inicié con la autorización de la directora de la primaria, así como de la coordinadora en el área de inglés del instituto. El proyecto de innovación pedagógica se presentó a dichas autoridades, quienes posterior a su análisis me dan la oportunidad de implementarlo. Así mismo, se les informó a las profesoras del área de inglés acerca de la implementación del proyecto y se les invitó a participar.

Junto con la coordinadora del área de inglés, se tomaron decisiones sobre los instrumentos a utilizar, ya que la institución evalúa el desempeño de los profesores por

medio de cuestionario de encuestas de padres de familia y exámenes diagnósticos para conocer el rendimiento de los alumnos.

Revisión de la literatura y modificación de instrumentos

Después de decidir qué tipo de instrumentos se utilizaría, se realizó una revisión en la literatura sobre instrumentos de autoevaluación del desempeño docente. A partir del rigor bibliográfico y de encontrar diversos instrumentos acerca del tema, se hicieron algunas modificaciones para su utilización. Así pues, se realizó el mismo procedimiento para el guión de entrevista destinado a la coordinadora del área de inglés.

Envío de correo electrónico a profesores y administración de instrumentos

Es importante mencionar que las profesoras participantes en este proyecto, asisten a la institución en diferentes momentos, puesto que no todos laboran en jornada completa. Por este motivo, fue complicado reunir a todos los profesores para informarles del proyecto y administrarles al mismo tiempo los instrumentos. Por lo tanto, se envió un email a estos para informarles que se les haría llegar el instrumento y pedir su colaboración para devolverlo cierto día. La coordinadora autorizó un día para entregar los instrumentos a todas las profesoras participantes.

Entrevista a la coordinadora

En relación con la administración de los instrumentos, se realizó una entrevista a la coordinadora en una fecha posterior a la de las profesoras participantes. Se utilizó la técnica de escenario para recopilar la información. Después de la entrevista se recopilaron los cuestionarios de autoevaluación. En esta actividad se presentaron algunos contratiempos, ya que algunas profesoras por cuestiones personales entregaron los cuestionarios en una fecha posterior a la acordada.

Vaciado de información en el programa estadístico SPSS y análisis cuantitativo

El siguiente paso fue el vaciado de la información de los cuestionarios de autoevaluación en el programa estadístico SPSS para su análisis. Se determinaron

porcentajes para sacar tablas de frecuencias y analizarlas. Al término del análisis se escribió un documento donde se reportó el resultado de dicho análisis.

Análisis cualitativo

Posterior al análisis de datos cuantitativos del instrumento, se procedió al análisis de los datos cualitativos. Para esta actividad, se sacaron códigos para poder convertir estos datos en cuantitativos y hacer un análisis más objetivo. Se utilizó la información cualitativa del instrumento de los profesores y el del directivo.

A partir del análisis, se comparó con la primera información y se escribió un documento reportando los resultados que arrojaron las áreas de necesidad.

Consecuentemente, se le informó a la coordinadora sobre las áreas de necesidad que resultaron al analizar la información.

Diseño y fundamentación de la propuesta

El segundo período tuvo como objetivo diseñar y fundamentar la propuesta que atendiera las necesidades detectadas. Por tal razón, se realizó una revisión extensa de la literatura para tomar una decisión al respecto. Se revisaron diferentes artículos, vídeos, proyectos realizados en otros países y en México sobre estrategias innovadoras y se tomó la decisión de trabajar con la estrategia de aprendizaje cooperativo por las razones mencionadas en el marco teórico. También se investigó sobre herramientas tecnológicas actuales para profesores con el fin de seleccionar algunas para esta propuesta, así como la importancia de la capacitación docente continua.

Exploración de herramientas tecnológicas

Se probaron diferentes herramientas tecnológicas como softwares de presentación, redes sociales educativas, blogs, juegos, aplicaciones educativas, entre otros, con el fin de seleccionar las necesarias para ser utilizadas durante el curso de capacitación y al mismo tiempo darlas a conocer a los profesores como opción a ser incorporadas en los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Diseño de secuencias y preparación de materiales didácticos

El siguiente paso fue diseñar las secuencias didácticas del curso, a partir de la fundamentación teórica y de los enfoque y modelos que sustentaron dicho diseño, así mismo se determinaron los objetivos, metodología a utilizar, horas de sesión de clase, competencias y temáticas a desarrollar, recursos didácticos, etc. Estos materiales fueron: una antología digital sobre la estrategia de aprendizaje cooperativo, un documento en Word con una lista de herramientas tecnológicas para la educación con una breve explicación y ligas para sitios Web. Un documento con los vídeos que se utilizarán en el curso, la liga de las presentaciones de Prezi del curso, artículos sobre el uso de blogs, y otros artículos relacionados con la importancia de la tecnología en educación. También se prepararon formatos de planes de clase para las estrategias de aprendizaje cooperativo que se utilizarían por los profesores en caso de que la institución decidiera implementar, junto con materiales para la impartición del curso (Apéndice C).

Capítulo 5. Resultados

A continuación se presentan los resultados del diagnóstico del desempeño docente, a partir de la autoevaluación de las participantes. Estos resultados fueron tomados en cuenta para el diseño del curso de capacitación.

En la tabla 2 se presenta la distribución de frecuencias y porcentajes de las respuestas dadas por las profesoras, al ser cuestionadas sobre diferentes aspectos relacionados con el conocimiento de la asignatura.

Tabla 2.

Dimensión conocimiento de la materia y cultura actual.

Aspecto evaluado	1	2	3	4
Explico la utilidad de los contenidos teóricos y prácticos en la vida cotidiana	10%	20%	40%	30%
Relaciono los conceptos nuevos con los ya conocidos.			50%	40%
Uso ejemplos y casos relacionados con la vida real.		10%	40%	50%

Del análisis de la tabla 2 se encontró que en esta dimensión el ítem relacionado con la utilidad de los contenidos teóricos y prácticos representa un área de oportunidad.

En la tabla 3 se presenta la distribución de frecuencias y porcentajes de las respuestas dadas por los maestros al ser cuestionados sobre diferentes aspectos relacionados con su competencia pedagógica.

Tabla 3.

Distribución de las frecuencias y porcentajes de las respuestas obtenidas.

Aspecto evaluado	1	2	3	4
Promuevo el autoaprendizaje y la investigación.		F=1 10%	F=8 80%	F=1 10%
Estimulo la reflexión sobre la manera de aprender.		F=4 40%	F=4 40%	F=2 20%
Utilizo diversas estrategias y métodos de enseñanza		F=4 40%	F=4 40%	F=2 20%
Proporciono información para realizar adecuadamente las actividades de evaluación			F=3 30%	F=7 70%
Estoy accesible y dispuesto a brindar ayuda académica.		F=1 10%		F=9 90%
Explico de manera clara los contenidos de la asignatura.			F=2 20%	F=8 80%
Relaciono los contenidos de la asignatura con los contenidos de otras.		F=1 10%	F=7 70%	F=2 20%
Resuelvo dudas relacionadas con los contenidos de la asignatura.			F=2 20%	F=8 80%
Uso un lenguaje adecuado al nivel de los alumnos.			F=2 20%	F=8 80%

Del análisis de la tabla 4 se encontró que en esta dimensión ninguno de los reactivos representa un área de mejora salvo aquellos que se refieren a la metacognición y la diversidad de estrategias que utilizan.

Cabe señalar que las docentes comentaron en preguntas relacionadas con esta dimensión en lo que respecta a la planeación, que tratan de considerar los estilos de aprendizaje y el nivel de los alumnos para adecuar las actividades. Así mismo, en lo referente a la evaluación, comentaron que la realizan de manera diagnóstica, formativa y sumativa; además que utilizan la coevaluación y heteroevaluación también. Las profesoras

mencionaron como área de mejora que hace falta tiempo para llevar a cabo más actividades.

Respecto a esta dimensión, el directivo mencionó que los profesores que laboran en la institución deben planear los contenidos a partir del tiempo que disponen; hacer usos de diversas estrategias para poder llegar el conocimiento a todos los estudiantes y promover en estos un sentido analítico y la responsabilidad de su propio aprendizaje.

En la tabla 4 se presenta la distribución de frecuencias y porcentajes de las respuestas dadas por los profesores al ser cuestionados sobre diferentes aspectos relacionados tanto con la tecnología de información. y comunicación como con los nuevos lenguajes.

Tabla 4.

Dimensión de habilidades instrumentales y conocimientos de nuevos lenguajes

Aspecto evaluado	1	2	3	4
Promuevo el uso legal y ético de la información digital.	F=1 10%	F=2 20%	F=1 10%	F=5 50%

Del análisis de la tabla 4 se encontró que este aspecto representa un área de oportunidad.

Acercas de esta dimensión, las profesoras al ser cuestionados sobre el uso de herramientas tecnológicas y otros ambientes de aprendizaje expresaron que sólo utilizaban la plataforma Pearson, y algunos sitios Web con juegos.

En la tabla 5 se presenta la distribución de frecuencias y porcentajes de las respuestas dadas por los maestros al ser cuestionados sobre diferentes con las habilidades sociales y de valores.

Tabla 5.

Dimensión social y de valores

Aspecto evaluado	1 No	2 Si
Propicio el desarrollo de un ambiente de respeto y confianza.		F=10 100%
Propicio la curiosidad y el deseo de aprender.	F=2 20%	F=8 80%
Reconozco los éxitos y logros en las actividades de aprendizaje.		F=10 100%
Desarrollo la clase en un clima de apertura y entendimiento.	F=4 40%	F=6 60%
Escucho y tomo en cuenta las opiniones de los estudiantes.		F=10 100%
Promuevo actividades participativas que permiten la colaboración entre los estudiantes.	F=2 20%	F=8 80%

Del análisis de la tabla 5 se encontró que en esta dimensión ninguno de los reactivos representa un área de mejora, salvo el referente al desarrollo de la clase en un clima de apertura y entendimiento.

En el cuestionario de autoevaluación se les preguntó a los profesores sobre cómo podrían mejorar su desempeño y el 40% de los encuestados expresó que con cursos de capacitación continua sobre tecnología y estilos de aprendizaje; el 60 % mencionó que la organización y el tiempo para poder hacer actividades más dinámicas.

En esta línea, la coordinadora expresó:

“Definitivamente creo que la planeación es un momento importante que aún debe mejorarse. La parte más importante de la clase definitivamente es la planeación, pues es la guía de toda clase. Para el profesor es vital tener paso a paso, los puntos a seguir dentro de una clase, le da estructura, organización y por lo tanto, el logro de los objetivos planteados dentro de la misma. De igual manera, es un instrumento

que permite al maestro darse cuenta de las estrategias que debe mejorar, o cambiar para el mejor aprovechamiento de sus alumnos”.

Por lo tanto, se puede concluir que lo que su personal docente necesita es prestar más atención a la planeación, organización y mejorar las estrategias que utilizan. Además existe una necesidad expresada por las profesoras con respecto a la capacitación en herramientas tecnológicas.

Por lo tanto, de la totalidad de necesidades percibidas se ha decidido atender las siguientes:

Tabla 6.

Necesidades seleccionadas para su atención

Competencia Pedagógica	Habilidades instrumentales y conocimiento de nuevos lenguajes
Utilizo diversas estrategias y métodos de enseñanza	Cursos de capacitación constante: tecnología y estilos de aprendizaje

A partir de estos resultados, y como parte de los objetivos específicos de este proyecto, se diseñó un curso de capacitación para las profesoras participantes.

Propuesta de diseño

Tobón (2003) menciona que las instituciones educativas deben llevar a cabo procesos pertinentes de capacitación de sus docentes en el desarrollo y afianzamiento de sus competencias y en cómo desarrollarlas y evaluarlas en los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Respecto a las competencias docentes, Zabalza (2012) menciona que es importante el compromiso que la institución educativa tenga para estar a la vanguardia y responder a las necesidades sociales. Por lo tanto, el tema de las competencias que debe desarrollar un

docente en el nivel básico, va de la mano con el modelo educativo del Sistema Nacional vigente, así como del modelo educativo de dicha institución. Sin embargo, el compromiso de adecuar la práctica docente a dichos modelos, tiene implicaciones personales de los mismos docentes, actitudes, cultura e ideologías, por lo que es necesaria la capacitación como parte de la formación y del convencimiento de la importancia de desarrollar dichas competencias en pro de la calidad educativa.

Como suele suceder en las innovaciones educativas de hondo calado, una democratización excesiva de su aplicación o la exigencia de acuerdos plenos, llevaría a que se hiciera imposible cualquier avance significativo en su puesta en marcha. Al tratarse de políticas curriculares institucionales hay que saber combinar las decisiones institucionales y las posturas personales o de grupo, sin que éstas puedan llegar a desnaturalizar o impedir aquellas (Zabalza, 2012, p. 8).

Para atender las necesidades mencionadas previamente, esta propuesta sugiere formar a los docentes en competencias a través de módulos siguiendo la propuesta de Tobón (2010).

Este proyecto abordará las necesidades en dos módulos como se muestra en la siguiente figura:

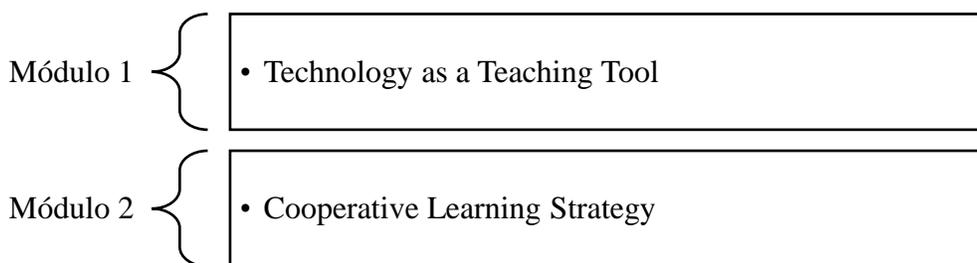


Figura 2. Módulos del curso de capacitación docente

Finalidad

La sociedad actual se enfrenta a cambios constantemente, los cuales representan desafíos y requieren que los ciudadanos estén mejor capacitados para poder afrontarlos. La escuela moderna está ajena a estos cambios, ya que los alumnos en la actualidad tienen

necesidades de aprendizaje diferentes a las del pasado. Por tal razón, el papel de los profesores no es más el de transmisor único y privilegiado del conocimiento, sino un facilitador del mismo ayudando a los discentes a “aprender a aprender” o ser responsables de su propio conocimiento tomando en cuenta los diferentes estilos de aprendizaje y echando mano de los recursos disponibles y las herramientas TIC. Ante esto, es necesario resaltar la importancia de la capacitación del docente para encarar las nuevas formas de relación con los alumnos. Nunca como ahora, se ha visto con claridad el significado de su rol de tutor, guía y orientador. Cada tecnología propone una modalidad de saber que proviene de su propia estructura y construye interlocutores con competencias específicas tales como: saber ver, escuchar, leer, vincular. La labor del profesor es la de abrirse a las tecnologías incorporando al diseño didáctico las nuevas competencias que éstas generan (Bontá, 1998).

Este curso de capacitación (Apéndice C) tiene como principales finalidades: a) familiarizar a los profesores con la gran variedad de recursos y/o herramientas tecnológicas disponibles para poder incorporarlas y así mejorar sus procesos de enseñanza; b) promover el uso de la estrategia de aprendizaje cooperativo para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes.

Los objetivos del curso se estructuran en dos formas: teórica y práctica considerando la organización del trabajo.

Se trabajará con la metodología cooperativa que servirá para recoger las ideas de los profesores. Se distribuirá material de apoyo sobre las temáticas abordadas.

Objetivos:

- Utilizar las herramientas tecnológicas para favorecer la práctica educativa.
- Emplear la estrategia de aprendizaje cooperativo para la mejora del desempeño escolar.
- Compartir experiencias docentes exitosas para mejorar la práctica educativa de otros colegas.

Temáticas a desarrollar:

- La tecnología como herramienta pedagógica
- La estrategia de aprendizaje cooperativo

Metodología de trabajo:

- 1) Teórica-conceptual: presentación de las temáticas al grupo.
- 2) Práctica: se formarán pequeños equipos de profesores donde deberán planear y presentar una sesión de clase haciendo uso de herramientas y la estrategia.

Análisis de la experiencia adquirida

La realización de este proyecto ha sido enriquecedora por diversas razones. La evaluación y el diseño curricular son procesos bien estructurados, fundamentados y no deben tomarse a la ligera o realizarse por simple buena voluntad. Como practicante de maestría pude darme cuenta de la gran responsabilidad que conlleva hacer una innovación pedagógica o curricular; esta responsabilidad conlleva planificación, organización, objetividad y sobre todo compromiso con la educación y los centros escolares en los que se realizan. Estos proyectos que pretenden traer cambios y mejoras pueden también servir como experiencias que motiven a otros educadores a realizar innovaciones educativas en el futuro.

Con respecto a la responsabilidad que conlleva el realizar proyectos de mejora, la planificación es relevante, puesto que se debe tener un plan de acción a seguir aún no se conozcan las necesidades específicas del centro. Sería irresponsable empezar con base en lo que uno siente o se le ocurre al momento. Es por esta razón que no cualquier persona puede hacer una intervención sin tener conocimientos acerca de todo lo que implica realizar un diagnóstico, evaluación, o diseño curricular.

Otro aspecto importante es la organización, el cual va de la mano del plan de acción. Se necesita organización, ya que el proceso de realización de un proyecto innovador conlleva tiempo. Es indispensable hacer buen uso de él y respetar los objetivos, llevar un

control y récord de lo que se va realizando, ya que si uno no se organiza se puede perder en el proceso.

Además de los aspectos mencionados anteriormente, el compromiso es otro factor importante en el proceso de realización de un proyecto. Por momentos durante el proceso, puede existir cierto desánimo sobre todo cuando uno se enfrenta a obstáculos o limitaciones que impiden llevar a cabo ciertas actividades en el tiempo o la forma que fueron planeadas. Al tener un alto sentido de responsabilidad con la educación, la institución y con uno mismo ayudan a terminar lo que se planteó no sólo con respecto al tiempo, sino con la calidad misma.

De la misma forma, la objetividad es otro punto a considerar. Toda persona que realiza un proyecto innovador debería poner de un lado las preferencias personales e ideologías, ya que estas pudieran influir en el resultado de lo que se hace.

La realización de un proyecto innovador trae muchos aprendizajes y ubica en la realidad de las implicaciones que conllevan. Es una utopía pensar que todo saldrá como se planea y que no habrá obstáculos en el camino. Sin embargo, todo es aprendizaje y una experiencia enriquecedora. A continuación se analizan los alcances logrados por el proyecto con respecto al plan de prácticas.

Análisis de los alcances logrados con respecto al plan de prácticas

Como se mencionó con anterioridad, la realización de un proyecto innovador requiere planeación, organización, compromiso, responsabilidad, entre otros factores para poder alcanzar los objetivos planteados desde el inicio y tomar acciones con respecto al mismo cuando se presentan dificultades y limitaciones durante su realización.

Alcances

Este proyecto de innovación pedagógica planteó como objetivo general diseñar un curso de capacitación a partir de la detección de áreas de mejora en el desempeño de los profesores del área de inglés de una institución privada. En el período de prácticas se logró alcanzar este objetivo junto con sus objetivos específicos en su totalidad por las razones que se presentan a continuación:

- *diagnóstico de necesidades*: se realizó un diagnóstico a las diez profesoras del área de inglés de la institución por medio de la aplicación de cuestionarios de autoevaluación para conocer el desempeño docente. Además, se llevó a cabo una entrevista semiestructurada al coordinador del área de inglés con el fin de conocer el desempeño docente actual e ideal de los profesores a su cargo.
- *análisis de resultados*: se analizó la información recopilada de los cuestionarios de autoevaluación contestados por los profesores y la transcripción de la entrevista hecha a la coordinadora. Las necesidades que más requerían atención se seleccionaron para poder hacer la propuesta de diseño. Este análisis se llevó a cabo por medio del programa estadístico SPSS para los datos cuantitativos y códigos extraídos de la información cualitativa de los instrumentos administrados.
- *diseño de curso*: con base en las necesidades detectadas se realizó una búsqueda en la web con el fin de poder planear las temáticas para las secuencias didácticas del curso.

Aunque durante el proceso se presentaron dificultades que se ampliarán más adelante en este documento, los objetivos planteados al inicio se cumplieron al 100%. Es pertinente mencionar que dentro de los alcances de este proyecto la coordinación de la institución expresó su agrado por la propuesta y su intención de implementar el curso de capacitación en un viernes de consejo técnico. La coordinadora del área seleccionó el último viernes del mes de enero del presente año para impartir uno de los módulos del curso, puesto que por factores de tiempo no era viable implementarlo en su totalidad.

Por lo consiguiente, se impartió el segundo módulo del curso de capacitación al 90% de los profesores que participaron en el diagnóstico. El motivo principal para la impartición del segundo módulo del curso fue el tiempo, ya que sólo se contó con dos horas para desarrollarlo y era el módulo más corto.

Productos y evidencias

El producto generado en este proyecto con respecto a los objetivos planteados es un curso de capacitación para profesores de inglés sobre herramientas tecnológicas y la estrategia de aprendizaje cooperativo. Este curso consta de dos módulos, uno para cada una de las temáticas mencionadas. Como evidencias de este producto se presentan las

secuencias didácticas (Apéndices C), formato de sesión de clase para desarrollar alguna de las estrategias abordadas en las temáticas de los módulos (Apéndice D), paquete didáctico de los materiales del curso (Apéndice E).

Las evidencias con respecto a la implementación parcial del curso son algunas fotografías de los grupos de profesores trabajando con una de las estrategias del aprendizaje cooperativo (Apéndices G, H, I, J).

Integración de la propuesta con sus materiales respectivos

Por último, se reunieron los documentos de fundamentación de la propuesta y se redactó el documento final para entregar a la institución, junto un paquete didáctico que contenía las sesiones y todos los materiales destinados para el curso.

Reunión final con la institución, firma de documentos

También se tuvo una última reunión donde se hizo la entrega oficial del paquete didáctico del curso de capacitación a la coordinadora del área de inglés, se recopilaron las firmas de las respectivas autoridades de los documentos de finalización de las prácticas profesionales y la coordinación propuso implementar el proyecto en el siguiente Consejo Técnico Escolar.

Este proyecto originalmente y de acuerdo al objetivo general del mismo, estaba propuesto para llegar a la fase de diseño, no obstante, la institución tomó la decisión de implementarlo en un Consejo Técnico Escolar. En una última reunión con la coordinadora del área de inglés, se llegó al acuerdo de enviarle a las profesoras, el paquete didáctico del curso de capacitación, mismo que deberán revisar previamente a la implementación del mismo.

Beneficios generados

Este proyecto de innovación trajo consigo beneficios tanto para la institución como los participantes y para el practicante y creador del curso. Una de las principales utilidades que con este proyecto obtuvo el Instituto Moderno Americano es el curso de capacitación docente para sus profesores, pues la capacitación continua es parte del reglamento interno de los profesores y de las políticas educativas del país. A su vez, este curso podrá ser

utilizado en un futuro con otros profesores para contribuir a la profesionalización de sus docentes.

Con respecto a la aportación del curso a los profesores es el acercamiento a dos temáticas importantes en la educación actual que les permitirá mejorar su labor dentro del aula y de esta forma proveer una educación de mejor calidad. Parte de las evidencias que se diseñaron para el curso, los profesores recibieron un paquete didáctico digital con recursos de consulta para poder aplicar las temáticas en sus clases. El curso también contribuye a su capacitación continua, puesto que no todos los profesores cuentan con el tiempo necesario o recursos para hacerlo.

Con respecto al beneficio del practicante, la experiencia fue enriquecedora puesto que contribuyó al fortalecimiento de las competencias del perfil de egreso de la Maestría en Innovación Educativa. Asimismo, generó aprendizajes con respecto al proceso de evaluación y diseño de una propuesta innovadora, lo que servirá para futuras intervenciones.

Dificultades y limitaciones

Durante la realización de las prácticas hubo ciertas dificultades y limitaciones que retrasaron por momentos las actividades planeadas. Una de ellas fue el tiempo dedicado a la búsqueda de información para la creación de los módulos del curso y la fundamentación del mismo. En la web existe una variedad de información con respecto a las TIC y a las estrategias de enseñanza. Este tiempo de más dedicado a la búsqueda, provocó una reducción del tiempo para diseñar las secuencias y los materiales del curso.

En cuanto a limitaciones durante la realización, hubo dos factores que también redujeron el tiempo de algunas de las actividades. La primera fue en la etapa de recolección de información para el diagnóstico. No se pudo llevar a cabo la entrevista a la coordinadora del área de inglés, ya que por motivos de enfermedad se ausentó del plantel unos días. Esta se realizó tan pronto se incorporó a la institución. La segunda limitación fue la recolección de los cuestionarios de autoevaluación de los profesores. Por motivos de diferencias de horarios de los maestros, no se pudo administrar los instrumentos a todos en la misma

fecha. Por lo cual, ellos los llevaron a sus casas y no todos entregaron en la fecha acordada por motivos de enfermedad u otras ocupaciones.

Por lo mencionado anteriormente, se retrasó la captura de los datos cuantitativos y el análisis de información cualitativa. En la etapa de implementación parcial que se realizó a petición de la coordinación después del período de prácticas hubo una limitante en cuanto al tiempo para poder evaluar los alcances que tuvo el segundo módulo del curso. Lo único que se sabe al respecto son comentarios positivos expresados por algunos de los profesores.

Ningún proyecto innovador está exento de encontrar dificultades y limitaciones para su realización. Sin embargo, el aprendizaje de la experiencia es enriquecedor. En el siguiente apartado se abordarán las conclusiones finales acerca de la práctica realizada.

Capítulo 6. Conclusiones

A continuación se presentan las conclusiones que surgieron a partir de la realización de este proyecto.

Contribución al perfil de egreso

El plan de estudios de la Maestría en Innovación Educativa (MINE) que imparte la Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Yucatán tiene como objetivo general:

“Formar profesionales competentes que utilicen el conocimiento y generen propuestas innovadoras para la solución de problemas, e introduzcan cambios en el currículo y la práctica pedagógica, tanto en ambientes formales como no formales” (p.36).

Este objetivo se cumplió durante los tres semestres de maestría cursados. En los primeros dos semestres se realizaron dos proyectos innovadores: uno en el área pedagógica y el otro en el área del currículo. El proyecto realizado en el tercer semestre de esta maestría y se describió a lo largo de estas memorias generó una propuesta innovadora en una institución privada a partir de los resultados obtenidos por medio de un diagnóstico al desempeño docente y atendiendo a las necesidades resultantes.

Los proyectos realizados a lo largo de la maestría fueron de vital importancia, puesto que se pudo utilizar la teoría aprendida dentro del aula para poder hacer intervenciones en situaciones reales. Todo lo aprendido acerca de la innovación, modelos, teorías, conocimiento de las TIC, etc. ayudó a poder realizarlos. El tercer proyecto fue el más integrador, ya que la experiencia adquirida en los dos primeros fue de gran ayuda para su realización.

Las competencias que el perfil de egreso de la MINE son siete. Dos de ellas son en torno a la innovación de la práctica pedagógica y la innovación de la práctica curricular. Estas competencias se desarrollaron a lo largo de los estudios de maestría y se hicieron evidentes sobre todo en el período de prácticas.

La competencia 1 del área de innovación pedagógica, la cual se refiere a la utilización de modelos de innovación para resolver problemas asociados a los procesos de enseñanza y aprendizaje para la mejora de los mismos se ve reflejada en la propuesta de diseño del curso de capacitación para profesores de inglés descrito en estas memorias. Esto es, para poder diseñar la propuesta y seleccionar los contenidos se revisaron y utilizaron modelos innovadores en educación. De la mano con esta competencia, se desarrolló segunda competencia de esta área, ya que también se integraron las TIC para dar solución a parte de las necesidades detectadas.

Con respecto a las competencias del área de innovación curricular, la competencia 4 que refiere a la evaluación de programas utilizando métodos adecuados para tomar decisiones tendientes a la mejora del currículo y de las prácticas pedagógicas es la que más se fortaleció. Esto es porque se hizo una evaluación al desempeño docente utilizando cierta metodología descrita anteriormente en estas memorias con el fin de mejorar las prácticas de los profesores.

La innovación realizada en este proyecto

El concepto de innovación educativa ha sido definido por muchos autores y es bien conocido que éste no es sólo un sinónimo de invención. La innovación puede ser algo que ya ha existe, pero para el contexto donde se pretende introducir es nuevo con la finalidad de producir una mejora. Por su parte Imbernón (1996: 64; citado en Rimari, s.f.) afirma que:

“la innovación educativa es la actitud y el proceso de indagación de nuevas ideas, propuestas y aportaciones, efectuadas de manera colectiva, para la solución de situaciones problemáticas de la práctica, lo que comportará un cambio en los contextos y en la práctica institucional de la educación” (p.3).

Por lo mencionado en la definición de Imbernón, este proyecto justifica su innovación por medio del curso de capacitación docente, el cual aportará soluciones a las necesidades de formación de los profesores; estos cambios podrán contribuir a mejorar las formas de enseñanza que se realizan dentro de la institución en la que se realizó el proyecto.

Con lo referente a la naturaleza de la innovación, este proyecto es de carácter curricular porque las innovaciones de este tipo se refieren al diagnóstico, diseño y

evaluación de planes y programas de estudio; a la mejora del currículo y de las prácticas pedagógicas (UADY, 2013).

Aportación a la institución y a los usuarios

Dentro de las aportaciones principales que este proyecto aportó a la institución se encuentran las siguientes:

- Curso de capacitación que pueden implementar en el momento que consideren pertinente.
- La implementación parcial tuvo un costo mínimo, ya que sólo se utilizó papelería y no se tuvo que contratar a un agente externo para impartirlo.
- El curso contribuyó a la capacitación continua de sus profesores que por políticas educativas deben llevar acabo.

Las aportaciones a los usuarios es que la implementación parcial del curso contribuyó al proceso de capacitación continua, sin costo y lo aprendido durante el mismo permitirá que puedan mejorar e incorporar nuevas estrategias durante sus clases.

Implicaciones

El curso de capacitación para profesores de inglés diseñado en este proyecto implica que la institución continúe con la implementación total del mismo, seguido de una evaluación para conocer los alcances que se generarán. Además este curso a su vez, traerá como consecuencia el seguir diseñando cursos de capacitación para mejorar el desempeño de la planta docente.

Recomendaciones para futuras intervenciones

El curso de capacitación docente para profesores de inglés está disponible para la institución en el momento en que se desee continuar tomando en cuenta algunas de las siguientes recomendaciones. Primero, para el primer módulo “Technology as a Teaching Tool” el cual es bastante extenso, requerirá que la persona que lo imparta no sólo presente la teoría y muestre las herramientas tecnológicas que se marcan en la secuencia didáctica. Es de necesario que los profesores puedan interactuar con ellas y formar grupos de apoyo de

manera que puedan conocerlas más a fondo y adquieran la confianza necesaria para incorporarlas paulatinamente en sus clases. Esto se recomienda porque no todos los profesores poseen el mismo nivel de competencia tecnológica.

Para el segundo módulo llamado “Cooperative Learning Strategy” se recomienda ampliarlo para conocer todas las técnicas de esta estrategia. No bastará con que los profesores tengan la teoría y realicen alguna práctica corta. Se necesitará posiblemente una o dos sesiones más del módulo para conocerlas y aplicarlas a fondo.

Por último, se recomienda la elaboración de un portafolio digital que recoja las evidencias elaboradas por los profesores durante y después del curso con la finalidad de crear una red de apoyo de profesores para compartir experiencias con el uso de las herramientas y estrategias de aprendizaje cooperativo.

Referencias

- Aguerrondo, I. (2003). Formación docente: desafíos de la política educativa en México. México: Secretaría de Educación Pública.
- Bello, C., Camelo, A., y Soberanis, C. (2014). Propuesta de formación en competencias para el docente b-learning. Facultad de Educación, UADY.
- Castro, S., Guzmán, B., y Casado, D. (2007). Las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje. *Revista Laurus*, 13(23), 213-234. Recuperado en www.redalyc.org/pdf/761/76102311.pdf
- Cruz, M. (2007). Una propuesta para la evaluación del profesorado universitario. Universidad de Barcelona. Recuperado en <http://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/5285/mca1de1.pdf?sequence=1>
- Elizalde, L., Reyes, L., y Chávez, R. (2008). Elementos clave para la evaluación del desempeño de los docentes. *Revista electrónica de investigación educativa*, 10 (spe), 1-13. Recuperado en http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412008000300004&lng=es&tlng=es.
- Fierro, L., Martínez, L., y Cordero, G. (2014). La formación del profesorado de inglés en las escuelas primarias públicas. *edu@upn.mx Revista Universitaria*.
- García y Tobón.(2008). *Gestión del Currículum por Competencias. Una Aproximación desde el Modelo Sistémico Complejo*. Lima: A. B. Representaciones Generales, S.R.L.
- Gómez, L., Macedo, J. (2010). Importancia de las TIC en la educación básica regular. *Revista Investigación Educativa*, 14(25), 209-224. Recuperado en <http://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/educa/article/download/4776/3385>
- González, K., Padilla, J., y Rincón, D. (2012). Formación del docente en contextos b-learning: implicaciones tecnológicas, investigativas y humanísticas. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 1 (36), 48-74. Recuperado en <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/371/706>

- Guzmán, I., y Uribe, R. (2011) La competencia y las competencias docentes: reflexiones sobre el concepto y la evaluación. REIFOP, 14 (1) ,151-163. Recuperado en: <http://www.aufop.com>
- Hernández, M. (s.f.). Calidad y riesgo. Estrategias e instrumentos. Recuperado en <http://www.cprceuta.es/Asesorias/FP/Archivos/FP%20Didactica/Instrumento%20de%20autoevaluaci%C3%B3n.pdf>
- Hunt, B. (2009). Efectividad del desempeño docente. *Una reseña de la literatura internacional y su relevancia para mejorar la educación en América Latina*. Chile: PREAL. Recuperado en http://www.oei.es/pdf2/documento_preal43.pdf
- Marqués, P. (2000). Los docentes: funciones, roles, competencias necesarias, formación. Facultad de Educación, UAB. Recuperado en http://www.uaa.mx/direcciones/dgdp/defaa/descargas/docentes_funciones.pdf
- Onetti, V. (2001). La evaluación. *Innovación y experiencias educativas*, 39. Recuperado en http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_39/VANESSA_ONETTI_ONETTI_1.pdf
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2012). Ser docente en América Latina y el Caribe en el Siglo XXI. Recuperado en <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/Ser-docente-america-latina-caribe.pdf>
- Oxford University Press (2011). How ESL and EFL classroom differ. English Language Teaching Global Blog. Recuperado en <http://oupeltglobalblog.com/2011/07/12/how-esl-and-efl-classrooms-differ/>
- Palomino, F. (2012). El desempeño docente y el aprendizaje de los estudiantes de la Unidad Académica de Estudios Generales de la Universidad de San Martín de Porres. Universidad Nacional de San Marcos. Recuperado en http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/cybertesis/1693/1/palomino_zf.pdf
- Plan Nacional de Desarrollo.(2014). Secretaría de Educación Pública. Recuperado en http://dsa.sep.gob.mx/pdfs/Reglas_2015.pdf
- Programa Nacional de Inglés en educación Básica. Segunda Lengua: Inglés. (2011). Secretaría de Educación Pública. Recuperado en <http://www2.sep.gob.mx>

- Ramírez, J., Pamplón, E., y Cota, S. (2012). Problemática de la enseñanza del inglés en las primarias públicas de México: una primera lectura cualitativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 60 (2). Recuperado en <http://www.rieoei.org>
- Rimari, W. (s.f.). La innovación educativa, instrumento de desarrollo. Recuperado en http://www.uaa.mx/direcciones/dgdp/defaa/descargas/innovacion_educativa_octubre.pdf
- Rueda, M. (2009). La evaluación del desempeño docente: consideraciones desde el enfoque por competencias. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 11, 2(2009). Recuperado en <http://redie.uabc.mx/index.php/redie/article/view/234/751>
- Salazar, A., González, M., y Martínez. (2011). Una mirada introspectiva a la práctica docente del maestro de Inglés de la UAN. *Revista Fuente*. 3 (6), 15-21. Recuperado en <http://www.fuente.uan.edu.mx>
- Secretaría de Educación Pública. (2010). Perfil, Parámetros e Indicadores para Docentes y Técnicos Docentes. Recuperado en <http://basica.sep.gob.mx/perfiles.pdf>
- Secretaría de Educación Pública. (2014). Perfil, Parámetros e Indicadores para Docentes y Técnicos Docentes. Recuperado en <http://basica.sep.gob.mx/perfiles.pdf>
- Tobón, S. (2003). Las Competencias en el Sistema Educativo de la Simplicidad a la Complejidad. Material Fotocopiado.
- Tobón, S. (2005). Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica. 2a. Ed. Colombia: ECOE.
- Universidad Autónoma de Yucatán. (2013). Plan de Estudios Maestría en Innovación Educativa.
- Universidad Politécnica de Madrid. (2008). Aprendizaje cooperativo. Guías rápidas sobre nuevas metodologías. Servicio de innovación educativa. Recuperado en http://innovacioneducativa.upm.es/guias/Aprendizaje_coop.pdf
- Vaillant, D. (2007). Mejorando la formación y el desarrollo profesional docente en Latinoamérica. *Revista Pensamiento educativo*, 41 (2), 1-16. Recuperado en <http://www.ub.edu/obipd/PDF>.
- Zabalza, M. (2012). Las competencias en la formación del profesorado: de la teoría a las propuestas prácticas. *Tendencias Pedagógicas*, 20, 5-32. Recuperado en <http://www.tendenciaspedagogicas.com>

Apéndices

Apéndice A

Cuestionario de autoevaluación al desempeño docente

INSTRUCCIONES: Con base en su experiencia docente en el programa de Inglés Primaria, responda los siguientes cuestionamientos.

¿De qué manera considero en mi planeación, el contenido de la asignatura, las características de los estudiantes y el entorno real?

¿Cómo incluyo durante el desarrollo de las clases experiencias en lugares diferentes al aula y/o el uso de herramientas tecnológicas de interacción (correo electrónico, chats, plataformas, wikis, redes sociales, websites, etc.)?

El proceso que realizo generalmente para la evaluación de los aprendizajes es el siguiente:

Considero que puedo mejorar mi desempeño docente haciendo lo siguiente:

Durante mi desempeño realizo estas actividades con la siguiente frecuencia:

Actividad	Nunca	Algunas veces	Frecuentemente	Siempre
Promuevo el autoaprendizaje y la investigación.				
Estimulo la reflexión sobre la manera de aprender.				
Utilizo diversas estrategias y métodos de enseñanza				
Proporciono información para realizar adecuadamente las actividades de evaluación				
Estoy accesible y dispuesto a brindar ayuda académica.				
Explico de manera clara los contenidos de la asignatura.				
Relaciono los contenidos de la asignatura con los contenidos de otras.				
Resuelvo dudas relacionadas con los contenidos de la asignatura.				
Explico la utilidad de los contenidos teóricos y prácticos en la vida cotidiana.				
Relaciono los conceptos nuevos con los ya conocidos.				
Uso ejemplos y casos relacionados con la vida real.				
Uso un lenguaje adecuado al nivel de los alumnos.				
Promuevo el uso legal y ético de la información digital.				

Para propiciar un ambiente adecuado en el aula de clase ¿cuáles de las siguientes actividades realizo?

Propicio el desarrollo de un ambiente de respeto y confianza.	
Propicio la curiosidad y el deseo de aprender.	
Reconozco los éxitos y logros en las actividades de aprendizaje.	
Desarrollo la clase en un clima de apertura y entendimiento.	
Escucho y tomo en cuenta las opiniones de los estudiantes.	
Promuevo actividades participativas que permiten la colaboración entre los estudiantes.	
Promuevo los valores de honestidad, responsabilidad, respeto, solidaridad, etc.	

DATOS GENERALES

Edad: _____ Género: () Masculino () Femenino

Último grado de nivel de estudios: _____

Años de experiencia docente: _____

Mi experiencia docente ha sido en las siguientes modalidades:

___ Escolarizada o presencial

___ Abierta o a distancia

___ Semipresencial o Mixta

He tomado cursos de capacitación en las siguientes áreas:

___ Uso de Herramientas Web 2.0

___ Estrategias de enseñanza-aprendizaje

___ Desarrollo de competencias

___ Especialización en mi perfil profesional

___ Evaluación del aprendizaje

___ Otros ¿cuál?

Apéndice B

Guion de Entrevista a Directivo

1. ¿Cómo es el proceso de selección de los profesores de inglés?
2. ¿Qué características debe tener el profesional que pertenezca a su planta docente en el área de inglés a nivel primaria?
3. ¿Cuál considera que sería el desempeño ideal de sus profesores desde todas las fases del proceso de enseñanza aprendizaje?
4. Ahora por favor, describa el desempeño de la planta docente como se da en la actualidad.
5. Mencione algunas áreas vinculadas al desempeño docente que considera deben mejorarse y por qué

Apéndice C

Secuencia Didáctica del Curso

Curso de Capacitación para Profesores de Inglés			
Módulo 1	Technology as a teaching tool		
Horas presenciales	3 hrs	Horas de trabajo independiente	3 hrs.
PROPÓSITO	Formar a los docentes en el uso de las TIC para mejorar su práctica educativa.		
N° DE SESIONES: 1 sesión	FECHA: N/A	PRODUCTO FINAL	Planeación y presentación de una clase utilizando una o varias herramientas tecnológicas abordadas durante el módulo 1.
COMPETENCIA 1			
Utiliza herramientas tecnológicas para enriquecer su práctica educativa.			
Saber conocer	Saber ser	Saber Hacer	
Las TIC en educación video canciones juegos en línea sitios web podcast blog	responsable creativo honesto reflexivo cooperativo	-Reconoce la utilidad de las herramientas tecnológicas como apoyo a su labor docente. -Demuestra voluntad para crear sesiones de interés para los alumnos. -Utiliza su creatividad para crear clases más dinámicas. -Propicia un clima de colaboración y compañerismo en el grupo. -Reflexiona sobre contenidos académicos que	

<p>redes sociales</p> <p>repositorios y recursos digitales abiertos</p> <p>softwares educativos</p>		<p>pudieran mejorar con el uso de herramientas tecnológicas.</p> <p>- Reflexiona sobre la praxis educativa y los estilos de aprendizaje de sus estudiantes.</p>
<p>MOVILIZACIÓN DE SABERES</p> <p>(CONOCEPTUALES, PROCEDIMENTALES, ACTITUDINALES Y FACTUALES)</p>		
<p>INICIO</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El experto se presenta y habla sobre los objetivos del módulo. • El instructor inicia el curso-taller con algunas preguntas que propicien la reflexión sobre la praxis educativa de los profesores. Los profesores comparten sus reflexiones en pequeños grupos y se comparten ideas en plenaria. • El experto comparte con ellos el video “Las TIC y los docentes.” • El instructor provee una encuesta breve sobre las herramientas tecnológicas y los diferentes estilos de aprendizaje. • Checan el resultado de las encuestas. 	
<p>DESARROLLO</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El instructor con ayuda de una PPT o prezi expone la importancia de usar la tecnología como ayuda pedagógica para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje. • Seguidamente muestra a los profesores diferentes herramientas tecnológicas que se encuentran disponibles en la web y sus usos pedagógicos. • Los profesores forman equipos de trabajo por grados o niveles y planean una mini-clase utilizando alguna herramienta vista durante el módulo. • Los profesores presentan sus clases. 	
<p>CIERRE</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El instructor presenta algunas ideas y cierra el módulo recalcando la importancia de la tecnología en 	

	<p>educación por medio del vídeo “Technology in Education.”</p> <ul style="list-style-type: none"> • Provee a los profesores de una serie de links de las diferentes herramientas vistas en el módulo.
EVALUACIÓN	<p>-Planeación</p> <p>-Mini clase utilizando una herramienta tecnológica que favorezca el proceso enseñanza-aprendizaje.</p>
RECURSOS DIDÁCTICOS	<p>Computadora, proyector, equipo de audio, internet, fotocopias, laptops</p> <p>Las Tic y los docentes</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=fWNRX0u4jGY</p> <p>Importancia de la Tecnología en Educación</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=aXyCECMxhOs</p>

Curso de Capacitación para Profesores de Inglés			
Módulo 2	“Cooperative Learning Strategy”		
Horas presenciales	2hrs	Horas de trabajo independiente	1 hr
PROPÓSITO	Emplear la estrategia de aprendizaje cooperativo para la mejora del desempeño escolar.		
N° DE SESIONES: 1 sesión	FECHA: N/A	PRODUCTO FINAL	Portafolio grupal que contiene sugerencias de actividades donde se emplee la estrategia de aprendizaje cooperativo.
COMPETENCIA 1			
Utilizar la estrategia de aprendizaje cooperativo para el enriquecimiento de la praxis educativa.			
Saber conocer		Saber ser	Saber Hacer
Estrategia		creativo cooperativo honesto responsable abierto al cambio	-Reconoce la utilidad de nuevas estrategias para mejorar el aprendizaje.
Aprendizaje cooperativo			-Promueve el aprendizaje cooperativo.
Presentación de contenido			-Planea actividades donde los alumnos trabajen y aprendan de manera cooperativa.
Grupo de trabajo			-Utiliza su creatividad para crear clases más dinámicas.
Interdependencia positiva			
Interacción cara a cara			
Comportamiento grupal			
Responsabilidad individual y grupal			

MOVILIZACIÓN DE SABERES (CONOCEPTUALES, PROCEDIMENTALES, ACTITUDINALES Y FACTUALES)	
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> • El experto se presenta y habla sobre los objetivos del módulo. • El instructor expone qué es la estrategia de aprendizaje cooperativo y los procesos para implementar la estrategia por medio de una PPT.
DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> • El instructor presenta algunos ejemplos de técnicas por medio de videos. • El experto utiliza una técnica de aprendizaje cooperativo con los grupos de trabajo de profesores.
CIERRE	<ul style="list-style-type: none"> • Los profesores diseñan actividades donde utilicen la estrategia de aprendizaje cooperativo y las comparten en plenaria. • Los profesores comparten dudas o ideas sobre el módulo. • Vídeo final “What is Cooperative Learning?”
EVALUACIÓN	<p>-Diseño de actividad donde se utilice la estrategia de aprendizaje cooperativo.</p> <p>-Elaboración de portafolio grupal que contiene las actividades planeadas por los profesores.</p>
RECURSOS DIDÁCTICOS	<p>Computadora, proyector, equipo de audio, internet, hojas blancas, fichas bibliográficas, laptops</p> <p>What´s cooperative learning? https://www.youtube.com/watch?v=Jvvyvik6qpQ</p> <p>Cooperative Learning Techniques</p> <p>https://www.youtube.com/playlist?list=PL79A93433FBA27085</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=Jvvyvik6qpQ</p> <p>Antología digital para profesores</p>

Apéndice D

Formato del Plan de Clase

Lesson Plan

Class: _____ Topic: _____ Strategy/technique:
_____ Time: _____

Objective/goal:

Materials:

Prior requirements:

Procedure

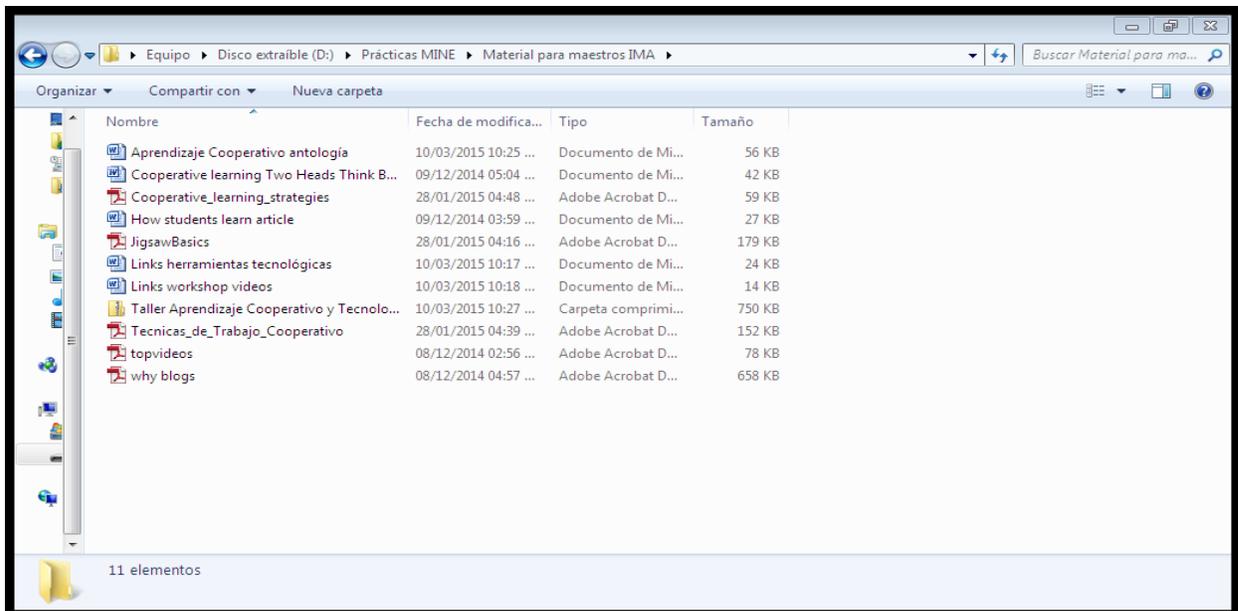
Introduction	
Development	

Closure	

Evaluation:

Apéndice E

Paquete didáctico del curso



Apéndice F

Imagen 1 del curso



Apéndice G

Imagen 2 del curso



Apéndice H

Imagen 3 del curso



Apéndice I
Imagen 4 del curso

