



Talleres de formación para docentes de educación preescolar en la región del Istmo de Tehuantepec

Training workshops for preschool education teachers in Istmo de Tehuantepec

Rosario Pineda-Toledo

chayo_morfeo @yahoo.com.mx

<https://orcid.org/0000-0002-4152-3057>

Belén Elena López-López

belenelena5@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-9275-2925>

Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca, México.

Resumen

El propósito es explicar la implementación de talleres de formación de docentes en la zona escolar 056 de educación preescolar, con cabecera en Matías Romero Avendaño Oaxaca en la región del Istmo de Tehuantepec. La investigación se sustenta en la metodología de investigación-acción pedagógica (observación, análisis, valoración, toma de decisiones, puesta en práctica, recogida de datos). Se conformaron siete colectivos con los docentes de todos los jardines de niños, tomando en cuenta la ubicación geográfica, tipo de organización y particularidades para el acompañamiento pedagógico. Se diseñaron y ejecutaron los talleres de formación. Se concluye con la valoración de las principales transformaciones individuales y colectivas en el aprendizaje profesional y su impacto pedagógico en la práctica educativa y en la comunidad.

Palabras clave: aprendizaje profesional, educación preescolar, formación continua, formación profesional, taller de formación

Abstract

The purpose of this paper is to explain the implementation of training workshops for teachers in the school area 056 of preschool education with headquarter in Matías Romero Avendaño Oaxaca in the area of Istmo de Tehuantepec. The research is sustained on the method of pedagogical action research (observation, analysis, assessment, decision-making, intervention, data collection). Seven groups were formed with teachers from all kindergartens, taking into account geographical location, type of organization and peculiarities for pedagogical escorting. Training



workshops were designed and implemented. The paper concludes with the assessment of the main individual and group transformations in professional learning and its impact on educational practice and community.

Keywords: continual training, preschool education, professional learning, professional training, training workshop

Introducción

En el estado de Oaxaca, el magisterio ha vivido una lucha permanente en contra de la reforma educativa que entró en vigor en el país. Los docentes han permanecido en una resistencia laboral, administrativa y pedagógica, desobedeciendo los mandatos del gobierno Federal, pero con fundamentos de lucha, con prioridad en la defensa del derecho a la educación, el respeto a los derechos laborales, a la libre manifestación de ideas y propuestas, a las realidades del contexto social, a las necesidades de los pueblos indígenas y a la diversidad.

La resistencia se ha dado de muchas formas; la resistencia pedagógica con la propuesta Plan para la Transformación de la Educación en el Estado de Oaxaca (PTEO, 2013), se basa en el colectivismo, el diálogo, la emancipación de las ideas; toma en cuenta el contexto, la cultura, los saberes populares como parte de una educación significativa, los colectivos escolares y proyectos educativos con un análisis crítico de la realidad y al docente como investigador activo de su propia labor.

Freire (1974) y Díaz-Barriga (2010), coinciden en que el docente es un ser social y requiere de procesos dialécticos, de interacción con los otros y con el entorno para el buen ejercicio de su labor educativa, lo que implica una transformación en la visión de su propia práctica. Perrenoud (2004), plantea que el docente ha de desarrollar ciertas competencias para el cumplimiento de su labor educativa entre las que se encuentra el diseño y aplicación de la planificación didáctica y la evaluación. Simon y Sorbara (1998), coinciden en la importancia de la planificación didáctica en la función docente, que diferencia la intencionalidad pedagógica, de la improvisación.

González y Barba (2014) mencionan que lo anterior se vincula directamente al desarrollo profesional como una actitud de constante aprendizaje, lo que Imbernón (2007) considera necesario para desempeñar la profesión educativa. Por su parte Andreucci, (2012), aporta que la formación del docente debería ir enfocada al desarrollo de profesores autónomos y críticos.

El presente trabajo se interesa en la necesidad de formación continua de los docentes de educación preescolar, para mejorar la sistematización de la enseñanza y los procesos de interacción entre los docentes y la comunidad. La investigación se realizó con docentes de la zona escolar 056 de educación preescolar clave: 20FZP0056T, con cabecera en Matías Romero Avendaño Oaxaca-México, perteneciente a la región del Istmo de Tehuantepec; ubicada en una zona montañosa con planicies, los jardines de niños están distribuidos en tres municipios: Matías Romero Avendaño, San Juan Guichicovi y San Juan Mazatlan Mixe. Cada una de estas comunidades tiene una cultura muy rica y variada. Algunas son hablantes del castellano y tienen otra lengua como el mixe, son muy arraigadas a sus costumbres y tradiciones; la mayoría son de difícil acceso, por lo cual gran parte de las y los educadores permanecen en la comunidad durante la semana. La zona escolar tiene a su cargo 18 jardines de niños: cinco son de organización completa, uno tiene tres docentes, uno con dos docentes y once con un solo docente, hasta un total de 53 personas (supervisora, apoyo técnico, docentes, administrativos y asistentes de servicio) y atienden un total de 466 niños.

La investigación se centró en el acompañamiento pedagógico a través del diseño e implementación de un sistema de talleres para favorecer la formación permanente de los docentes en los colectivos escolares, contempla a todos los actores involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se sustenta en la metodología de investigación-acción pedagógica (observación, análisis, valoración, toma de decisiones, puesta en práctica, recogida de datos), mediante la conformación de siete colectivos con los docentes de todos los jardines de niños, tomando en cuenta la ubicación geográfica, tipo de organización y particularidades para el acompañamiento pedagógico. Como resultado se plantea el análisis y valoración de la implementación de un sistema de talleres de acompañamiento pedagógico para la formación permanente de los docentes de educación preescolar por medio del trabajo en colectivo y el diálogo, para resolver las problemáticas del contexto escolar y desarrollar habilidades de sistematización de la práctica docente.

El propósito del artículo es explicar la implementación de talleres de formación de docentes en la zona escolar 056 de educación preescolar, con cabecera en Matías Romero Avendaño Oaxaca en la región del Istmo de Tehuantepec.

Desarrollo

Descripción de la etapa de organización y diagnóstico de la investigación

Se desarrolló un investigación-acción pedagógica: un proceso de observación, análisis, valoración, toma de decisiones, puesta en práctica, recogida de datos, y volver a iniciar las acciones, a fin de propiciar la interacción entre los docentes, prevaleciendo la empatía, la solidaridad, el respeto y la tolerancia, viéndolos de manera holística, integral, no solo como profesionales de la educación, sino como personas en diversos ámbitos de desempeño. Los ámbitos de observación fueron, el docente en el colectivo escolar, desempeño laboral, práctica pedagógica y establecimiento de relaciones socio afectivas, organización de acciones metodológicas, didácticas y estrategias (tabla 1). Se tomó en cuenta la contextualización de la enseñanza y la práctica docente, el dominio de los contenidos temáticos, y la sistematización de la enseñanza.

Tabla 1

Organización de acciones.

Organización pedagógica	Organización metodológica	Organización didáctica	Estrategias
Establecimiento de relaciones interpersonales	a) Constitución de colectivos escolares b) Diseño de proyectos comunitarios	• Diagnóstico • Taller “trabajemos juntos” • Actividades socioculturales	• El trabajo colaborativo. • Videos motivacionales. • Juegos dinámicos para la interacción y reflexión.
Contextualización de la enseñanza y la práctica docente.	a) Trabajo en colectivo. b) Diseño de proyectos comunitarios. c) Lineamientos para la elaboración de	• Evaluación en tres momentos del trabajo en colectivo. • Recolección de datos y análisis de la implementación de los proyectos comunitarios.	• Taller de organización de inicio del ciclo escolar. • Taller de evaluación de la práctica educativa a mediados del ciclo escolar. • Foro pedagógico de valoración de resultados.

	los proyectos comunitarios.	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluación en tres momentos de libreta de planes. 	
Dominio de los contenidos temáticos.	<p>a) Diseño pedagógico para el proyecto comunitario.</p> <p>b) Establecimiento de la ruta pedagógica cada ciclo escolar</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Sesiones de trabajo individualizadas con los colectivos escolares. • Reuniones de organización y análisis con el colectivo de zona. • Dominio y vinculación con el currículo oficial. 	<ul style="list-style-type: none"> • Elaboración de guía del docente para la implementación de proyectos comunitarios. • Diseño de formatos que faciliten la organización del diseño pedagógico y la ruta de actividades. • Taller del programa de educación básica 2011
Sistematización de la enseñanza	<p>a) Planificación didáctica.</p> <p>b) Ruta de actividades pedagógicas</p> <p>c) Evaluación</p>		<ul style="list-style-type: none"> • Taller de planificación didáctica. • Taller de evaluación educativa. • Reuniones de trabajo con los colectivos escolares para la revisión de la ruta de actividades pedagógicas. • Calendarización de revisiones de diario y proyecto escolar.

Fuente: elaboración propia.

Se implementó el análisis de los instrumentos pedagógicos como es la libreta de planificación, el diario de trabajo y las evaluaciones de los alumnos, para detectar las necesidades de formación y los avances de la propuesta. Para el fortalecimiento de las relaciones interpersonales se integró a todos los docentes de los jardines de niños en siete colectivos, tomando en cuenta las

características de ubicación geográfica, tipo de organización y particularidades; se promovió el análisis de las problemáticas de los centros escolares, mediante el diálogo, la tolerancia y el apoyo mutuo. Se establecieron los criterios para la distribución en comisiones y responsabilidades: se designa a un integrante de cada colectivo escolar para formar el colectivo de zona, además se conformó un cuadro de formación docente integrado por supervisora, Apoyo Técnico Pedagógico (ATP) y cuatro docentes.

La supervisora asume con responsabilidad los retos y necesidades en las fases de formación, asesoría y operatividad de los talleres. El ATP mantiene comunicación constante con la supervisora, el cuadro de formación y los colectivos escolares; coordina las asesorías y la implementación de los talleres de formación docente; sistematiza e interactúa con el colectivo escolar. Los cuadros de formación en coordinación con el colectivo de zona participan en la multiplicación de talleres y recopilación de información, asesorías pedagógicas, y acompañamiento. El colectivo de zona coordina la información para el análisis e identificación de necesidades para el diseño de los talleres de formación docente.

La recopilación de datos se desarrolló como sigue:

1. Técnica de la observación directa de la labor docente, con el objetivo de observar el nivel de responsabilidad profesional en la cotidianidad laboral de los y las docentes de educación preescolar en el proceso de sistematización de su práctica; se visitaron los jardines de niños, empleando una guía de observación de la rutina de clase, cumplimiento de horarios, empleo de herramientas de trabajo, relación que estable con alumnos, compañeros y padres de familia.
2. Técnica de revisión sistemática de instrumentos del docente con el propósito de identificar las dificultades que se presentan en el proceso de sistematización de la práctica del docente mediante una guía de indicadores para la revisión de las libretas que atendió a la importancia que le dan a la planeación didáctica, conocer la responsabilidad que asumen en la sistematización de su práctica e identificar los elementos que emplean y la coherencia.
3. Encuesta a los docentes valorar el nivel de percepción y conceptualización de la sistematización de la enseñanza de las y los docentes, para la transformación de manera creativa en la educación preescolar. Se recogieron puntos de vista de los docentes acerca de la importancia de la sistematización de la enseñanza y los apoyos que les gustaría recibir.

En el primer acercamiento se realizaron las visitas de observación en las que los docentes se mostraban algo temerosos y a la defensiva; se detectó que 13 docentes de diferentes centros de trabajo llegaron impuntuales al inicio de la jornada de trabajo, cuatro se ausentaron a la institución educativa y 20 presentaron incompletos sus instrumentos de sistematización (cuaderno de planes, diario de trabajo y lista de asistencia), 10 docentes no tenían de manera física en el aula dichos instrumentos.

Las situaciones que llamaron más la atención fueron la poca interacción entre colegas y la relación con padres de familia, aunque se observa el respeto mutuo. Posteriormente se consideró una primera revisión de los cuadernos de planificación didáctica en el inicio del ciclo escolar a un total de 47 docentes: 27 atendieron oportunamente a la solicitud, 13 lo hicieron con una a dos semanas a destiempo y siete simplemente no lo entregaron, por lo que el universo total fue de 40 docentes que entregaron su libreta de planeación.

En el análisis del formato de planificación, 27 educadoras utilizan la mayoría de los elementos (nombre de la actividad, propósito, campo formativo, aspecto, secuencia didáctica y recursos); 13 utilizan entre tres y cuatro elementos (nombre de la actividad, propósito y secuencia didáctica), lo que revela una deficiencia en el empleo de los elementos en la planificación.

En cuanto a la congruencia entre propósito y secuencia didáctica se detectó que 25 de los docentes no tiene congruencia, lo cual indica una desvinculación entre las actividades aplicadas con los propósitos que se plantean alcanzar con los alumnos. Respecto al propósito de las actividades y los elementos necesarios para su construcción (¿qué? ¿cómo? ¿para qué?), 24 docentes no toman en cuenta los elementos necesarios, la mayoría presta poca atención al plantear sus propósitos. Con relación a los criterios de evaluación que plantean las docentes en su planificación didáctica, se detectó que 29 no plantean criterios de evaluación y 11 sí plantean criterios insuficientes.

Referente a las herramientas de evaluación ninguna de las docentes de la zona escolar las toman en cuenta en la planificación lo que evidencia que la evaluación de las actividades no es constante. Presentan dificultades y deficiencias para realizar la planificación didáctica, reflejan desconocimiento de los indicadores del programa de educación preescolar, apatía y desinterés al cumplimiento de sus responsabilidades.

Los resultados de la encuesta reflejan poca apertura, baja interacción dialógica, apatía en el registro de sistematización de su labor educativa; están conscientes de la importancia de dichos procesos, pero que a la vez tienen desconocimiento de cómo llevarlos a la práctica de una mejor manera, hay indicios de la disposición a recibir el apoyo y acompañamiento necesario para mejorar su labor.

La conformación y la consolidación de siete colectivos constituyó en sus inicios una dualidad de conveniencias, por un lado, un acierto para la organización, discusión e implementación de las actividades, por otro, un reto para las interacciones sociales, entablar el diálogo crítico y propositivo. La aplicación de los proyectos escolares y comunitarios diseñados por cada colectivo, fueron de gran ayuda para la identificación de las necesidades, puesto que permitió la revisión de los instrumentos de sistematización de los docentes como sus planeaciones y sus evaluaciones, con una periodicidad de tres veces durante el ciclo escolar, así como poder realizar visitas de acompañamiento en los que tuvieron apertura a la observación y al diálogo.

Con el cuadro de formación se tuvo la posibilidad de tener mayor cercanía con los colectivos escolares, fungiendo como acompañamiento y mediación. Con los datos recabados se realizaron los análisis que llevaron al diseño del sistema de talleres para la formación permanente del docente, lo que representó un proceso cíclico de la investigación acción pedagógica en el que se analizan los resultados y se diseñan nuevas acciones. Cada taller aplicado fue diseñado de acuerdo con las necesidades de los colectivos escolares, se proporcionó el material requerido para cada sesión y se evaluó el desempeño de los participantes.

Diseño de los talleres de formación de los docentes

1. Taller de orientación en la consolidación de los colectivos escolares.

El propósito fue la consolidación de los colectivos escolares; se dividió en dos sesiones de trabajo. La primera: la buena comunicación en el colectivo escolar, fue para propiciar la valoración del trabajo. Al finalizar se notó el entusiasmo de la mayoría de los participantes, no podemos descartar la apatía de unos cuantos, pero finalmente se integraron. La sesión dos: compartiendo responsabilidades en el colectivo, se expresó el interés por trabajar en colaboración e identificaron los valores y procesos éticos que conllevan a una buena interacción. A partir de

esto realizaron su acta de colectivo escolar y establecieron los principios éticos que los rigen, distribuyeron las responsabilidades y comisiones.

2. Taller para la elaboración de proyectos comunitarios.

En la primera revisión de los proyectos comunitarios, se detectaron algunas características y apartados que hacían falta o carecían de la información, por lo que se dividió en dos sesiones de trabajo, en la primera: análisis crítico del contexto escolar y comunitario, elaboraron un cuadro enlistando las características del contexto, tanto interno como externo del jardín de niños, la relación con los padres, con los alumnos y con la propia comunidad, identificaron las dificultades; la mayoría referidas a mejorar la relación entre padres de familia, docentes, comunidad y escuela. Las participaciones percibían la crítica como una observación directa a su labor para resaltar cuestiones negativas, otros manifestaron no estar preparados para ser criticados en forma positiva. Se concluyó que la crítica debe tomarse de manera constructiva. En la segunda sesión: elementos del proyecto comunitario y su aplicación, el propósito fue el análisis de sus apartados y generar los lineamientos para la elaboración; los colectivos coincidieron en que carecían de algunos apartados importantes, mayor sustento teórico, mejor organización en las actividades y los tiempos, normas de redacción y sobre todo la vinculación con los contenidos de aprendizaje y el propósito. Se retomaron las observaciones de todos y se establecieron los apartados del proyecto, concretando así, lineamientos a seguir.

3. Taller de organización de la práctica educativa y elaboración del proyecto curricular.

Surge del análisis realizado después de un tiempo de la aplicación de los proyectos comunitarios por la necesidad de tener un proyecto curricular de zona, debido a que no establecía de manera definida la vinculación entre contenidos de aprendizaje universales y las actividades que se realizaban en el proyecto con el rescate de saberes populares del contexto; nos llevó un ciclo escolar en la investigación e implementación para lograrlo. En el camino los docentes se motivaban, pero a la vez había períodos de desajustes en los que ponían resistencia; al finalizar el ciclo escolar se pudieron observar los alcances obtenidos. Este taller se organizó en tres sesiones en diferentes etapas del ciclo escolar. En la primera “La implementación del proyecto comunitario y su impacto en enseñanza” el propósito fue valorar la implementación y su impacto en el ámbito escolar, en algunos prevalecía el desánimo porque los padres no colaboraron como

esperaban; se les hizo conscientes de que todo es un proceso en la participación de escuela y comunidad y se valoró lo que sí se pudo lograr, las modificaciones pertinentes y el replanteo de las actividades del proyecto comunitario. En la segunda sesión se analizó el Programa de Educación Preescolar, se vio la pertinencia de tener los elementos e iniciar el proyecto curricular de la zona; esta sesión fue más investigativa para los participantes, debido a que los siete colectivos aportaron un tema referente a los siete principios metodológicos del PEP 2011. En un principio presentaron diversos problemas porque no estaban acostumbrados a realizar ese tipo de actividad, estaban habituados a solo recibir información que ahora les correspondía buscarla y compartirla. Con esto se logró que los docentes se apropiaran de la información y pudieran interactuar no solo como espectadores y receptores, sino como hacedores de su propio conocimiento.

Para la sesión tres elaboraron el proyecto curricular de zona, concluyendo que el diseño curricular es precisamente establecer los elementos, métodos y contenidos que se requieren en la labor educativa; la autonomía, el poder de discernimiento, la valoración del contexto y de las condiciones de los alumnos, para propiciar el aprendizaje. Realizaron una clasificación en los contenidos universales; español, matemáticas, ciencias naturales y sociales, con respecto a los campos formativos que se emplean en la educación preescolar, además de establecer un propósito por grado escolar y las características de un perfil de egreso de los estudiantes.

4. Taller de orientación y construcción de la ruta de actividades pedagógicas.

Partiendo de las experiencias y los resultados de cada colectivo y tomando en cuenta todos los elementos que ya se tenían hasta ese momento (colectivos consolidados, proyectos comunitarios, proyecto curricular de zona, disposición de los participantes), se vio la necesidad de trazar una ruta de actividades pedagógicas en cada colectivo escolar para establecer las acciones para una mejor organización de la labor educativa. El taller se dividió en tres sesiones; la primera “La valoración del colectivo y el proyecto”, se analizó enlistando logros y retos identificados en la aplicación del proyecto y los colectivos escolares y plantearon nuevas perspectivas para iniciar el ciclo escolar. En la sesión dos “Elaboración de la ruta de actividades pedagógicas” se identificaron los momentos en la construcción del proyecto comunitario y los elementos que se toman en cuenta; se retomaron elementos metodológicos necesarios y propósitos pedagógicos y

comunitarios. Los colectivos establecieron nuevos propósitos a lograr con cada grado escolar, replantearon temáticas y contenidos, realizaron el cronograma de aplicación y de reunión.

Para la sesión tres “Estructuración de la ruta de actividades pedagógicas y propuesta de evaluación”, los colectivos integraron los propósitos establecidos por grado y previeron momentos para la evaluación realizando una clasificación de ¿A quién se evalúa? ¿Qué se evalúa? ¿Cómo se evalúa?, quedando estructurada la ruta de actividades pedagógicas de cada colectivo escolar y logrando que conocieran y aplicaran diversos instrumentos de sistematización.

5. Taller de planificación didáctica.

Fue pensado y organizado debido a las experiencias e inquietudes que los docentes mostraron en todos los procesos en anteriores y en el diagnóstico. Este taller se divide en dos sesiones, en la primera se propició que los docentes recobrasen el valor y la importancia de una buena planificación didáctica como medio para mejorar la práctica educativa. Se identificaron los elementos que les hacían falta, su funcionalidad y cómo considerarlo en la planeación de la enseñanza. En la sesión dos “La importancia de planificar y evaluar”, definieron los elementos a tener en la planificación didáctica y la importancia de retomar criterios de evaluación; aquí los colectivos realizaron algunos cambios a los términos referentes a las competencias, por otros con un sentido crítico que fuera acorde con los proyectos escolares. Este taller fue de gran relevancia porque contribuyó a que reconocieran a la planificación y la evaluación como elementos que facilitan su labor de sistematización.

6. Taller de evaluación de la práctica educativa.

Se organizó a partir de la necesidad de tener momentos de evaluación como zona escolar, para valorar los alcances y tratar diversas temáticas de acuerdo a las necesidades de los colectivos escolares. El taller giró en torno a un balance del trabajo en colectivos y las perspectivas, además de analizar elementos de la evaluación con los alumnos. Se dividió en dos sesiones, en la primera sesión: una retrospectiva y valoración del trabajo en la zona escolar, se realizaron actividades para el análisis de la transformación de los colectivos escolares. Para la sesión dos: generando una evaluación más consiente y participativa, se analizó el tipo de evaluación que se realiza en el preescolar, que es más cualitativa que cuantitativa, pero que requiere de instrumentos concretos para respaldar los juicios valorativos. Identificaron las labores que realizan en un día de trabajo,

tomaron conciencia de que la labor educativa no es solo en la escuela, sino también fuera del horario escolar, identificaron que la planificación y diario de la educadora son elementos que brindan información pertinente al evaluar. Los participantes se mostraron atentos, colaboradores.

Reflexión sobre la implementación de los talleres de formación

Actualmente se puede decir que los docentes son más críticos, analíticos, dispuestos a la investigación; que buscan ejercer su práctica de manera responsable, además de la empatía que se puede apreciar entre los integrantes de la zona escolar; se manifiestan como docentes responsables de su propio aprendizaje y desarrollo de sus potencialidades, en coincidencia con Andreucci (2012): “La formación docente, desde este punto de vista, debiera ir enfocada al desarrollo de profesores autónomos, críticos e indagativos, con competencias comunicativas, con capacidades para tomar decisiones y actuar bajo la incertidumbre” (p. 56).

Como resultado de la implementación de talleres para la formación continua de los docentes enfocados al fortalecimiento de sus necesidades, se identifican algunas transformaciones que han vivido en la zona escolar:

El docente en el colectivo escolar: representó un reto desde la organización y funcionalidad, debido a las características propias de la ubicación geográfica y de la organización de los jardines de niños: fue más sencillo en los cuatro jardines de organización completa, debido a que tenían los medios para realizar sus reuniones con mayor frecuencia. Las dificultades fueron la poca colaboración de los miembros, el no saber discutir las ideas y estar en una constante confrontación.

Para los colectivos de jardines unitarios, representó un reto realizar sus reuniones, debido a sus horarios, las distancias y situaciones personales, lo que los llevó a encontrar las formas para trabajar por las tardes, en ocasiones fines de semana o incluso buscando la tecnología para enviarse sus avances; en la detección de estas dificultades fue necesario brindarles el acompañamiento en sus reuniones para mediar sus participaciones, establecer los procedimientos éticos como el respeto, la tolerancia, la empatía, la responsabilidad y la distribución de funciones. Fue un proceso en el que pusieron mucha voluntad de trabajo, adoptaron formas de discusión, como mencionan Valles, Viramontes y Campos (2015, p. 209):

El colectivo escolar finalmente es el centro del proceso de la formación permanente, por lo que hay que favorecer que emerjan las propuestas académicas y las líneas de actualización en ese espacio; así como elaborar colaborativamente las estrategias de trabajo y su seguimiento, además de establecer y cumplir los compromisos acordados.

También trascendió en las comunidades, con los padres de familia, debido a que, al ver la armonía entre los docentes, los padres se volvieron parte indispensable de la labor, retomando un papel fundamental en la organización de las actividades del proyecto escolar-comunitario.

Procesos de construcción y reconstrucción de proyectos comunitarios: representaron elementos fundamentales en la labor educativa debido a que constituyen un conjunto de actividades orientadas a satisfacer necesidades prioritarias, vinculadas al entorno inmediato de los alumnos, su cultura y contexto social, generan ambientes de oportunidades para el diseño de temáticas y contenidos didácticos que puedan ser enriquecedores para los educandos, docente, padres de familia y comunidad. Desde la perspectiva del PTEO (2013), los proyectos comunitarios generan la posibilidad de transformar la práctica educativa, a través del rescate de saberes y conocimientos populares y el trabajo en colectivo, además de que se establece un vínculo de comunidad entre docentes, alumnos y padres de familia. Para Díaz-Barriga (2010), el aprendizaje por medio de proyectos es un aprendizaje eminentemente experiencial, pues se aprende al hacer y al reflexionar sobre lo que se hace en contextos de prácticas situadas y auténticas. El enfoque de proyectos asume una perspectiva situada en la medida en que su fin es acercar a los estudiantes al comportamiento propio de los científicos sociales, destacando el proceso mediante el cual adquieren poco a poco las competencias propias de estos.

Al trabajar con proyectos con sentido comunal, nos ha traído como zona escolar un sinfín de aprendizajes: se ha implementado la pedagogía crítica, la visión humanística, el análisis y el diálogo como medios para valorar los avances; se han podido identificar las necesidades y elaborar un nuevo plan de trabajo, de esta manera cíclica es como va mejorando cada aspecto: atendiendo a las potencialidades del contexto, involucrando a padres de familia y a la población en general, Tal es el caso en que coinciden las perspectivas de Freire (1974) y Giroux (1990) en relación con que se considera al educador como un profesional que trabaja por la superación de las injusticias sociales, que trata a los estudiantes como sujetos críticos, que se preocupa por hacer problemático el conocimiento, que recurre al diálogo crítico y afirmativo.

Las comunidades mostraron su hospitalidad, apoyo y solidaridad con quienes los visitaban y las relaciones entre docentes y padres de familia se estrecharon, puesto que se percataron que son un apoyo primordial en el desarrollo de sus hijos, vivenciando sus aprendizajes. Es así como la identidad de la escuela ha quedado plasmada por los proyectos comunitarios, estos han generado que los jardines de niños y la labor de las educadoras sean considerados con mayor interés e importancia.

Organización de la práctica docente: en la organización de la práctica docente, el colectivo, el proyecto y la implementación del sistema de talleres, jugaron un papel fundamental debido a que los docentes salieron de un estado de confort en el que planeaban la clase un día antes de su aplicación y no se fijaban propósitos educativos claros con los estudiantes. El proyecto da origen a la organización y sistematización de la labor docente al inicio del ciclo escolar, para lo cual es necesario, como parte del taller de organización de las prácticas educativas, contemplar un momento para la reorganización de los colectivos escolares; con ese fin la zona escolar ha diseñado sus propios formatos para organizar la información, como la ruta de actividades pedagógicas. Como consecuencia se hizo más fácil para los docentes la planeación didáctica, puesto que con anticipación saben qué temas trabajar y cómo desarrollarlos.

Evaluación sistemática y con sentido holístico: la evaluación fue otra etapa de transición, esto permitió conocernos más y generar vínculos de empatía, puesto que cada uno tiene su propia historia, aspiraciones cumplidas y en otros casos frustradas, sin embargo todos con deseos de ejercer bien la profesión; además se realizó una valoración de todas las actividades que desarrollamos durante el día como docentes y no solo en la jornada laboral, para establecer prioridades y momentos para la reflexión diaria del quehacer en el aula. Además se analizó el trabajo en colectivo, cada uno habló acerca de la propia transformación, de cómo el divisionismo fue cediendo y la colaboración salió a flote. Otro medio de evaluación y socialización de experiencias, fue la implementación de foros pedagógicos, en los cuales se organizó un evento para compartir experiencias en la aplicación del proyecto, logros y dificultades, lo que permitió aprender en conjunto y recibir sugerencias de críticos y observadores externos, retomando los comentarios para el análisis y la implementación de acciones encaminadas a la mejora. También participaron padres de familia, que aportaron sus experiencias. Las y los educadores, conviven en

armonía y perdieron ese hermetismo a hablar acerca de su práctica educativa y pueden dar muestra de seguridad y profesionalismo.

La implementación de los talleres de formación de los docentes en la zona escolar, trascendió en su impacto no solo desde la transformación de los docentes y la proyección en las comunidades que conforman la zona escolar, además el trabajo fue presentado en diversos foros educativos (tanto en la región, a nivel estatal y a nivel nacional), en los que se compartió la experiencia y los procesos que se vivieron.

Conclusiones

Se ha vivido un proceso de transformación muy arduo y complicado de las perspectivas para ejercer la práctica docente; han sido paradigmas difíciles de transformar, se estaba muy acostumbrado a las prácticas educativas individualizadas. Al paso del tiempo, con compromiso, paciencia y dedicación hoy en día los docentes de la zona escolar han logrado muchas transformaciones en la visión de su trabajo, la dignidad y orgullo de la profesión poco a poco se están volviendo parte de ellos. Esto ha sido posible por el reconocimiento de la formación docente y el respeto a sus aprendizajes, la identificación de las dificultades en el aula día a día, el reconocimiento de las carencias e inseguridades que llegan a surgir en la labor, y generar el sentido investigativo.

Con la implementación de los talleres de formación, los docentes han iniciado el camino de transformación y hoy en día la zona puede decirse que sus integrantes poseen características como: empatía con la labor educativa que ejercen y la colaboración con otros compañeros que así lo requieren; tolerancia y empleo del diálogo para resolver sus dificultades y decidir lo mejor para el bien en común; mayor compromiso y responsabilidad para con la práctica educativa; conciencia de que la educación y la formación del docente se están transformando cada día y hay que estar atentos para no quedarse rezagados. Han conocido nuevas formas de ejercer la labor educativa, tomando en cuenta la diversidad, el contexto, las riquezas culturales y la participación de los padres de familia. Están iniciando el descubrimiento para organizar de mejor manera la práctica docente y generar propuestas desde sus experiencias.

Referencias bibliográficas

Andreucci, P. M. (2012). El enfoque clínico en la formación continua de profesores: la teorización del "ojo pedagógico" como destreza compleja. *Profesorado: Revista de currículum y formación del profesorado*. 16(1), 257-275.

Antología el proceso de masificación del PTEO como movimiento generador de conciencias críticas. (2013). <https://www.cencos22oaxaca.org/category/cuadernillos-teea/>

Díaz-Barriga, A. F. (2010). *Los profesores ante las innovaciones curriculares*. <https://ries.universia.net/index.php/ries/article/viewArticle/32>

Encabo, A. M., Simon, N. A. y Sorbara A. M. (1998). *Planificar planificando*. A.B.R.N. producciones Graficas S.R.L.

Freire, P. (1974). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.

Giroux, H. A. (1990). *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Paidós.

González, G. y Barba, J. J. (2014). Formación permanente y desarrollo de la identidad reflexiva del profesorado desde las perspectivas grupal e individual. *Profesorado: Revista de currículum y formación del profesorado*. 18(1), 398-412.

Imbernón, F. (2007). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado*. Barcelona, Grao.

Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Graó.

Valles-Ornelas, M. M., Viramontes-Anaya, E. y Campos-Arroyo, A. D. (2015). Retos de la formación permanente de maestros. *Ra Ximhai*. 11(4), 201-212.