



FORMACIÓN DE PROFESIONALES DE LA EDUCACIÓN CON APOYO EN EL PORTAFOLIOS DE EXPERIENCIAS DOCENTES:
UN PROCESO DE ANÁLISIS, DECONSTRUCCIÓN Y RECONSTRUCCIÓN, UNA EXPERIENCIA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA

María Guadalupe Galván Martínez

Luis Jesús Ibarra Manrique

Martín Aram Omar Guerrero Calderón

Área temática: 8) Procesos de formación.

Línea temática: 5. Metodologías y dispositivos de formación: tecnologías de la información y comunicación, prácticas profesionales, prácticas docentes, narrativa, investigación-acción.

Tipo de ponencia: Intervenciones educativas sustentadas en investigación.

Resumen:

El presente trabajo de intervención educativa se deriva de la investigación titulada “(Re) descubriendo los significados de las prácticas docentes” que fue publicado en 2016 y que ahora, en un proceso de mejora continua, expone los resultados a partir de las modificaciones curriculares en un programa profesionalizante de posgrado llamado “Maestría en Desarrollo Docente”, en el que como una de las opciones para obtener el grado es realizar Portafolios de Experiencias Docentes y que le ha significado, entre otros factores, la considerable mejora de la eficiencia terminal así como ser reconocido por el PNPC del CONACYT.

Palabras clave: Formación, Portafolios de experiencias docentes, Intervención educativa, Práctica docente.

Introducción

La presente ponencia de intervención se realiza a partir de un trabajo de investigación educativa sobre los significados de las prácticas docentes a través del concepto y constructo teórico de representaciones sociales.

En la investigación “*(Re) descubriendo los significados de las prácticas docentes*”(2016)” el reconocimiento de las representaciones sociales que subyacen a las acciones del docente, no significan ninguna garantía para que dichas acciones cambien, pero sí establecen una base sobre la cual en el contexto del posgrado en Desarrollo Docente se puede emprender la aventura académica de reflexionar, discernir y hasta planear contenidos educativos diferentes, quizá más sugerentes y estimulantes de los que hoy por hoy se desarrollan en las aulas educativas.

La temática de la mencionada investigación se efectúa en un contexto social, cultural y escolar así como en el conocimiento de la gran variedad de desarrollos metodológicos aquí expuestos, lo cual ha proporcionado un amplio panorama que permitió con base en el propio objeto de investigación, operar un enfoque metodológico que contempla que existen múltiples realidades sobre las que no es posible generalizar, porque siempre habrá un margen para lo no apreciado, para lo inefable, y así se posibilita bajo esta advertencia la comprensión y la evaluación crítica del fenómeno educativo para lograr acercarnos al conocimiento sobre la relación que guardan las en la práctica de los docentes, estudiantes de la Maestría en Desarrollo Docente, sus representaciones sociales.

Con base en la anterior investigación, se logró principalmente mejorar la eficiencia terminal de la MDD, de tal forma que se logra ingresar al PNPC del CONACYT a finales del año 2015, mientras que por otro lado, en abril del 2018, se aprobó el rediseño del programa educativo en cuestión.

La presente ponencia de intervención educativa, se fundamenta en cómo es la innovación en el posgrado a través de los portafolios de experiencias, así como también cuál ha sido su impacto a partir de la implementación de esta forma de titulación, en la eficiencia terminal del programa para su próxima evaluación por la instancia referida en mayo del 2019.

La Maestría en Desarrollo Docente (MDD) es un posgrado profesionalizante, dirigido inicialmente a profesores en servicio de las diferentes instituciones, sistemas y subsistemas educativos del estado de Guanajuato: Universidad de Guanajuato, Secretaría de Educación, Universidades Tecnológicas, Instituto Politécnico Nacional, además de instituciones privadas; así como de los diferentes niveles educativos: preescolar, primaria, secundaria, nivel medio superior y superior. En las últimas generaciones se ha contado, a más de de la población regional, con estudiantes provenientes de otros estados como Tabasco, Veracruz, Chihuahua, Campeche entre otros, y de otros países como Cuba, Colombia y España. Lo cual abre significativamente la gama de características de quienes cursan el programa, no sólo por la diversidad cultural, también lo es por la formación académica, profesores normalistas y profesionistas de diferentes áreas del conocimiento humano: ingenieros, abogados, psicólogos, artistas, etc., son cursantes y egresados del posgrado.

De la MDD se resalta su visión profesionalizante pues es un programa que pone la mira en la mejora de la práctica docente, entiéndase por mejora, una práctica situada, contextualizada y ejercida con intenciones educativas. De tal forma que la reflexión se encuentra en el proceso educativo, el ejercicio docente, caracterizando la práctica actual y generando una propuesta hacia el futuro, una propuesta de intervención que posteriormente se ejecutará. El eje de innovación de la práctica, se relaciona transversal y horizontalmente con los otros ejes del posgrado, sin embargo, en éste en particular en los cuatro semestres se lleva a cabo un proceso de análisis, reflexión e investigación dividido en tres etapas:

1. Caracterización
2. Problematización
3. Intervención

El total de actividades que dan cuenta de estos tres momentos se unen formando un portafolio, en el se recaba el trance que de manera consciente y crítica vive el estudiante de la maestría buscando la mejora de su quehacer docente, es decir, de la enseñanza y su impacto positivo en el aprendizaje. De tal modo, que genera un conjunto de evidencias insertas en un portafolio de experiencias docente.

El portafolio de experiencias docente es para la Maestría en Desarrollo Docente una de las 4 opciones de titulación que permitirían a quienes la cursan alcanzar el grado. Partiendo de la descripción del programa de estudio, la competencia general pretende que sus egresados logren a través de la reflexión crítica y la integración de la teoría a su labor cotidiana, aplicar avances y los nuevos enfoques de las ciencias de la educación, a fin de innovar la práctica educativa en función de los retos de la sociedad contemporánea (UG, 2014).

Desarrollo

Se convierte en necesario resaltar tres ideas: reflexión crítica, integración de la teoría a su labor cotidiana y la innovación-intervención de la práctica educativa.

Ya otros han establecido la relación entre teóricos y prácticos en la educación Carr y Kemis (1988), y la importancia de los procesos reflexivos en los profesores Schön (1992), identificar, sin duda una intención de situar al profesionista frente a los procesos reflexivos que permiten no solo la mejora de las prácticas profesionales, sino, la recuperación de elementos teóricos que justifiquen un conjunto de acciones, se convierte en la medula de los procesos que implican la solución de problemas. En la investigación educativa que tiene por objeto de estudio los procesos áulicos es un interés recurrente la observación de los fenómenos ligados a los procesos de enseñanza y aprendizaje, no obstante, desde la mirada del profesor que los vive y los pretende solucionar, implica una postura epistemológica en la que el ejercicio cotidiano se convierte en el objeto de estudio y el profesor que lo ejecuta en el investigador.

Para Schön (1992) el práctico, en este caso el matriculado en la maestría, le corresponde la toma de decisiones frente a lo que él denomina una racionalidad técnica, fundada en el conocimiento profesional riguroso y lo que en su perspectiva son zonas de la práctica poco definidas que se encuentran fuera de los límites de la racionalidad técnica. Puesto que las respuestas quizá no se encuentren en los instrumentos generados por la ciencia, es decir, dentro de la gama de posibilidades para atender situaciones problemáticas no se encuentre la solución a la crisis que el profesor en su aula y contexto particular enfrenta.

Lo que el programa de maestría busca generar como perfil de egreso queda claro en su competencia general ya desmenuzada en líneas anteriores, sin embargo, en el eje de innovación de las prácticas en las comunidades educativas, donde se desarrollan las actividades que se incluyen en el Portafolio, ¿cómo se percibe dicha intención? Recuperando los objetivos y la contribución al perfil de egreso de las cuatro unidades de aprendizaje obtenemos:

Cuadro 1: Relación Unidad de aprendizaje con objetivos y perfil de egreso.

UNIDAD DE APRENDIZAJE	OBJETIVO / CONTRIBUCIÓN AL PERFIL DE EGRESO
RECUPERACIÓN Y ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA DOCENTE	IDENTIFICAR ASPECTOS BÁSICOS DE MEJORA DE LA PRÁCTICA DOCENTE PARA LA REALIZACIÓN DE PROYECTO DE INVESTIGACIÓN O DE SU MEJORA. LOGRAR EN EL ALUMNADO LA CONCIENCIA DE UN SUSTENTO HUMANISTA, CIENTÍFICO-TECNOLÓGICO DE SU PRÁCTICA DOCENTE Y CON AMPLIO COMPROMISO SOCIAL EN LA PROMOCIÓN DE LOS VALORES HUMANOS.
INNOVACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE I	A PARTIR DE LOS ELEMENTOS IDENTIFICADOS EN EL CURSO PREVIO DEL EJE, INICIAR EL PROCESO DE INNOVACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE, QUE SE VERÁ REFLEJADO EN LOS AVANCES DEL TRABAJO CON FINES DE TITULACIÓN. LOGRAR EN EL ALUMNADO LA CONCIENCIA DE UN SUSTENTO HUMANISTA, CIENTÍFICO-TECNOLÓGICO DE SU PRÁCTICA DOCENTE Y CON AMPLIO COMPROMISO SOCIAL EN LA PROMOCIÓN DE LOS VALORES HUMANOS.
INNOVACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE II	DAR CONTINUIDAD AL PROCESO DE INNOVACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE, QUE TENDRÁ SU RELACIÓN CON LOS AVANCES DEL TRABAJO CON FINES DE TITULACIÓN. DE MANERA CRÍTICA Y PROPOSITIVA REALIZA TRABAJO PRÁCTICO DE MEJORA DE LA PRÁCTICA DOCENTE.
SEMINARIO DE TITULACIÓN	CONCLUIR TRABAJO CON FINES DE TITULACIÓN. LOGRAR UNA REFLEXIÓN CRÍTICA EN SU LABOR COTIDIANA MEDIANTE LA INTEGRACIÓN DE LA TEORÍA Y LAS METODOLOGÍAS DE INVESTIGACIÓN, CON LA FINALIDAD DE INNOVAR SU PRÁCTICA DOCENTE.

Fuente: Creación propia a partir de las Unidades de Aprendizaje de la Maestría en Desarrollo Docente.

Son dos las preocupaciones que denotan los programas de asignatura, por un lado la necesidad de contribuir al trabajo de titulación y su conclusión en los 4 semestres que dura la maestría; partiendo de la elaboración de un proyecto de investigación o de mejora, hasta verlo concluido en el cuarto semestre. En segundo término, se hace tangible el proceso que ha de seguir durante su formación el estudiante para lograr una reflexión crítica que permita integrar la teoría en la práctica, éste es un asunto donde es deber hacer un alto para explicar de qué manera se puede lograr y visualizar.

Derivado de los objetivos y su contribución al perfil de egreso podemos identificar los siguientes momentos en el proceso que tienen como fin la mejora de la práctica docente:

1. Identificar aspectos básicos de mejora.
2. Iniciar el proceso de innovación.

3. Dar continuidad al proceso de innovación.
4. Conclusión del proceso de innovación e integración de teorías y metodologías a la práctica cotidiana.

Si tomamos en consideración la estructura del programa y lo analizamos desde la perspectiva de las intencionalidades, el proceso recién citado se lleva a cabo a la luz de sustentos: humanista (eje de Desarrollo Humano); compromiso social (eje Contexto educativo); científico y tecnológico, que permitan la mejora de la práctica docente (eje Estrategias de aprendizaje y enseñanza). El portafolio se construye con las evidencias de tres momentos:

1. Caracterización: se trata de la etapa de primer acercamiento a la práctica personal, con la intención de reconocer sus características, tomando como base la elaboración de registros etnográficos.
2. Problematización: con base en la revisión de los elementos constitutivos de la práctica docente, referentes teóricos y la metodología de la investigación-acción, se realiza el planteamiento de la problemática susceptible de la mejora educativa, generando una propuesta de intervención.
3. Innovación: se generan aportaciones al debate educativo desde el gozne entre la teoría y la práctica docente, interviniendo sistemáticamente a partir del proceso previo de planeación, elaborando nuevamente registros a fin de levantar y describir los resultados encontrados.

Así se sustenta la búsqueda de la mejora de las prácticas educativas, integrando sus evidencias en un portafolio, Zoe Bozu (2012) escribe *Cómo elaborar un portafolio para mejorar la docencia universitaria*, donde ya nos encontramos como referente conceptual, el Portafolio Docente; en su texto asegura que un portafolio es una selección de materiales, que pretenden dar seguimiento al aprendizaje de un proceso de formación, para reflexionar alrededor de él y evaluarlo. Cuando habla de los beneficios que encontraron profesores noveles sobre la elaboración de un portafolio docente, destaca la posibilidad de ser una autoevaluación en la que se toma conciencia de los avances en lo que ella denomina el proceso de enseñanza y aprendizaje, para clarificarlo mucho mejor:

En este sentido, vemos el portafolio docente como una herramienta que potencia una autoevaluación formativa de la docencia. Analizando y reflexionado sobre aquello que enseña y cómo lo enseña, el profesorado novel tiene la oportunidad de concienciar y de darse cuenta de cuáles son sus potencialidades y cuáles son los aspectos que requieren una mejoría en las próximas actuaciones. (Bozu, 2012, pág. 18).

Si recordamos la función evaluativa que en un curso tiene el portafolio de evidencias, es porque representativamente se eligen las actividades que han de dar cuenta del proceso donde se pretende la mejora de la práctica educativa. Para Raquel Barragan (2005) el portafolio como técnica evaluativa y formativa implica tener claro el enfoque evaluativo, el modelo de evaluación y los objetivos evaluativos determinados para el uso del portafolio. Lograrlo implica el uso de diversas fuentes y medidas de evaluación en un modelo educativo que tiene como centro al aprendiz, puesto que son sus actividades las que permiten dar cuenta del avance que va presentando en los diferentes momentos, implica también centrarse en los procesos de retroalimentación y la orientación, no sólo en la cuantificación presente en una calificación, permitiendo al sujeto ser activo y participativo. Para la generación 2016 – 2018 de la Maestría en Desarrollo Docente; de acuerdo a las fases pensadas desde el mismo programa, la relación, fase, semestre y actividades quedó de la siguiente manera:

Cuadro 2: Etapas y evidencias en el proceso de elaboración de portafolio.

CONTENIDOS DEL PORTAFOLIOS DE EXPERIENCIAS DOCENTES		
CARACTERIZACIÓN (1º SEMESTRE)	PROBLEMATIZACIÓN (2º Y 3ER. ESEMESTRE)	INNOVACIÓN (4º SEMESTRE)
<ul style="list-style-type: none"> INTRODUCCIÓN GENERAL AL PORTAFOLIOS. INTRODUCCIÓN A LA PRIMERA FASE: CARACTERIZACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE. MICRO-ENSAYO 1º. ORDEN, CON SU CORRESPONDIENTE REGISTRO DE OBSERVACIÓN ETNOGRÁFICA Y LAS GRAFICA DE LAS DIMENSIONES DEL USO DEL HABLA, TIEMPO, ESPACIO, ASÍ COMO REFLEXIÓN SOBRE LAS MISMAS. MICRO-ENSAYO 2º. ORDEN, CON SU CORRESPONDIENTE REGISTRO DE OBSERVACIÓN ETNOGRÁFICA Y LAS GRAFICA DE LAS DIMENSIONES DEL USO DEL HABLA, TIEMPO, ESPACIO, ASÍ COMO REFLEXIÓN SOBRE LAS MISMAS. 	<ul style="list-style-type: none"> INTRODUCCIÓN A LA SEGUNDA FASE: PROBLEMATIZACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE ELEMENTOS CONSTITUTIVOS DE LA PRÁCTICA DOCENTE (ARQUEOLOGÍA DE LA PRÁCTICA) PREGUNTAS DE INDAGACIÓN (PROBLEMATIZACIÓN) RECUPERACIÓN DE AL MENOS 5 TRABAJOS DE INVESTIGACIONES CON TEMÁTICAS SIMILARES A LAS TEMÁTICAS DE INNOVACIÓN CONSTRUCCIÓN DE REFERENTES TEÓRICOS QUE DEN SUSTENTO AL PLAN DE INNOVACIÓN RUTA CRÍTICA DE LA INNOVACIÓN, ELABORADA CON BASE EN LOS REFERENTES TEÓRICOS FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA BASADA EN LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN PLAN DE INNOVACIÓN RECONSTRUCCIÓN DE PREGUNTAS DE INNOVACIÓN CON BASE EN LAS PREGUNTAS DE INDAGACIÓN OBJETIVO GENERAL JUSTIFICACIÓN UBICACIÓN DEL APROVECHAMIENTO ACADÉMICO DE LOS ALUMNOS, CON BASE EN LA RUTA CRÍTICA DE LA INNOVACIÓN PLANEACIÓN DE UNA CLASE IMPACTO Y EFECTO 	<ul style="list-style-type: none"> INTRODUCCIÓN A LA TERCERA FASE: INNOVACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE MICRO-ENSAYO- INNOVACIÓN- 1º. ORDEN ANEXO 1 (REGISTRO- MATRIZ DE DATOS) ANEXO 2 (DISEÑO- PLANEACIÓN) ANEXO 3 (FOTOGRAFÍAS) MICRO-ENSAYO- INNOVACIÓN-2º. ORDEN (ARTICULA LOS DATOS DEL PRESENTE Y DEL ANTERIOR MICRO-ENSAYO) ANEXO 1 (REGISTRO- MATRIZ DE DATOS) ANEXO 2 (DISEÑO- PLANEACIÓN) ANEXO 3 (FOTOGRAFÍAS) CONCLUSIÓN GENERAL DEL PORTAFOLIOS

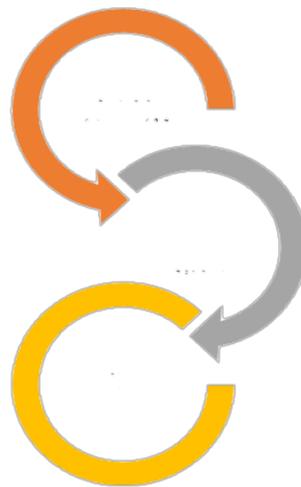
Fuente: Creación propia

Por lo descrito puede verse reflejado que la metodología mediante la cual se estructura el portafolio es la investigación-acción, Manuel Cacho (2012, pág. 99) establece que “el desarrollo docente es una serie compleja de actividades profesionales y personales, pues el aprender a enseñar es un proceso de internalización de procesos interpsicológicos”, es decir, el conjunto de acciones individuales del cuadro anterior, son un claro

ejemplo del desarrollo de habilidades específicas con miras a mejorar los procesos áulicos. El mismo Cacho establece que es el profesor indagador, quien fomenta la investigación y la exploración de sus acciones quien tiene la posibilidad de lograrlo.

Carr y Kemmis, Escudero Muñoz, Elliot y Grundy, son los autores que han abordado y explicado la metodología de la investigación-acción, para Cacho (2012, pág. 100) sintetizado la visión de ellos la entiende como “un proceso de análisis, comprensión, reflexión, elaboración de estrategias, implementación y evaluación de acciones estratégicas, en el que pretende convocarse conjuntamente a teorías disponibles y a experiencias”, en donde sin duda las acciones están visibles desde la práctica docente en los contextos institucionales.

Cuadro 3: Ciclo investigación-acción



Fuente: Creación propia

Se trata de un espiral, de un proceso inacabado al que continuamente se puede regresar en espera de tener mejoras. Bernardo Restrepo (2004) define para sí saber pedagógico, entendiéndolo como esa relación entre la experiencia y la contraposición con las teorías de la misma especie en la búsqueda del logro de los aprendizajes, para ello es necesario hacer un alto, reflexionar sobre la práctica y a partir de ello generar un problema que pueda ser tratado para su solución desde un marco teórico que permita construir una propuesta para intervenir, a este proceso le llama investigación acción pedagógica y su origen se encuentra en la misma contextualización de la práctica, siendo necesario para ello una reflexión sobre el quehacer pedagógico a la luz de las teorías que le dan forma y la situación de los estudiantes, desde su visión se constituye a partir de tres fases:

- I. Deconstrucción: crítica y autoexamen de la práctica, implica un conocimiento profundo de la estructura de la práctica, fortalezas, debilidades y el sustento de la práctica actual.

2. Reconstrucción: se genera una propuesta para una práctica alternativa con mayor eficacia, demanda de inicio la búsqueda y lectura de concepciones pedagógicas que permita un diálogo entre teórica y práctica a través de la adecuación de las teorías a la realidad áulica.
3. Validación: La tercera fase implica revisar la práctica reconstruida, desde la visión de una prueba de efectividad, los resultados positivos permiten identificar se incorporaron conocimientos teóricos a la nueva práctica, y que las reflexiones y las interpretaciones del profesor se confrontan con su experiencia, sin embargo, si hay resultados negativos, también implican un conocimiento que permiten descartar opciones en el trabajo con los estudiantes.

Al realizar una síntesis entre los autores, podemos identificar que durante el posgrado los profesores-estudiantes, tienen la posibilidad de analizar para deconstruir y reconstruir su práctica docente, mientras van dejando de ello evidencia que van agregando a su portafolio.

Cuadro 4: Comparativo en la propuesta metodológica

INVESTIGACIÓN=ACCIÓN PEDAGÓGICA	EJE INNOVACIÓN DE LA PRÁCTICA EN COMUNIDADES DE APRENDIZAJE	ORIENTACIONES METODOLÓGICA PARA LA I-A, CACHO (2012)
DECONSTRUCCIÓN	CARACTERIZACIÓN	<p>PUNTO DE PARTIDA I-A</p> <p>¿QUÉ SITUACIÓN PROBLEMÁTICA DE MI PRÁCTICA PROFESIONAL ME GUSTARÍA MEJORAR?</p> <p>ELEMENTOS DIAGNÓSTICOS</p> <p>¿QUÉ FACTORES INCIDEN EN DICHA SITUACIÓN?</p> <p>¿QUÉ ME DICE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA DE TAL SITUACIÓN?</p> <p>¿TIENE QUE VER CON EL CONTEXTO SOCIAL Y/O INSTITUCIONAL EN EL QUE LA REALIZO?</p> <p>¿QUÉ ASPECTOS DE MI PRÁCTICA EDUCATIVA LA PODRÍAN ESTAR GENERANDO?</p>
RECONSTRUCCIÓN	PROBLEMATIZACIÓN	<p>SUSTENTO TEÓRICO</p> <p>¿EN QUÉ REFERENTES TEÓRICOS ME APOYO PARA ELABORAR MI PROPUESTA DE INTERVENCIÓN?</p> <p>PLANEACIÓN</p> <p>¿CUÁLES SERÍAN LAS ESTRATEGIAS MÁS PERTINENTES PARA ENFRENTAR EL PROBLEMA DE INTERVENCIÓN?</p> <p>¿DE QUÉ MANERA LLEVO A CABO EL SEGUIMIENTO Y LA EVALUACIÓN DE INTERVENCIÓN?</p>
VALIDACIÓN	INNOVACIÓN	<p>INTERVENCIÓN</p> <p>¿CÓMO REGISTRO EL PROCESO DE INTERVENCIÓN?</p> <p>EVALUACIÓN</p> <p>¿QUÉ RESULTADOS OBTUVE?</p> <p>¿CÓMO ANALIZO LO SUCEDIDO?</p> <p>¿CÓMO LO VALORO?</p> <p>NUEVO CICLO</p> <p>¿DE ACUERDO CON LOS RESULTADOS OBTENIDOS QUÉ PUEDO SEGUIR HACIENDO?</p> <p>¿CONTINUO CON LA MISMA SITUACIÓN O RECUPERO OTRA?</p>

Fuente: Creación propia a partir de Cacho (2012)

Para Jaques Derrida (2012), la deconstrucción no podríamos asumirla en el sentido de disolver o de destruir, porque ello implicaría el no reconocer los aspectos positivos de la situación, sino debe entenderse en el de analizar las estructuras sedimentadas que forman el elemento discursivo. Deconstruir implica un conocimiento cierto del fenómeno educativo orientado por el maestro con la intención de frente a sus acciones educativas identificar debilidades, fortalezas y áreas de oportunidad; es entonces el primer paso a la construcción del problema, en el sentido de las habilidades del pensamiento se analiza, es decir, se separa uno a uno los elementos que conforman la práctica del profesor.

En el comparativo entre los cuadros tres y cuatro se establece una profunda relación, donde podemos constatar que la primera tarea de los estudiantes del programa es un ejercicio de autoconocimiento de manera crítica, reflexiva y consciente en donde se descubren y describen los elementos que configuran la práctica individual del profesor. A fin de generar posteriormente una etapa de problematización, entre las evidencias que se incluyen al portafolio se encuentran los registros y la elaboración de la arqueología de la clase basada en los elementos constitutivos que permiten caracterizar, y es ahí donde se logra la deconstrucción, viéndose reflejada en la formulación de una pregunta de indagación.

La reconstrucción, entendida por Derrida, implica la experiencias deconstructiva, solo aquello que se conoce puede superarse, se trata de identificar el estado actual de la práctica para que con base en ello se obtengan un par de preguntas, una de indagación y una de intervención, ésta debe ser formulada desde una base teórica que permita adaptarse al contexto y adecuarse a las necesidades que el profesor vea al interior de su grupo. Aclaro, se trata de un proceso donde hay un reconocimiento de las necesidades académicas, pero también personales, la deconstrucción implica romper paradigmas y estructuras basadas en lo que es aceptado como real, para convertirse luego en el cimiento en el que se irá formulando una propuesta de intervención naciente del diálogo continuo entre el sustento pedagógico, la experiencia y motivos del profesor, frente a las necesidades de sus estudiantes.

Conclusiones

Como resultado de este proceso de intervención, los estudiantes profesores han reportado una mejora sustancial en sus prácticas docentes, básicamente durante su proceso formativo a través de los trabajos realizados en las diferentes asignaturas, pero de manera central evidenciado en sus portafolios de experiencias docentes.

Así, actualmente la Maestría en Desarrollo Docente tiene tres generaciones de estudiantes que han concluido el programa y una cuarta que se encuentra cursando el segundo semestre. La primera (2012-2014) estuvo constituida por 12 estudiantes, aun sin estar en PNPC, de la misma 1 causó baja y 11 concluyeron su programa de estudios, de los 11 que terminaron, 9 se titularon obteniendo el grado. La segunda generación (2014-2016) estuvo integrada por 10 estudiantes, todos concluyeron sin contratiempos sus estudios y de

los cuales se han titulado 8. La tercera generación (2016–2018) es la que ingresó bajo el esquema de PNPC, lo que significó, que 16 estudiantes firmaron una carta compromiso de dedicación de tiempo completo y de ellos 11 ya han obtenido el grado. En la cuarta generación dieciocho estudiantes firmaron carta compromiso de dedicación de tiempo completo y actualmente están abocados a su formación y trabajo de intervención-investigación.

Partimos de que la eficiencia terminal antes de implementar la opción de titulación por Portafolios de Experiencias Docentes, era del 3%, y ahora se incrementó hasta el 73.6%, con un impacto considerable, tal y como se muestra enseguida.

Cuadro 5: Egresados y titulados por modalidad

GENERACIÓN / INGRESO	EGRESADOS	TÍTULADOS		MODALIDAD	
		TOTAL	%	TOTAL	%
1ª / 12	11	9	75	6- PORTAFOLIOS DE EXPERIENCIAS DOCENTES	66.6
				2-DESARROLLO ESCRITO DE UN TEMA	22.2
				I-TESIS	11.1
2ª / 10	10	8	80	8- PORTAFOLIOS DE EXPERIENCIAS DOCENTES	100
3ª / 16	16	11	68.7	10- PORTAFOLIOS DE EXPERIENCIAS DOCENTES	90.9
				I- DESARROLLO ESCRITO DE UN TEMA	9
38 INGRESO	37	28	73.6	24- PORTAFOLIOS DE EXPERIENCIAS DOCENTES	85.7
				3- DESARROLLO ESCRITO DE UN TEMA	10.7
				I-TESIS	3

Fuente: Creación propia a partir de estadísticas escolares

En síntesis, se identifica el impacto de la siguiente forma:

- La eficiencia terminal se elevó del 3 al 73.6%.
- Prioritariamente ascendió el porcentaje debido a la modalidad de titulación, “Portafolios de experiencias docentes” que, como se observa en el Cuadro 5, representa el 85.7% de los titulados; mientras que por “Desarrollo escrito de un tema” es del 10.7 % y por Tesis 3%.
- Por último, contrastando con el trabajo de investigación realizado en el 2016, así como observando el incremento de la demanda al posgrado, podemos afirmar que los contenidos rediseñados en el 2018, están logrando ser más sugerentes y estimulantes en ésta aventura académica y proceso de formación docente.

Referencias

- Barragán, R. (2005). *El portafolio, metodología de evaluación y aprendizaje de cara al nuevo Espacio Europeo de Educación Superior. Una experiencia práctica en la Universidad de Sevilla*. Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa, 4 (1), 121-139. Recuperado de [http://www.unex.es/didactica/RELATEC/sumario_4_1.htm]. 139
- Bozu, Z. (2012). *Cómo elaborar un portafolio para mejorar la docencia universitaria*. Barcelona: Octaedro.
- Cacho, M. (2012). *Enfoques Metodológicos de la investigación educativa*. Guanajuato, México: CIIEEG.
- Carr, W. y Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza*. Barcelona: Martinez Roca.
- Carr, W. (1990). *Hacia una ciencia crítica de la educación*. Barcelona: Laertes.
- Derrida, J. (2004, octubre 12), Entrevista por Le monde. Francia: Le monde.
- Galván, M. & Ibarra, L. & van Dijk, S. & Lozano, M. (2016). *“(Re) descubriendo los significados de las prácticas docentes*. México: Universidad de Guanajuato.
- Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en los profesionales*. Barcelona: Paidós.
- Restrepo, B. (2004). *La investigación-acción educativa y la de saber pedagógico*. Educación y Educadores, núm. 7, pp. 45-55, Cundinamarca, Colombia: Universidad de La Sabana.
- Universidad de Guanajuato. (2014 de febrero de 27). *Maestría en Desarrollo Docente*. Recuperado de División de Ciencias Sociales y Humanidades: www.maestriadesarrollodocente.ugto.mx.