

SER BUEN DOCENTE:

RETOS, POSIBILIDADES, Y PERSPECTIVAS

Griselda Hernández Méndez
Lucrecia Mondragón Sosa



Fondo
Editorial para la
**Investigación
Académica**

¿Qué significa ser buen docente?, ¿qué características o cualidades debe tener un buen docente?, ¿quién lo define?, ¿Por qué y cómo ha cambiado la imagen del docente a través del tiempo?, ¿por qué no todos los maestros son buenos?, ¿por qué hoy se habla de malos maestros y de malestar docente?

Esas y otras interrogantes se reflexionan en este deleitable libro que, desde diferentes perspectivas, los autores de los capítulos repiensen lo que involucra a un buen docente, la vocación, la responsabilidad y otros valores, así como cualidades específicas que requiere todo profesor comprometido con su enseñanza; no obstante, también hay autores que muestran la otra faceta, lo protervo de la docencia, por lo que, ser un buen docente es todo un reto, pero posible de lograr.

ISBN: 978-607-59516-7-6



FONEIA

Fondo
Editorial para la
Investigación
Académica

SER BUEN DOCENTE:

RETOS, POSIBILIDADES, Y PERSPECTIVAS

Griselda Hernández Méndez
Lucrecia Mondragón Sosa



FONEIA

Fondo
Editorial para la
Investigación
Académica

ISBN: 978-607-59516-7-6



El tiraje digital de esta obra: “Ser buen docente” se realizó posterior a un riguroso proceso de arbitraje doble ciego, llevado a cabo por dos expertos miembros del Sistema Nacional de Investigadores (SNI) del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) en México, así como revisión anti plagio y aval del Consejo Editorial del Fondo Editorial para la Investigación Académica (FONEIA). Primera edición digital de distribución gratuita, junio de 2023.

El Fondo Editorial para la Investigación Académica es titular de los derechos de esta edición conforme licencia Creative Commons de Reconocimiento – No Comercial – Compartir Igual (by-nc-sa). Las coordinadoras Griselda Hernández Méndez y Lucrecia Mondragón Sosa, así como cada una de las coautoras y coautores son titulares y responsables únicos del contenido.

Diseño editorial y portada: Cristina Carreira Sánchez.

Imagen de portada recuperada de Internet <https://www.pexels.com/es-es/foto/cuaderno-abierto-574283/> y trabajada digitalmente al amparo del artículo 148 de la Ley Federal de Derechos de Autor en México que permite la reproducción de fotografías e ilustraciones difundidos por cualquier medio, si esto no ha sido prohibido expresamente por el titular del derecho.

Requerimientos técnicos: Windows XP o superior, Mac OS, Adobe Acrobat Reader.

Editorial: Fondo Editorial para la Investigación Académica (FONEIA). www.foneia.org
consejoeditorial@foneia.org, 52 (228)1383728, Paseo de la Reforma Col. Centro, Cuauhtémoc, Ciudad de México.

ÍNDICE

Introducción	4
Ser un buen maestro en lugares inhóspitos de Veracruz en los años sesenta Jorge Rodríguez Molina, Julieta Arcos Chigo y José Luis Pérez Chacón	9
El docente, agente de transformación social en México Contemporáneo Ana María del Socorro García García y Jessica Hernández Gómez	20
Tipología de malos docente Griselda Hernández Méndez y Adrián Huerta Hernández	33
Profesionalización docente: ser y hacer con Ciencia y Conciencia. Una mirada a la Inclusión Educativa Lucrecia Mondragón Sosa	44
Un buen docente universitario desde los instrumentos de evaluación del desempeño docente: caso Universidad Veracruzana Lily Ariadna Silva Blanco, Remedios Álvarez Santos y Rubén Sampieri Cabal	62
Desafíos y posibilidades de la educación en México: hacia una transformación desde la práctica docente Esmeralda Cuevas Quintanar	73
Retos y perspectivas de un buen docente: Formación Docente-Maestro por vocación Ana Luz Villalobos Terán	89
Un buen docente se transforma en la práctica Innovación docente: pieza clave para el buen docente Ma. Lourdes Santana Salgado, Gerardo Gabriel García Castrejón y Francisco Doroteo Moctezuma Hernández	104
Innovación docente: pieza clave para el buen docente Roberto Lara Domínguez	118
Deterioro de la imagen docente: entre expectativas y realidades Stefany García Barradas	130
Desafíos del director escolar: Buenas prácticas directivas Yenisei Obi Jaramillo Sevilla y Ma. Lourdes Santana Salgado	139

Introducción

El presente libro surge en el marco del Foro Nacional *Retos y Perspectivas de un buen docente*, celebrado los días tres y cuatro de febrero del dos mil veintitrés en la ciudad de Chilpancingo Guerrero, en la Centenaria Escuela Normal Ignacio Manuel Altamirano, en vinculación con el Instituto de Investigaciones y Estudios Superiores de la Universidad Veracruzana y, particularmente con el Cuerpo Académico UV-78 Estudios en Educación.

El análisis y la discusión suscitados fueron de riqueza excepcional, lo que condujo a la conformación de este libro lleno de ingenio y reflexión.

La actual política educativa nacional, como la anterior con el gobierno de Peña Nieto, han puesto al docente como piedra toral para el logro de transformaciones educativas y mejores estudiantes. Sin embargo, ambas políticas guardan diferencias significativas; los retos para los profesores son mayúsculos cuando no se termina por comprender las finalidades de tales políticas, la filosofía que reside en éstas intencionalidades y, mucho menos cuando la fundamentación no es clara.

Ser buen docente puede ser tan relativo y depende de la mirada teórica o incluso de la perspectiva personal de cada político educativo, filósofo, profesor o de cada estudiante; de forma tal que lo que es bueno para unos, sea lo contrario para otros. Por eso, este libro plantea responder a varias interrogantes, entre ellas: ¿Qué es un buen docente?, ¿quién o qué determina que un docente sea bueno o malo o incluso regular? ¿Desde qué posicionamientos teóricos, epistemológicos, filosóficos e incluso éticos, pueden construirse categorías y/o cualidades de un buen docente? y ¿cuáles son los retos que un buen docente se plantea con frecuencia en su actuar?, ¿Qué han hecho varios profesores para que se hable de malos maestros?

Los objetivos del libro son: Promover la reflexión y el análisis teórico, epistemológico, filosófico y metodológico en torno a la concepción de un buen docente y conocer y discutir distintas perspectivas que permitan delinear características y cualidades de un buen docente para un contexto y exigencias determinadas.

Así, el presente libro se compone de once interesantes capítulos, los dos primeros de carácter históricos, nos remiten a pasados llenos de emociones. **Ser un buen maestro en lugares inhóspitos de Veracruz en los años sesenta**, de la autoría de Jorge Rodríguez Molina, Julieta Arcos Chigo y José Luis Pérez Chacón, nos lleva

a repensar la vocación docente como un acto de amor y de entrega, al presentar la historia de un profesor quien, a pesar de sufrir las adversidades del espacio geográfico, la pobreza y alta marginación de la población, jamás perdió la fe y el deseo de dar lo mejor de sí mismo. El profesor narrado egresado de la Escuela Normal Veracruzana (ENV) en 1962, fue, sin duda, un magnífico docente, de lucha, de entrega y de inspiración. Un ejemplo para muchos profesores plañideros en esta época cuyas exigencias burocráticas y de formas de vida neoliberal los inhibe.

El docente, agente de transformación social en México Contemporáneo, de las autoras: Ana María del Socorro García y Jessica Hernández, es por demás ambicioso al ofrecer una exhaustiva revisión de documentos oficiales como la Constitución Política Mexicana de 1857 y la de 1917, hasta llegar a los planteamientos de la Nueva Escuela Mexicana en el marco de la reforma educativa de la política actual de gobierno; documentos en los que se enmarca el papel del profesor a lo largo de la historia contemporánea. Las autoras resaltan la trascendental acción del maestro a lo largo de la historia, como educador artífice de cristalizar en el aula toda política e iniciativa curricular-pedagógica, la cual no ha sido suficientemente estudiada.

El tercer capítulo, **Tipología de malos docentes** de Griselda Hernández Méndez y de Adrián Huerta Hernández, es un texto deleitable, de lectura fluida que en un principio resulta gracioso por la manera en que se presentan los tipos de maestros universitarios: “El narciso”, “El Valenzuela”, “El burro hablando de orejas”, entre otros. No obstante, y que causan curiosidad y provocan risa del lector, terminan siendo hasta lóbregas porque expresan increíblemente lo que muchos de los profesores son y hacen dentro del aula, quién sabe si consciente o inconscientemente, pero llegan a lastimar el yo de los estudiantes, porque como bien lo expresan los autores ¿cómo se aprende en un ambiente de inseguridad, de arrogancia, de despotismo o simple autoritarismo? La relevancia del capítulo estriba en la reflexión que puede generar en profesores experimentados, novales y en formación y, por supuesto, también en autoridades, pues no se debería tener frente a grupo a este tipo de docentes, al menos no a todos lo de las tipologías delineadas.

Profesionalización docente: ser y hacer con Ciencia y Conciencia. Una mirada a la Inclusión Educativa, de Lucrecia Mondragón Sosa. conforma el cuarto capítulo, el cual constituye una reflexión sobre los modelos o perspectivas de la pedagogía de la profesionalización docente, que van desde la pedagogía de escuela nueva, pedagogía liberal, la crítica, hasta el análisis del enfoque por competencias. Todos

aportan a la profesionalización docente, pues lo que se busca es distanciarse del verbalismo, verticalismo, transmisión de saberes, de determinismos y absolutismos, pues se trata de formar con ciencia, pero también con conciencia y máximo si se trata de inclusión educativa. Así, la autora indica “es imprescindible que haya una revisión de la razón de la profesión docente, a fin de dar direccionalidad al pensamiento y la acción para el beneficio del alumnado y su entorno de vida, de acuerdo al modelo formativo, a las bases curriculares, programas de estudio y los paradigmas que sean asumidos in situ”.

Como quinto capítulo se encuentra **Un buen docente universitario desde los instrumentos de evaluación del desempeño docente: caso Universidad Veracruzana**, de Lily Ariadna Silva Blanco, Remedios Álvarez Santos y Rubén Sampieri Cabal. Ellos definen al buen maestro a partir del instrumento de evaluación docente que forma parte del Programa de Estímulos al Desempeño del Personal Académico de la Universidad Veracruzana. Como todo instrumento tiene limitaciones y alcances, lo que, con mucha reflexión, los autores muestran a lo largo de su capítulo. Adicionalmente analizan los criterios con los que se mide al docente para ser acreedor del estímulo al desempeño y abren el espectro analítico para la inclusión de otros más contextualizados a cada realidad y necesidad.

Desafíos y posibilidades de la educación en México: hacia una transformación desde la práctica docente, es el sexto capítulo de la autora Esmeralda Cuevas Quintanar, quien de forma reflexiva y crítica cuestiona, desde lo económico y social, a la escuela y al papel que ha fungido históricamente el maestro. Sostiene que hacer ver al docente como parte de la fuerza laboral del país y analizar su contexto socioeconómico puede ayudar a encontrar respuestas a preguntas como ¿por qué en México la educación no es de calidad?, ¿cuál ha sido el papel del maestro? y ¿de qué manera su acción como profesor constructivista puede propiciar cambios importantes para la resolución de los desafíos contemporáneos?

El séptimo capítulo titulado **Retos y perspectivas de un buen docente: Formación Docente-Maestro por vocación** que presenta la autora Ana Luz Villalobos Terán, es un texto que tiene como propósito reflexionar sobre el papel docente, su vocación y convicción, lo que implica la capacitación y actualización docente permanente ante los desafíos de una sociedad que está en constante transformación en la generación del conocimiento y saberes. El texto plantea la interrogante ¿cómo se pretende responsabilizar al profesor de aplicar y evaluar el aprendizaje de los educandos, sin tomar en cuenta las circunstancias de una sociedad que está desestructurada y con pocos recursos para la educación? Los temas que aborda

este capítulo son interesantes porque denotan las condiciones por las que atraviesa para ser docente en tiempo complejos, y la firme formación, vocación y condición del ser docente.

Un buen docente se transforma en la práctica, de Ma. Lourdes Santana Salgado, Gerardo Gabriel García Castrejón y Francisco Doroteo Moctezuma Hernández, es el capítulo ocho, el cual Constituye un trabajo de investigación que surge por la iniciativa de un Cuerpo Académico que indaga respecto a qué es un buen docente para los estudiantes de las Licenciaturas en Enseñanza y Aprendizaje en Telesecundaria (LEAT), en Matemáticas (LEAM) en educación secundaria (Plan 2018) y del Plan 2022, y en la Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje de la Historia (LEAH). A través de entrevistas y cuestionarios encuentran que para los estudiantes un buen docente es quien presta atención a las necesidades de los alumnos, es empático, entusiasta, ético y pondera además el valor del respeto por encima del uso de las herramientas de Tecnologías de la Información. Sin duda, se torna un interesante texto que amerita ser revisado por la valía que tienen las cualidades que visualizan los estudiantes y futuros profesores sobre un buen docente.

En el capítulo nueve, **Innovación docente: pieza clave para el buen docente**, de Roberto Lara Domínguez, se aborda la relación que existe entre un buen docente y la innovación educativa. A través de la metodología empleada se enfatizan tres ideas principales: a) la práctica docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, b) el buen docente es un ideal unido al desarrollo de la práctica docente, y c) la innovación docente como posibilidad para alcanzar la transformación personal y de las prácticas de enseñanza. Es un capítulo bien escrito y de muchas ideas innovadoras y creativas.

El capítulo diez de Stefany García Barradas, ofrece, a través del texto **Deterioro de la imagen docente: entre expectativas y realidades**, una reflexión sobre el papel de los maestros y las múltiples exigencias a las que se ven sometidos, al grado de llegar a enfermar en la docencia. La autora destaca la salud física y psicológica del maestro y cómo ésta va menguando ante los retos y exigencias que las políticas educativas le exigen: responsabilidades, nuevas formas de relación docente-alumno-comunidad, función de agente integrador, burocratización educativa, entre otras más, que el docente acepta bajo presión y logra cumplir medianamente. Por eso, ser buen docente como la sociedad lo idealiza, es casi un imposible.

Finalmente, **Desafíos del director escolar, buenas prácticas directivas**, de Yenisei Obi Jaramillo Sevilla y Ma. Lourdes Santana Salgado, es un valioso escrito que destaca la importancia del director escolar al propiciar condiciones adecuadas para el logro de un mejor aprendizaje de los alumnos. El propósito del estudio es analizar el proceso de organización que realiza el director con maestros, padres de familia, autoridades y alumnos de educación primaria urbana de la ciudad de Acapulco, Guerrero. Para ello se empleó la metodología de la investigación interpretativa descriptiva con enfoque etnográfico. Los principales medios para indagar fueron derivados de la observación, diarios de campo, referentes empíricos, entrevistas de la comunidad educativa urbana de Acapulco, Guerrero. Los autores nos invitan a leer los resultados hallados.

Ser un buen maestro en lugares inhóspitos de Veracruz en los años sesenta

Jorge Rodríguez Molina

Julietta Arcos Chigo

José Luis Pérez Chacón¹

Resumen

Hoy día, edad de las sociedades complejas y desarrolladas, se adolece de una reflexión social e histórica de la práctica docente en los espacios geográficos singularizados por la ausencia de desarrollo, la alta marginalidad, marcados por la falta de instituciones, espacios y mecanismos de divulgación cultural, así como por problemas provocados por las negligencias en el diseño e implementación de políticas de salud pública. En este capítulo se revisa una serie de experiencias de un profesor egresado de la Escuela Normal Veracruzana (ENV) en 1962, quien fue enviado a trabajar a un lugar difícil para vivir en el sur del estado de Veracruz, donde desarrolló su práctica docente a pesar de los retos que enfrentó. Se resaltan sus logros docentes, los cuales fueron reconocidos por los pobladores del lugar como “excelente maestro” en una labor que fue más allá de las aulas.

Palabras clave: vocación, regiones inhóspitas, clientelismo y conciencia de clase.

Abstract

Today, the age of complex and developed societies, suffers from a social and historical reflection of teaching practice in geographical spaces distinguished by the lack of development, high marginality, marked by the lack of institutions, spaces and dissemination mechanisms. cultural, as well as problems caused by negligence in the design and implementation of public health policies. This chapter reviews a series of experiences of a teacher who graduated from the Normal School of Veracruz in 1962, who was sent to work in a difficult place to live in the south of the state of Veracruz, where he developed his teaching practice despite the challenges he faced. His teaching achievements are highlighted, which were recognized by the inhabitants of the place as “excellent teacher” in a work that went beyond the classroom.

Keywords: vocation, inhospitable regions, patronage and class consciousness.

¹ Académicos de la Universidad Veracruzana e integrantes del Cuerpo Académico 78 Estudios en Educación.

La política educativa en México y la construcción de un nuevo actor político

En 1917 al crearse la Constitución política después de múltiples discusiones y enfrentamientos en el Congreso constituyente, se inicia el proyecto de Estado que va a regir a nuestro país hasta prácticamente finales del siglo XX. Este proceso no fue fácil, pero sí podemos decir que entre la fecha antes mencionada y finales de los años 30 se implantarían las instituciones que fortalecerán al Estado mexicano.

Dentro de este proceso de fortalecimiento institucional en el estado Mexicano, uno de los rubros más importantes fue el educativo, que se ve formalizado con la creación de la Secretaría de Educación Pública y cuyo primer titular, José Vasconcelos implementaría una serie de propuestas que se harán realidad a través de diferentes estrategias que llevarán como finalidad la expansión de un proyecto educativo a todos los rincones del país y que a través de este se determinará la noción de lo que son los mexicanos, tanto al interior del país como ante el mundo. El nuevo actor social que llevará sobre su espalda el papel de transformar cada uno de los rincones del México posrevolucionario sería el maestro.

El proceso de cambio que trataba de imponer el nuevo Estado tuvo fuertes resistencias, sobre todo de aquellos sectores sociales que estaban fuertemente arraigados en prácticas políticas y culturales de lo que han llamado los historiadores el Antiguo Régimen. El establecimiento de una sociedad laica, se vio reflejada en la aplicación en todos sus aspectos; el artículo 123 constitucional, creado años atrás, ocasionó un conflicto laboral terrible en varios estados del centro del país. Por otra parte la Guerra Cristera que se dio entre 1926-1929 fue reflejo entre otras cosas, de la resistencia al cambio promovido desde las esferas del poder.

La resistencia al cambio que se dio en los años 20 y que se explicó anteriormente, se vio plasmada, décadas después cuando se establece el libro de texto gratuito y en donde se recupera uno de los valores utilizados como soporte de la sociedad mexicana: la familia. En estos libros se reconoce la importancia de las prácticas familiares defendidas por grupos tradicionales mexicanos como los ligados a la iglesia católica, mismos que cuestionan el modelo de vida norteamericano tan impulsado por el proceso de modernización promovido por el régimen político en los años 50. En la escuela, donde se inculcaba el respeto al maestro y la maestra, aun cuando este respeto emanaba de un orden autoritario y jerárquico y donde la paz y armonía era el fin fundamental de una política educativa que tratando de

sobrellevar la estabilidad social a través de educar a los niños y futuros ciudadanos y que a través de los valores de orden pretendían reforzar los roles que estos desempeñarían a lo largo de su vida.

Al maestro desde las aulas normalistas se les inculcaban nociones de orden, autoridad y disciplina para después reproducirlas cuando estos fueron enviados a “civilizar” las poblaciones a donde se les enviara. Sin embargo, la mayoría de estos futuros profesores no tenían esas características que identificaban a un “buen maestro” pues varios de estos, provenían de familias de trabajadores y tenían experiencias derivadas de la convivencia en centros laborales, en la calle y en espacios de convivencia propias de adultos.

La Normal Veracruzana: espacio y acción para la vocación de los profesores

En el caso de Veracruz es pertinente señalar que no obstante que durante el siglo XX se promovieron instituciones de formación de maestros que impulsaran el proyecto nacionalista bajo la vigilancia de la SEP, fundada y dirigida en sus inicios por José Vasconcelos, la Escuela Normal Veracruzana (ENV) mantuvo su hegemonía en la formación del profesorado de educación básica, no solo por sus años de ejercicio laboral, sino debido a las innovaciones educativas que desde su fundación promovió desde finales del siglo XIX bajo el liderazgo de Enrique C. Rebsamen.

Asimismo, sus egresados fueron pieza clave para el desarrollo educativo no solo de amplias regiones de Veracruz, sino del propio país, muchos de ellos se ubicaron por todo el territorio nacional, formando escuelas normales, dirigiendo escuelas y otras instituciones centrales para afianzar la educación, tal fue el caso de Abraham Castellanos, Benito Fentanes, Leopoldo Kiel y una larga lista de egresados que se diseminaron por el país. Es importante subrayar que ellos fueron autores de una serie de textos escolares que incidieron en la educación de las infancias hasta ya muy entrado el siglo XX cuando sus escritos eran utilizados en las aulas. Esta propuesta educativa de las primeras generaciones dejó honda huella, que se extendió como una esencia de los egresados de la ENV y que se expresaba como una preparación de alto nivel, pero al mismo tiempo visualizó al profesor como un agente de cambio que desde distintas perspectivas debía incidir en las aulas y comunidades, un ideal que traspasó el umbral del siglo XIX y que se asentó hasta

mediados del siglo XX. Los profesores incidieron en la práctica docente, en las comunidades y en las reformas educativas, así como en el ámbito político (Arcos, 2022).

En ese contexto una de los elementos clave que se inculcaba a los profesores durante su formación era la idea de una vocación entendida como una virtud innata, es decir no se aprendía; se nacía con ella, tal como lo expresó el maestro Abraham Castellanos “.... se nace educador como se nace artista...” (1905, p. 94). Esta aseveración la encontramos en distintas reflexiones en torno al papel de entrega total a la labor docente, tal como también lo expresó el profesor Leopoldo Kiel (1900).

Es este sentido, estas lecciones provenientes de connotados maestros dotaban a los profesores de una serie de ideas que se incentivaba con la recompensa social del profesorado, no obstante que su retribución salarial era inferior y en muchas ocasiones ni siquiera lograban un salario digno y constante, ahí es donde se entrecruzaban caminos muy áridos entre la enseñanza a toda costa sin que por ello los profesores pudieran lograr un trato digno en el sentido salarial, lo importante era consolidar el Estado mexicano (Tenti, 1999).

De esta forma del apostolado que venía a ejercer el profesor normalista se pasó al maestro misionero. En Veracruz los profesores debían influir en las comunidades rurales, al promover la transformación y la unidad a través de la enseñanza, era un representante del Estado, de una nueva cultura que buscaba erradicar las viejas prácticas heredadas del cacicazgo, la oligarquía y la religión para constituir una nueva nación (Tenti, 1999).

El control de la educación y sus educadores por el Estado rindió sus frutos, no obstante, los proyectos de unidad, la escuela activa y otras propuestas de enseñanza que fueron abrazadas como innovaciones educativas. No obstante, la burocratización del sistema educativo ya entrada la década de 1950 la acción social de los profesores se mantuvo activa bajo su práctica docente y a través de los ya consolidados espacios sindicales que, aunque fueron importantes en algún momento para logros laborales, posteriormente van a acotar y disminuir la acción del magisterio.

Desde el sur de Veracruz, enseñanza y retos de la región

La educación en Veracruz se constituyó en un faro de nuevas prácticas y enfoques pedagógicos que incidieron a nivel nacional. Por otro lado, llevar educación a los niños y las niñas de los diversos rincones del estado resulta complejo aún hoy en día. En este marco destacan los proyectos educativos que construyeron el *ethos* del profesorado como lo miramos en perspectiva histórica, por ello se requiere integrar otro aspecto de análisis, las regiones y/o espacios, donde las escuelas establecen sus características como elementos imprescindibles para la educación.

La zona sur del estado se caracteriza por ser un amplio espacio donde converge una gama de culturas, que en la práctica dan forma a lenguas, tradiciones, espacios y costumbres que deben ser respetadas en el ámbito educativo, aunado a las dinámicas económicas y las relaciones políticas, ejemplo de ello, varias comunidades indígenas donde los significados y su intersubjetividad se construyen desde otro horizonte. Para el sureste veracruzano hay que agregar otro ingrediente, su clima que advierte las dinámicas cotidianas como las luchas por conservar la salud (Badía, Pedrero, Pedrero y Macías, 2014).

No obstante, se debe subrayar que este último elemento ha sido una preocupación constante a lo largo y ancho del estado, es preciso indicar que la escuela no solo construyó una idea de nación, sino que, al mismo tiempo, de la mano de sus agentes de cambio, posibilitó nuevas prácticas en las aulas y fueron a los hogares para influir en la vida cotidiana de los pobladores.

Las prácticas que los niños llevaban a cabo al ir a la escuela eran muy sencillas pero contundentes: desde lavarse las manos y bañarse, hasta comer ciertos alimentos, ello con el fin de apoyar a las comunidades para lograr espacios limpios ante las epidemias y la desnutrición. Se buscaba menguar las enfermedades que se observaban en los niños que llegaban a sus aulas, desde los piojos, que eran comunes y debían eliminados por el bien común, hasta la terrible viruela (Arcos, 2022).

Los profesores debían contar con nociones claras de las enfermedades y epidemias para evitar el contagio entre sus estudiantes. Así mismo debían identificar los brotes de sarampión, rubeola y paludismo que eran propios de aquella época, este último común en la región sureste, dadas sus condiciones climáticas de calor, acompañada por las prácticas y costumbres de las comunidades.

Así, los profesores debían llevar a las regiones lejanas el proyecto educativo revolucionario, para promover la unidad nacional y una historia común en la cual la lengua era primordial para su incorporación mediante la enseñanza de una cultura nacional. No obstante, las diferencias, a las limitantes económicas para llevar las escuelas a estas regiones. Las familias también debían resolver su precaria situación económica para lograr que sus hijos e hijas fueran a la escuela.

En este contexto se identificó a un profesor que desafió las limitantes, que también marcaron a su generación quien igualmente pretendió transformar la enseñanza básica en el marco de condiciones de lejanía, falta de equipamiento, al mismo tiempo que enfrentaba y comprendía los ritmos de las regiones donde se integraban varias cosmovisiones.

En este complejo entramado de relaciones entre la comunidad, la escuela y el profesor; este último debía no solo comprometerse con los contenidos de enseñanza, sino vincularlos en armonía con los de la comunidad para interactuar y conseguir los cambios que le habían sido encomendados. Retomamos la misión de los maestros con una vocación ante las desigualdades, los peligros y las contradicciones, que comprometidos con su profesión debían sortear y sobreponerse a una realidad apabullante que mostraba la necesidad de la educación y otros apoyos aún más urgentes.

En la década de los cincuenta la zona sur se componía de espacios que habían crecido debido a la explotación del petróleo y otros minerales, además de la agricultura extensiva, la migración, que enriquecieran a unos y empobrecieron a amplios sectores de la región. Estas circunstancias constituyeron una nueva interpretación y acción del profesor ante la acentuación de las desigualdades sociales y económicas.

El maestro en la zona sur debía no solo ser agente de cambio a partir de enseñar a leer y escribir o nuevas prácticas de salud, apoyo y rescate a la cultura, junto con ello debía combatir la desintegración familiar, la migración y la pobreza, para formar estudiantes que aspiraran a contribuir al desarrollo de su región. De la situación reseñada dan cuenta los testimonios de los profesores, protagonistas en la construcción y los avatares del sureste veracruzano.

Donde llegaban a trabajar

En 1962 egresó de la ENV, la generación “Piratas” que ingresó en 1959, y como tal fue bautizada por la generación que ese año egresaba. La mayoría de quienes egresaron fue enviada a distintas regiones del estado de Veracruz, principalmente a lugares donde tenían necesidad de profesores; sin embargo, hubo quienes por sus relaciones sociales e influencias políticas se les asignó plaza de docentes de educación primaria en las principales ciudades de la entidad como Veracruz, Orizaba, Córdoba y Xalapa, la capital, o donde quisieran los *paterfamilias* influyentes. Estos centros urbanos destacaban por su importancia política y económica, por su clima eran considerados los mejores lugares para obtener una plaza de docente. Por otra parte, a los estudiantes con las más altas calificaciones se les asignaban sitios cercanos a sus lugares de origen, si estos lo aceptaban o dónde ellos quisieran, siempre y cuando hubiera espacios disponibles.

Los lugares menos deseados por los egresados eran aquellos lugares donde “la civilización estaba ausente” como en la región de las altas montañas donde había poblaciones como Tequila, Zongolica, el Totonacapan, así como las regiones de Sotapan y la sierra de Huayacocotla, habitadas por las comunidades indígenas que no hablaban español, además, la mayoría de los egresados pensaban que estos lugares eran para aquellos docentes egresados de las Escuelas Normales Rurales.

Otra de las regiones menos deseadas por quienes se beneficiaban de relaciones clientelares, eran los poblados con un clima “insalubre”, zonas selváticas como el Sotavento bañado por el río Papaloapan y el Istmo veracruzano donde aún se presentaban enfermedades como el paludismo, la fiebre amarilla, la disentería y demás enfermedades tropicales, aunque abundaran riquezas como consecuencia de la extracción y la explotación del petróleo y el abundante comercio de las llamadas “maderas preciosas” como la caoba y el cedro, en los límites con los estados de Oaxaca, Tabasco y Chiapas donde abundaban los lugares inexplorados.

Jóvenes maestros en la zona Sur

Para fines de este capítulo se retoman las experiencias y los testimonios del maestro Facundo Rodríguez Rossainz, quien egresó de la ENV. y formó parte de un grupo de profesores que fueron enviados a una de las regiones inhóspitas del estado de Veracruz, el sureste. Él fue asignado a un poblado limítrofe con el estado de Tabasco, el ejido “El Burro” en la entonces congregación de Agua Dulce que por aquellos años formaba parte del municipio de Coatzacoalcos.

Al rememorar sus orígenes el maestro Rodríguez comentó:

Yo vengo de una familia de obreros. Mi padre era mecánico de la “Fábrica de Hilados y Tejidos” y al igual que él, la mayoría de los hombres del lugar trabajaban en esa fábrica. Recuerdo que vivíamos con carencias, pues mi padre al ser el mayor de sus hermanos y hermanas, tenía la obligación de ayudarles económicamente y eso causaba disgustos. Aun cuando él era trabajador, no alcanzaba el dinero por lo que mi mamá tuvo que trabajar como empleada doméstica. Por esta razón, desde muy pequeño trabajé al igual que mis hermanos y hermanas en una agencia de bicicletas donde se componían y alquilaban. Todos competíamos para ver quien arreglaba una descompostura o levantaba un ponche en el menor tiempo. Los conflictos por cuestiones religiosas también eran frecuentes, pues él provenía de una familia evangélica y mi madre era católica (comunicación personal, 27 de septiembre de 2007).

Oriundo del pueblo de Santa Rosa hoy ciudad Mendoza, el adolescente Facundo concluyó la secundaria en la escuela “Esfuerzo Obrero”, luego cursó el bachillerato en la escuela preparatoria “Técnica Textil” en la ciudad de Río Blanco a donde llegaba en bicicleta pues debía recorrer diariamente un trayecto de 10 kilómetros para arribar a su centro escolar. Posteriormente se matriculó en el Instituto Politécnico Nacional (IPN) para realizar estudios de medicina, junto con su hermano que se inscribió a una ingeniería, ahí hicieron lo que podían para sobrevivir.

El maestro Facundo Rodríguez Rossainz sostuvo que sus estudios técnicos en la secundaria y el bachillerato, constituyeron una ventaja de él sobre sus compañeros normalistas quienes solamente habían cursado la secundaria, como requisito previo para inscribirse en la ENV. Sin embargo, señaló que en la vida cotidiana de esta institución se notaba el favoritismo y el poder que los docentes ejercían sobre sus educandos al evaluar más con criterios personales que académicos, recordó especialmente un par de situaciones con los maestros de matemáticas y biología.

Capacitado para el trabajo por maestros especializados en las escuelas “Esfuerzo Obrero” y “Técnica Textil”, así como preparado para la vida por sus experiencias en las asambleas sindicales de los combativos obreros textiles, Facundo Rodríguez en la ENV aprendió a amar el oficio, la misión y el apostolado de enseñar a pesar de los retos que este le presentara en el camino.

Otra experiencia que puso a prueba su temple ocurrió cuando al egresar de la ENV se le designó su plaza en un lugar que ni siquiera aparecía en el mapa político del estado de Veracruz. En una comunicación personal realizada el 27 de septiembre de 2007, el maestro Rodríguez puntualizó:

Esta situación no me agradó, era un rincón selvático e inhóspito muy lejano de mi pueblo enclavado en un valle rodeado de montañas. Ir hasta allá implicaba viajar más de dos días en tren, cruzar un río en panga, pero me alentaron mi anhelo de dar clases, mi gusto por preparar eventos deportivos y realizar homenajes.

La entonces congregación de Agua Dulce localizada aproximadamente a dos kilómetros del ejido, era un lugar bullicioso porque regularmente estaba lleno de obreros que venían de distintas partes del país para trabajar en la empresa estatal Petróleos Mexicanos (PEMEX). Este poblado rodeado de selva estaba a un lado del río Agua dulcita, lo que provocaba que más de una vez, en la temporada de lluvias se inundara al igual que el ejido “El Burro”.

El protagonista de este trabajo recuerda que el ejido “El Burro” era un poblado habitado principalmente por familias en la que los hombres salían de casería y sus esposas preparaban platillos con venado y tapires, su ambiente selvático con clima caluroso que era musicalizado por los monos arañas, los tigrillos durante las mañanas, en tanto que su reparto nocturno se integraba por serpientes, arañas y mosquitos. Su escuela estaba construida a base de bejucos y techo de palma, mientras que su vivienda era una choza amueblada con un catre, un mosquitero, una lámpara de petróleo y un palo para matar a las víboras que se acercaran por las noches. Por tal motivo enfatiza, que “las mañanas eran bonitas, relativamente agradables, pero en las noches a veces pasaba miedo” (Rodríguez, comunicación personal, 27 de septiembre de 2007).

Más o menos a los seis meses de haber llegado a su centro de trabajo, el profesor Rodríguez Rossainz recibió la noticia del fallecimiento de su madre, esto a través de unos compañeros que trabajaban en la ciudad de Coatzacoalcos y que habían

ido al ejido, especialmente a informarle. A partir de entonces se quedó en aquel rinconcito veracruzano hasta establecerse en Agua Dulce. Al hacer un balance de su vida y obra el profesor Rodríguez externó:

Me desarrollé como maestro, me casé, formé una familia con mi esposa que era enfermera y mis hijos, apoyé a mi padre con dinero para que ayudara a mis hermanos y hermanas. Fundé dos escuelas, me relacioné con la gente que con su esfuerzo y trabajo mejoró y al pueblo también (comunicación personal, 27 de septiembre de 2007).

De un lugar enclavado en la selva surgió una ciudad que progresó, Agua Dulce, pero si no hubiera habido maestros que llegaran a educar a los hijos de los trabajadores, a los jóvenes que estudiaban la secundaria nocturna, después se fueron a la universidad y regresaron como ingenieros, su pueblo no hubiera mejorado. Agua Dulce dejó de ser un pequeño caserío y se convirtió en una ciudad importante del sureste veracruzano.

Conclusiones

El ser un buen maestro implica aprendizajes que van más allá de la enseñanza de las primeras letras, las normas de conducta, conocimientos para ejercer diversas profesiones, o dar armas para mejorar en la vida. Un profesor con vocación tiene como finalidad formar hombres que puedan aportar a su pueblo, a su estado y a su país. La idea de formar ciudadanos fue una meta de quienes contribuyeron a construir un Estado.

Los historiadores construyeron las narrativas que sostuvieron a la nación, pero los maestros sembraron la semilla del progreso en cada uno de sus estudiantes. Desde las aulas normalistas se inculcaron los valores necesarios para hacer de un joven el impulsor de las poblaciones que impulsaban un país. Un buen docente es una persona que, con su esfuerzo, su talento y su vocación se convierte en un sembrador, un luchador que a través de su mejoría personal y profesional motiva a los niños, los jóvenes y los adultos a luchar por perfeccionar su entorno material, social y cultural.

Referencias

- Arcos, J. 2002. Higiene escolar. La escuela como proyecto civilizador. En A. García, J. Arcos y D. Sáenz (coords.), *Las disertaciones. Certificar y titular al alumnado de la Escuela Normal Primaria de Xalapa, 1890-1911. Una ventana a la cultura escolar* (pp. 144-160). Xalapa: Universidad Veracruzana.
- Badía, G., Pedrero, G., Pedrero, M., y Macías, F. 2014. Panorama educativo del estado de Veracruz, 1980-2010. En L. Galván y G. Galindo (coords.), *Historia de la Educación en Veracruz. Construcción de una cultura escolar* (pp. 457-525). Xalapa: Universidad Veracruzana/Gobierno del estado de Veracruz.
- Castellanos, A. 1905. *Asuntos de metodología general relacionados con la escuela primaria*. México: Librería de la viuda de Bouret.
- Kiel, L. 1900. La dignidad del maestro. *México Intelectual* 23: 3-4.
- Tenti, E. 1999. *El arte del buen maestro. El oficio de maestro y el Estado educador: Ensayos sobre su origen y desarrollo en México*. México: Editorial Pax.
- Rodríguez Molina J. y Moedano Zarate R. (2022) La ideología mestizante en la representación cinematográfica de la escuela. En A. Ortega Mantecón (coord.), *Ver la Historia. Aproximaciones a las relaciones entre el cine y la historia* (107-120). Asociación Interdisciplinaria para el Estudio de la Historia de México, A.C.

Entrevista

(Rodríguez, F. comunicación personal, 27 de septiembre de 2007)

El docente, agente de transformación social en México Contemporáneo

Ana María del Socorro García García²

Jessica Hernández Gómez³

Resumen

Este trabajo tiene como objetivo hacer una revisión documental respecto al papel del docente a lo largo de la historia contemporánea de México. Se consideran como base documentos oficiales, desde la Constitución mexicana de 1857 y 1917, hasta la reciente propuesta de la reforma educativa denominada la Nueva Escuela Mexicana. Asimismo, se hará una revisión de la Ley General de Educación, destacando la función del docente.

Diversos son los actores que participan en el proceso educativo, sin embargo, el rol del docente ha sido artífice fundamental para la aplicación de la política educativa, es decir, es quien, al tener contacto con los alumnos, logra unir elementos pedagógicos, curriculares, sociales y culturales. Por lo que es necesario cuestionar y reflexionar ¿cuál ha sido el papel del docente a lo largo de la historia en México?

Palabras clave: Docente, Escuela, Reformas, México.

Abstract

This work aims to make a documentary review of the role of the teacher throughout the contemporary history of Mexico. Official documents are considered as the basis, from the Mexican Constitution of 1857 and 1917, to the recent proposal for the educational reform called the New Mexican School. Likewise, a review of the General Education Law will be made, highlighting the role of the teacher.

Various are the actors that participate in the educational process, however, the role of the teacher has been a fundamental architect for the application of the educational policy, that is, he is the one who, by having contact with the students, manages to unite pedagogical, curricular, social, and cultural. That is why it is necessary to question and reflect on what has been the role of the teacher throughout history in Mexico?

Keywords: Teacher, School, Reforms, México.

² Docente de la Facultad de Historia Universidad Veracruzana.

³ Docente en la Escuela Secundaria "Julio Zárate". Estudiante de doctorado en Investigaciones Económicas y Sociales del Instituto de Investigaciones y Estudios Superiores Económicos y Sociales de la Universidad Veracruzana.

Introducción

La presente investigación es un acercamiento histórico al papel que ha desempeñado el maestro en el Sistema Educativo Nacional, con el propósito de identificar las características de un maestro ideal desde la óptica institucional. Se hace una revisión en archivos, documentos oficiales y bibliografía que abordan el tema. Es importante que este esbozo se enriquezca con el diálogo entre docentes a fin de generar una reflexión y crítica a esas características ideales y contrastarlas con la realidad en el aula.

Desarrollo

Durante el siglo XIX México vivió la construcción de un Estado nación, envuelto en múltiples conflictos políticos, tanto internos como externos; económicos y sociales. En medio de ese caos político se inserta el tema relativo a la educación, considerado línea directa para lograr cambios significativos en el país. De esta manera, se reconoce el rol de la educación durante el siglo XIX y XX con una orientación clara, el protagonismo del Estado mexicano. La institución que se hacía cargo hacia la segunda mitad del siglo XIX era el Ministerio de Justicia e Instrucción Pública.

De las dificultades políticas imperantes en el siglo XIX, es evidente la marcada lucha ideológica entre liberales y conservadores, en este contexto, la primera referencia documental que se hace en este trabajo es la Constitución de 1857, de corte liberal, en la cual se establece por primera vez un artículo que representara a la educación, el artículo 3º, el cual determina que: “La enseñanza es libre. La ley determinará qué profesiones necesitan título para su ejercicio, y con qué requisitos se deben expedir” (sic) (1857, Artículo 3º).

El gobierno de Benito Juárez radicado en Veracruz en 1859 estableció respecto a la instrucción primaria que se deberían aumentar los establecimientos de enseñanza gratuita y que los preceptores reunieran tanto la instrucción como la moralidad necesaria para desempeñar el cargo. (Luis González y González, en Galván 2016).

Es en 1867 cuando el Ministerio de Justicia e Instrucción Pública se transforma en la Secretaría de Justicia e Instrucción Pública, una de las primeras acciones bajo el gobierno de Benito Juárez, quien consideró que la educación era el me-

dio seguro y eficaz para moralizar al pueblo y alcanzar la libertad (Ley Orgánica de Instrucción Pública, 1867). Es a través de esta Ley que se instaure el sentido obligatorio de la educación primaria elemental de tres años. Hasta este momento, las instituciones formadoras de maestros no estaban institucionalizadas. De acuerdo con Galván (2016), en 1870 se funda un Instituto para Niñas, en las que se instruía para ser maestras, se enseñaba: tejido, bordado, música, lo cual era enseñado por maestras. Además, se impartían clases de gramática castellana, francés, dibujo, aritmética, enseñadas por maestros. La instrucción orientada y fundamenta en teorías pedagógicas es objetivo primordial de las Escuelas Normales, fundadas posteriormente.

Es hasta la creación de las Escuelas Normales donde se profesionaliza la formación de maestros y maestras, con programas innovadores a semejanza de la instrucción académica europea y americana. Esta formación pedagógica se fortalece durante el periodo del Porfiriato. A partir de este momento, varios serían los propósitos del papel del maestro en el aula, en la comunidad y sobre todo para favorecer el proyecto nacional del Estado mexicano, desde formar una identidad nacional, apoyar una campaña de higiene, colaborar para la integración cultural y la cohesión social o ayudar a la creación de un México moderno.

Se fundaron liceos, tanto para varones como para mujeres, academias y Escuelas Normales. Se combinaban actividades y oficios, el propósito era crear preceptores, profesores y maestros, acercarlos a modelos europeos y americanos, así como promover el intercambio de experiencias en congresos pedagógicos. La evidente evolución de la formación de maestros muestra la formalidad del naciente sistema educativo en México, en el que un papel de relevancia es el establecimiento de las Escuelas Normales, instituciones que, en sentido profesional, se encargaron de instruir a maestros y maestras a lo largo del país.

Los primeros ensayos en la formación docente en Veracruz

El docente ha sido pieza clave para que la educación rinda sus frutos. A lo largo de la historia ha habido la preocupación por la formación docente y el papel de la educación como parte del proyecto político. En el estatuto orgánico veracruzano del 10 de octubre de 1855 sobre los derechos del ciudadano veracruzano señala en la fracción IX que la enseñanza primaria será gratuita para sus hijos. Esto ya es un adelanto de lo que más adelante se incluiría en la Constitución General

de 1857, ya que en su artículo 1º se asienta que los derechos del hombre son la base y el objeto de las instituciones sociales (párr. 1); además, en el artículo 3º proclamaba la libertad de enseñanza y de trabajo. En la Ley Orgánica para la administración interior del estado veracruzano del 29 de mayo de 1861 promulgada por Ignacio de la Llave, en el artículo 11 se señala que las obligaciones de los jefes políticos – quienes son presidentes de las Juntas de Instrucción Pública – es verificar que los profesores sean personas idóneas y de buena conducta. Al triunfo liberal de 1867 y con el establecimiento de la República Restaurada, la intención educativa fue formar a personas educadas y ordenadas basándose en la influencia del método positivista con su lema “libertad, orden y progreso” y comandado por Gabino Barreda (Galván, 2016, p. 55).

Un gran adelanto se dio en esta etapa ya que Barreda pensaba en la educación tanto de los hombres como de las mujeres, afirmaba que la educación debía ser para todos, por lo que en la educación se procuró la implantación de escuelas primarias tanto para niños como para niñas (Galván, 2016).

El estado de Veracruz, en cuestión educativa, ha ido a la vanguardia en diferentes épocas. Un ejemplo fue la memoria que el gobernador Francisco T. de Landero y Cos presentó en 1872 donde reconocía que “el honorario que se le asigna al preceptor de su escuela es tan miserable, que no basta para cubrir las atenciones más indispensables de la vida, y con frecuencia acontece que estas asignaciones, [...] no se satisfacen con oportunidad”, esto da como resultado que “ningún profesor de mediana aptitud pueda servir el cargo de instructor” por lo que se contrata a personas que no conocen de la ciencia pedagógica, y con poca moralidad (1872, p. 171).

Lo importante que se debe destacar es que el gobernador Landero y Cos tomó en cuenta la experiencia de los profesores más destacados del estado y los reunió en un congreso pedagógico de profesores en enero de 1873 en la ciudad de Veracruz y luego en Xalapa, y de las discusiones se emitió en poco tiempo la Ley Orgánica de Instrucción Pública y Plan de Estudios Preparatorios, Generales y Especiales» (1 de agosto de 1873), también llamada «Ley Landero y Cos». En ella, entre otras cosas, se proponía la creación de una escuela normal, la cual sería fundada hasta 1886, la Escuela Normal Primaria de Jalapa.

Con Porfirio Díaz se suscitaron vientos de cambio y modernización en la nación en todos los rubros y el educativo no podría quedar atrás por lo que fue pieza clave para el orden y el progreso. Para 1882 se realizó el Congreso higiénico pedagógi-

co en la ciudad de México, con ello se atiende la preocupación de la sociedad y del Estado porque los estudiantes y docentes trabajaran en locales con buena orientación, suficiente ventilación, con mobiliario y libros de texto adecuados. Si bien es cierto que no se aceptaron en este congreso a las profesoras, ellas por su parte escribían en las revistas pedagógicas de la época como *La Enseñanza Normal*, *México Intelectual*, *La Enseñanza Objetiva*, *El Boletín de la Enseñanza primaria* donde exponían sus puntos de vista. No todo se realizó de manera inmediata, pero el hecho de que los postulados del congreso se discutieran y se fueran aplicando poco a poco, nos denota el interés que tuvieron los médicos, profesores, y sociedad en general por la salud de los niños (Carrillo, 1998).

Posteriormente se celebraron dos congresos de instrucción, uno en 1889-1890 y otro en 1890-1891. En el primero, uno de los acuerdos fue que la enseñanza elemental fuera obligatoria, gratuita y laica, tanto en el medio urbano como en el rural. Para ello se necesitaban más maestros, pero sobre todo que estuvieran mejor preparados y que de igual manera se les retribuyera de una manera digna, y que a la vez podrían ostentar puestos y/o comisiones honoríficas. También se consideró que, después de que el profesor trabajara por 30 años, este podría jubilarse con su sueldo completo García et al. (2020). Paulatinamente, se reconocen los derechos laborales del profesor; otro logro es el cambio de los monitores establecidos en las escuelas lancasterianas, por profesores, ya que uno de los acuerdos fue que en todos los estados hubiera una escuela normal de profesores y de señoritas para que obtuvieran los títulos de instrucción primaria elemental y superior. Con esta formación los docentes promoverían el desenvolvimiento integral de los estudiantes (Segundo Congreso Nacional de Instrucción, 1891, p. 26).

En la entidad veracruzana se dispuso por el Ejecutivo que los ayuntamientos se hicieran cargo de atender la instrucción primaria y en consecuencia del pago de los maestros, por lo que se logró la puntualidad en sus pagos; pero también por la circular 30 del 25 de octubre de 1897 se ordenaba que los ayuntamientos debían cuidar que los nombramientos de los preceptores recayeran en personas de notoria moralidad y que hubiesen dado pruebas de su aptitud y vocación para el magisterio.

En la reconocida Escuela Normal Primaria de Jalapa para recibir su título de profesor de primaria elemental y/o superior pasaban por diversas pruebas, entre ellas destaca el escrito de una disertación, en la cual tenían que desarrollar diversas temáticas y emitir su punto de vista. La revisión de estas disertaciones permite identificar lo que se pensaban respecto a las características de un buen docente.

Para Sabás Díaz, un buen docente “debe observar una conducta sin tacha”, pero lo más importante, “debe tener verdadero amor por sus alumnos para así atraerse el cariño de ellos”, debe procurar conocimientos, pero a la vez “ser modesto, pues este es siempre el ropaje de la verdadera sabiduría” (1891, f. 2).

Para Luis Gil el maestro debía de ser imparcial, ya que era preciso que no estableciera “preferencias entre sus discípulos” (1895, f. 1) aseveraba que quien tenía ese defecto solo atraería el desprecio de sus alumnos. Para Trinidad Martínez el “verdadero” maestro, era a la par “un artista y un apóstol” primero por sus dotes y luego por su vocación. Con respecto al porte exterior, Teodomiro Gutiérrez marcaba que el maestro debía vestir con sencillez, su ropa siempre limpia y su cabello corto y aseado (Gutiérrez, 1898, f. 5).

Guillermo Sherwell afirmaba que el maestro “nunca piense que es perfecto; la obra de la perfección de un hombre nunca se acaba; con esta convicción trabajará siempre, se mejorará siempre y hará el mayor bien a sus semejantes” (1900, f. 18). Rafael Aguirre afirmó que “El maestro debe trabajar incesantemente en su propio perfeccionamiento y en el de sus alumnos” (1890, f. 1); además, añade que quien verdaderamente ha comprendido su vocación como maestro, debe estar actualizado por lo que debe suscribirse a revistas científicas para estar al tanto de los adelantos pedagógicos, tanto de su país como en el extranjero. Respecto al maestro, Leopoldo Rodríguez externó e hizo una comparación, la cual se presenta a continuación:

El agricultor que labora el campo afanosamente y deposita en el surco la semilla, ve brotar la tiernísima planta y la cuida con esmero, es el escultor que burila y pule el corazón del hombre niño y da realce a la figura humana; es el médico que cura las imperfecciones morales y robustece las facultades intelectuales; es el padre cariñoso que forma de la escuela en familia más amada, empleando siempre la misericordia y la justicia, y nunca el rigor y despotismo y, en fin, el amigo más sincero, el humano desinteresado que nos da todo su amor y nos hace herederos forzosos de sus riquezas que su inteligencia encierra (1892, f. 6).

Para terminar su disertación Rodríguez concluye que en verdad el magisterio era un “verdadero apostolado”, sin otros fines ni ambiciones más que “con el tiempo se levante [ra] el árbol deseado de la libertad, igualdad y fraternidad (1892, f. 6).

El papel del docente en vísperas del siglo XX

En 1905 se modifica la Secretaría de Justicia e Instrucción Pública en la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes, y el periodo de educación primaria sube a cinco años. En los años inmediatos al estallido de la Revolución Mexicana, y en aras de la reconstrucción nacional, son aceptados novedosos modelos pedagógicos. Así lo menciona Loyo (2010) “La Escuela Nueva de Francisco Ferrer Guardia, pedagogía basada en la libertad y en la razón, debería formar una juventud libre de prejuicios y fanatismos” (p. 157). ¿Quién habría de promover esta ideología en las escuelas? Los maestros. Incluso en medio de la guerra el maestro cumplió un papel, unirse a las tropas de algún bando revolucionario, y, de ser posible, enseñar a leer a los recién enlistados soldados.

La Constitución de 1917 es el orden jurídico que respalda la reestructuración del país, la orientación de la educación en las décadas posteriores estaba descrita así en el artículo 3º:

La enseñanza es libre; pero será laica la que se dé en los establecimientos oficiales de educación, lo mismo que la enseñanza primaria, elemental y superior que se imparta en los establecimientos particulares. Ninguna corporación religiosa, ni ministro de algún culto, podrán establecer o dirigir escuelas de instrucción primaria [...]. En los establecimientos oficiales se impartirá gratuitamente la enseñanza primaria (1917, Art. 3º).

En un país tan diverso y fragmentado, para ejercer el artículo 3º, se hace énfasis en el artículo 31º, fracción I, de la Constitución de 1917, en el que se determina:

Son obligaciones de los mexicanos: I.—Hacer que sus hijos o pupilos, menores de quince años, concurran a las escuelas públicas o privadas, para obtener la educación primaria elemental y militar, durante el tiempo que marque la ley de Instrucción Pública en cada Estado (1917, Art. 31).

El contexto nacional requería, a través de la educación, reducir el analfabetismo, fomentar la integración nacional, la higiene y el patriotismo, el eje rector sería el Estado, a través de la Secretaría de Educación Pública, creada en 1921. Es quizás la creación de la SEP el segundo momento más importante del sistema educativo en México, al ser la institución que concentra la ejecución de los intereses educativos, los cuales emanan del poder ejecutivo nacional.

Uno de los primeros pasos de la institucionalización educativa en México es la reforma a la Ley Orgánica de 1940, en la que el periodo escolar de primaria se modifica a seis años. Este cambio coincide con los hechos políticos nacionales, necesidades sociales y culturales y el papel de la educación, por lo tanto, del rol que habría de desempeñar el maestro. El Estado es el encargado de dirigir, organizar y ejecutar la educación nacional y el maestro, una pieza fundamental para lograr la ideología, expresada a partir de reformas educativas, en las aulas. Es en este sentido que el papel de la educación va indisolublemente unido a la política educativa del Estado y que el papel del docente tiene una orientación institucionalizada.

En 1993 se crea la Ley General de Educación, los artículos específicos en los que se resalta el papel de la educación son: 2°, 7°, 8° y aquellos que abordan explícitamente el ideal de maestro son: 20° y 21°.

El artículo 7° especifica que la educación que imparta el Estado debe:

I. Contribuir al desarrollo integral del individuo, II. Favorecer el desarrollo de facultades para adquirir conocimiento, así como la capacidad de observación, análisis y reflexión críticos, III. Fortalecer la conciencia nacional, IV Promover la enseñanza de la lengua nacional y las lenguas indígenas, V. Infundir el conocimiento y práctica de la democracia, VI. Promover la justicia, VII. Fomentar actitudes que estimulen la investigación e innovación científica y tecnológica, VIII. Impulsar la creación artística, IX. Estimular la educación física y la práctica del deporte, X. Preservar la salud, XI. Aprovechamiento racional de los recursos naturales, XII. Fomentar el trabajo, ahorro y bienestar general (1993, Art. 7° pp. 50-52).

El artículo 8° determina:

El criterio que orientará la educación que el Estado y sus organismos descentralizados impartan (...) se basará en los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios. Será: democrático, nacional, contribuirá a la convivencia humana (Art. 8° p. 52).

Es en la Ley General de Educación donde se especifica el papel del docente en el artículo 21°, el cual expresa “El educador es el promotor, coordinador y agente directo del proceso educativo” (1993, p. 61). Posteriormente, ya con un camino

recorrido en las reformas educativas, con la Secretaría de Educación Pública como máxima institución y con la apertura para recibir como formadores y docentes, tanto a egresados de las Escuelas normales como a los profesionistas egresados de las distintas licenciaturas, en el 2013 bajo el gobierno de Enrique Peña Nieto se creó la Ley General del Servicio Profesional Docente, documento extenso que marca en el artículo 2° el objeto de dicha ley, orientada al rol del docente:

I. Regular el Servicio Profesional Docente en la Educación Básica y Media Superior; II. Establecer los perfiles, parámetros e indicadores del Servicio Profesional Docente; 2 de 32 III. Regular los derechos y obligaciones derivados del Servicio Profesional Docente, y IV. Asegurar la transparencia y rendición de cuentas en el Servicio Profesional Docente (2013, Art. 2°).

En el artículo 12° establece que:

Quienes desempeñen tareas docentes deben reunir las cualidades personales y competencias profesionales para que dentro de los distintos contextos sociales y culturales promuevan el máximo logro de aprendizaje de los educandos, conforme a los perfiles, parámetros e indicadores que garanticen la idoneidad de los conocimientos, aptitudes y capacidades que correspondan (2013, Art. 12°).

El matiz de esta ley fue el proceso de evaluación al que se tenía que enfrentar el docente para ingresar y permanecer en el Sistema Educativo Nacional, así como para ser promovido o reconocido, a través del recién creado Instituto Nacional de Evaluación Educativa, el INEE. A partir de entonces, se establece un documento que rige la función de los docentes, Perfiles, Parámetros e Indicadores, a través de cinco dimensiones:

I. Un docente que conoce a sus alumnos sabe cómo aprenden y lo que deben aprender; II. Un docente que organiza y evalúa el trabajo educativo y realiza una intervención didáctica pertinente; III. Un docente que se reconoce como profesional mejora continuamente para apoyar a los alumnos en el aprendizaje; IV. Un docente que asume las responsabilidades legales y éticas inherentes a su profesión para el bienestar de sus alumnos; V. Un docente que fomenta el vínculo de la escuela y la comunidad (2013).

En 2018 se pone en marcha la reforma educativa del gobierno de Andrés Manuel López Obrador, en ella se muestra un cambio en los distintos organismos, se crea la Unidad del Sistema para la Carrera de Maestros y Maestras, en sustitución del INEE; se crea también la Ley General del Sistema para la Carrera de las Maestras y Maestros. La información sobre el funcionamiento del Sistema Educativo Nacional se activa y empieza a llegar a los centros escolares, uno de los documentos clave es el Marco para la Excelencia en la Enseñanza y la Gestión Escolar en Educación Básica. Ambas legislaciones, más la modificación artículo 3º de la Constitución, dejan claro cuál es el papel docente.

En el artículo 13º de la LGSCMM se estipula:

Artículo 13. Las funciones docentes, de técnico docente, de asesoría técnica pedagógica, de dirección o de supervisión de la educación básica y media superior impartida por el Estado y sus organismos descentralizados, deberán orientarse a lograr el máximo aprendizaje y desarrollo integral del educando, conforme a los objetivos que determine el Sistema Educativo Nacional. Quienes desempeñen dichas tareas deberán reunir las cualidades personales y competencias profesionales conforme a los criterios e indicadores que determine la Secretaría, para asegurar que cuenten con los conocimientos, aptitudes, actitudes y capacidades que correspondan a los distintos contextos sociales y culturales (2019, Art. 13º).

Los dominios, es decir las habilidades y facultades de un buen maestro, que establecía el INEE se cambian a 4 y expresan lo siguiente:

Una maestra y un maestro que asume su quehacer profesional con apego a los principios filosóficos, éticos y legales de la educación mexicana; II. Una maestra, un maestro que conoce a sus alumnos para brindar atención educativa con inclusión, equidad y excelencia; III. Un maestro, maestra genera ambientes favorables para el aprendizaje y la participación de todos los niños, niñas y adolescentes; IV. Un maestro y maestra participa y colabora en la transformación de la escuela y comunidad (Marco para la Excelencia en la Enseñanza y la Gestión Escolar en Educación Básica, 2022, p. 13).

Es evidente la lista de cualidades profesionales que un buen maestro debe tener, desde los principios filosóficos, éticos y legales, hasta el conocimiento de la co-

munidad, además de promover los valores necesarios. Esto es en el mandato oficial, requiere otra revisión, escuchar la voz de los docentes, para conocer el grado de apropiación y ejecución de dicho papel.

En los últimos años la formación de los maestros que son parte del Sistema Educativo Nacional tiene mayor rigor institucional, específicamente con las Reformas de 2011, 2017 y 2019. El papel del docente queda estipulado en documentos como la Constitución mexicana, Ley General de Educación, la Ley General del Sistema para la Carrera de las Maestras y Maestros, Planes y Programas y Principios pedagógicos, por mencionar algunos. Es desde esta postura institucional que se fundamenta la política educativa en nuestro país, adicionada con el proyecto de cada representante del ejecutivo, en conjunto, determinan el papel de un buen docente. Es preciso escuchar a los maestros para reconocer la apropiación de estos cambios e indagar si las reformas educativas de cada sexenio generan con ello que sea más un dinamismo burocrático que un cambio real de la práctica docente.

A manera de conclusión

El papel del docente está estrechamente ligado a la política educativa en turno y de las relaciones políticas que el país tenga con el exterior. Que la educación esté en manos del Estado es quizá el logro de mayor relevancia en el siglo XIX. A partir de este pilar el sistema educativo en México se formó y el papel del maestro se determinó, sin embargo, ha sido una construcción histórica, social e incluso legal, pues cada vez se le atribuyen más roles al desempeño de un buen maestro. Hablar del maestro ideal comprende un sin número de factores, políticos, institucionales, profesionales, éticos, intelectuales y personales, así como de elementos pedagógicos, como el ambiente de aprendizaje que se genere, el conocimiento de los alumnos y sus necesidades de aprendizaje, además de conocimiento del contexto de la comunidad. Es decir, el papel ideal del docente se ve influenciado por el momento histórico, social y cultural que vive el país. Esta revisión histórica nos permite reconocer el triunfo liberal como el momento en que la educación tiene un papel protagónico para el país y por lo tanto, el papel del maestro es fundamental para el logro de los intereses en dicha materia.

La revisión de algunos documentos oficiales y archivos históricos ha permitido un acercamiento sobre el papel del maestro desde la esfera institucional, es signifi-

cativo observar la transformación de los roles, los cuales van desde la instrucción y moralidad, pasando por ser un apóstol, hasta las funciones pedagógicas, éticas, legales y profesionales que hoy son requeridas. No obstante, es necesario contrastar este umbral institucional con la experiencia en el aula y el testimonio de los maestros, para que, a manera de diálogo, se logre concientizar qué significa ser un buen docente.

Referencias

- Aguirre, R. (1890). *¿De qué medios dispone el maestro para su propio perfeccionamiento?* Disertación presentada en su examen de profesor de Instrucción Primaria Elemental, [AHBENV], Fondo Estudiantes, caja 2, legajo 4, exp. 1, f. 8.
- Carrillo, A. M. (1998). El Congreso Higiénico-Pedagógico de 1882 y la ‘participación’ de las mujeres. En *Gen Eros*, Colima, vol. V, núm. 13, 62-65.
- Circular No. 30 del 25 de octubre de 1897 en Hermida, Á. (comp.), (1990). *Legislación Educativa de Veracruz*, t. II. v. II, 1884-1910, pp. 238-241.
- Congreso Constituyente. 1º de diciembre de 1916. *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. <http://www.ordenjuridico.gob.mx/Constitucion/1917.pdf>
- Congreso General de los Estados Unidos Mexicanos. 11 de septiembre de 2013. *Ley General del Servicio Profesional Docente*. https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley_general_servicio_profesional_docente.pdf
- Congreso General de los Estados Unidos Mexicanos. DOF. 13 de julio de 1993. *Ley General de Educación*.
- Congreso General de los Estados Unidos Mexicanos. *Ley General del Sistema para la Carrera de las Maestras y Maestros*. DOF. 30 de septiembre de 2019. https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGSCMM_300919.pdf
- Díaz, S. (1891). *Cualidades personales que debe reunir el maestro*. Disertación presentada en su examen de profesor de Instrucción Primaria Elemental, [AHBENV], Fondo estudiantes, caja 3, legajo 1, exp. 5, f. 5.
- Estatuto Orgánico del 10 de octubre de 1855 en Hermida, Á. (comp.), (1990). *Legislación Educativa de Veracruz*, t. II. v. I, 1824-1884, Xalapa, Gobierno del estado de Veracruz. p. 136.

Galván L, L.E. (2016). *Derecho a la Educación*. Secretaría de Gobernación, Secretaría de Cultura, INEHRM, UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas.

García, A, Partido M, Malpica S. (2020). *El magisterio es un verdadero apostolado. Un acercamiento al ideal docente construido en la escuela normal primaria de Xalapa durante el porfiriato*. México: Pastoresa

Gil, L. (1895). *Cualidades personales que debe tener un maestro*. Disertación presentada en su examen de profesor de Instrucción Primaria Elemental, [AHBENV], Fondo Estudiantes, caja 4, legajo 5, exp. 5, fs. 5-6.

Gutiérrez, T. (1898). *Cualidades personales que debe tener un maestro*. Disertación presentada en su examen de profesor de Instrucción Primaria Elemental, [AHBENV], Fondo Estudiantes, caja 6, legajo 2, exp. 16, fs. 13-14.

Ley Orgánica para la administración interior del Estado. 29 de mayo de 1861 en Hermida, Á. (comp.), (1990). *Legislación Educativa de Veracruz*, t. II. v. I, 1824-1884, p. 137.

Ley Orgánica de Instrucción Pública en el Distrito Federal (1867). Diario Oficial de la Federación.

Loyo, E. (2016). *La educación del pueblo*. Secretaría de Gobernación, Secretaría de Cultura, INEHRM, Instituto de Investigaciones Jurídicas.

Presidencia de la República. *Constitución de 1857*. <http://www.ordenjuridico.gob.mx/Constitucion/1857.pdf>

Rodríguez, L. (1892). *El magisterio es un verdadero apostolado. Disertación presentada en su examen de profesor de Instrucción Primaria Elemental*, [AHBENV], Fondo Estudiantes, caja 3, legajo 2, exp. 17, f. 6.

Secretaría de Educación Pública. (2022). *Marco para la Excelencia en la Enseñanza y la Gestión Escolar en Educación Básica*.

Segundo Congreso Nacional. *Informes y resoluciones*. (1891) México. Imprenta de Francisco Díaz de León. <http://cdigital.dgb.uanl.mx/la/1080101476/1080101476.PDF>

Sherwell, G. (1900). *Cualidades personales que debe tener un maestro. Disertación presentada en su examen de profesor de Instrucción Primaria Elemental*, [AHBENV], Fondo Estudiantes, caja 11, legajo 3, exp. 24, fs. 14-19.

TIPOLOGÍA DE MALOS DOCENTES

Griselda Hernández Méndez
Adrián Huerta Hernández⁵

Resumen

El capítulo presenta once diferentes, reales y genuinas tipologías de malos maestros, configuradas por alumnos universitarios en una clase de educación en donde se leían y reflexionaban textos alusivos a la docencia. Su originalidad, perspicacia y creatividad se hacen notar; pero, sobre todo, los sentires expresados por cada alumno en su respectiva tipología, ante actitudes y acciones de profesores que perfilan como “malos maestros”. A partir de dichas tipologías, los autores delimitan algunas reflexiones analíticas para comprender las razones por las que los profesores son malos o considerados como tal, para, finalmente concientizar sobre la necesidad de repensar el quehacer docente en la cotidianidad para evitar cometer equívocos y afectar las relaciones interpersonales.

Palabras clave: tipología, mecanismos de defensa, complejidad, percepción de malos maestros.

Abstract

The chapter presents eleven different, real and genuine typologies of bad teachers, configured by university students in an education class where they read and reflected on texts alluding to teaching. His originality, insight, and creativity come through; but, above all, the feelings expressed by each student in their respective typology, in the face of attitudes and actions of teachers that they describe as “bad teachers”. Based on these typologies, the authors outline some analytical reflections to understand the reasons why teachers are bad or considered as such, to finally raise awareness about the need to rethink the teaching task in everyday life to avoid making mistakes and affecting the relationships.

Keywords: typology, defense mechanisms, complexity, perception of bad teachers.

⁵ Miembros del Cuerpo Académico UV-78 Estudios en Educación.

Introducción

Estimados lectores, especialmente docentes, la presente tipología es el producto del sentir y reflexionar de algunos estudiantes universitarios respecto a sus profesores.

En una clase, que impartimos hace algunos ayeres, analizábamos el tema de la formación docente, leímos varios textos, entre ellos uno que hacía referencia a los tipos de profesores que suele tener el sistema educativo, que por hacer mal su tarea, son visualizados como NOPROS, es decir, están allí según dando clases, pero en realidad por sus actitudes no logran enseñar, al menos No contenidos disciplinares y menos valores, por eso no deberían ser llamados profesores, ya que no profesan la profesión docente.

Estos estudiantes universitarios, explayaron catárticamente su sentir en la clase, y nada era mejor que escribir para la posteridad. Así, elaboraron su propia tipología de maestros de acuerdo a sus experiencias. El resultado fue impresionante, algunos terminaron agradeciendo el que les hayamos permitido expresar sus sentimientos silenciados y reprimidos por tanto tiempo.

Por ello, creemos necesario darles a conocer estas tipologías de docentes. Si por alguna razón usted maestro se siente aludido u ofendido, pedimos no se moleste; al contrario, intente reflexionar sobre su práctica docente y la de otros profesores, puesto que así como hay excelente profesores comprometidos con su tarea docente, hay otros que son el extremo.

Por razones obvias los nombres de los autores de las tipologías no son revelados. Lo importante de estas es que son reales, no imaginadas. Son muestras de males en la docencia universitaria que ameritan ser reflexionadas por los expertos en formación docente.

En las últimas páginas intentamos responder porqué muchos profesores comenten estos errores y reflexionamos en torno a cómo impactan las actitudes docentes en el alumnado.

Tipos de maestros “malos” percibidos por los estudiantes universitarios

Narciso

Sabe enseñar, domina los contenidos, pero engreído, vanidoso y egoísta como el mismo Narciso. Todo el tiempo critica a sus colegas, a la universidad, las aulas, los programas, los materiales... todos los profesores son malos, solo él es fregón. Nadie lo merece, hasta nosotros nos “rayamos con su sola presencia”. Ah porque el narciso viene de ciudad de México, “de una gran Universidad que no se compara con la nuestra”. La pregunta es ¿por qué si su Universidad es grandiosa y los alumnos de allá también, insiste en estar aquí? Este narcisista está tan enamorado de él mismo que no se percata de que su actitud afecta nuestros sentimientos.

El Valenzuela⁶

Este profesor parece haber frustrado su sueño de convertirse en una estrella de las grandes ligas, que ahora cree que el salón de clases es un triangular y los alumnos son las víctimas a las que hay que eliminar. La diferencia consiste en que este individuo confunde a la bola de béisbol con el borrador y a los alumnos con los colchones a los que se les puede pisar y aplastar.

Este profesor ama arrojar a los alumnos lo que tiene a su alcance y como lo más cercano a él es el borrador, pues no demora en arrojarlo a cualquier alumno que parezca estar distraído o que sin querer levante su cabeza y vea la cara del maestro mientras están resolviendo algún problema. Parece increíble, pero este maestro existe aún en las aulas universitarias.

EL FIDEL⁷

Son los maestros que al igual que los Fideles, hasta que la muerte los sorprenda será cuando dejarán el puesto. A este tipo de maestros frecuentemente se les va el avión y frases como “en qué estábamos... (5 min)... ah!, si... Se hacen presentes durante todas las clases y todo lo hacen con la lentitud más grande del mundo y lo que enseñan es tan viejo como ellos.

⁶ Valenzuela es el apellido del mejor beisbolista que históricamente ha tenido México.

⁷ Retomando el personaje Fidel Castro, quien fue presidente de Cuba por casi cincuenta años, y Fidel Velásquez político y sindicalista mexicano, líder de la Confederación de Trabajadores de México (CTM), por más de cincuenta años.

EL ASTRONAUTA

Este maestro entra al salón de clases con todo y su costal de preocupaciones y problemas, de manera que cuando el alumno le habla, él se encuentra en la luna, pensando en cómo resolver sus problemas. Si el alumno quiere establecer contacto con él tendrá que decir repetidas veces “aquí tierra llamando al maestro, tierra llamando al maestro, responda”.

EL EXTERMINADOR

Este es el típico caso del maestro no muy dotado de belleza que adopta el papel de hombre “malo” y fuerte frente a las personas del sexo masculino, mientras que frente a las chicas pretende dar vida al prototipo de hombre seductor y misterioso, halo que según él le dan sus eternas gafas oscuras, las cuales le son útiles para esconder sus libidinosos ojos que hacen acrobacia y media cuando ven cruzar las piernas de una chica o bien ven pasar a una curvilínea joven. A esto se debe su nombre de EXTERMINADOR, pues extermina o fulmina con la mirada a cuanta chica vea. Su forma de actuar en el salón de clases es descortés y un tanto grosera, especialmente con los jóvenes, a los que no pierde la oportunidad de poner en ridículo frente al grupo entero. Sin embargo, este raro espécimen tiene una forma especial de ser con las chicas, a quienes acostumbra llamar “pequeñas” o “preciosas” y apapacharlas.

EL MAESTRO CHOTIS

No hace mucho tiempo, fue el semestre pasado, mi clase “x” cada vez se dominaba más en un club de homosexuales, en la cual el profe era el presidente. Este ‘viejo’ no paraba de estarme preguntando, me pasaba al pizarrón, pronunciaba mi nombre poniéndole mucho énfasis a su tono de voz, me sonreía. Cuando teníamos que hacer una actividad se acercaba a mí, me tocaba el hombro y con una voz suave me decía “aquí estas mal”, yo entre movimientos disimulados trataba de esquivar su mano y entre mí decía: “aléjate maldito “chotingo”. No lo soportaba, incluso en una ocasión estando en una bar con mis amigos se atrevió a sentarse en mi mesa. Este hecho fue la gota que derramó el vaso, así que opté por desertar de mi curso y esperarme hasta el siguiente semestre.

EL HIPOCONDRÍACO

Por lo regular este profesor se olvida de su materia y aprovecha cualquier momen-

to para hablar de sus males. Sus clases frecuentemente parecen cursos de patología y fisiología.

Este tipo, en el día del maestro, llega al salón con una gran acidez en la boca del estómago; recibe el abrazo de cada uno de los alumnos, sufriendo más que nunca. Aprovecha de una manera excelente la oportunidad de hablar de sus achaques; la enfermedad es su mundo, su drama, su tragedia.

Cuando los alumnos le proponen celebrar, explica “Sí, yo encantado de estar con ustedes, pero desde hace varios días me he sentido mal, a mi edad ya todo me cansa, me ahogo, siento que me falta la respiración, pero eso no es nada en comparación con lo que me pasa al salir de cada clase, me duele la garganta y siento un horrible cosquilleo desde la punta de los pies hasta las yemas de los dedos, hagan de cuenta que la cabeza va a explotarme y los oídos me zumban, bla, bla, bla”. Después de su largo discurso dice: “vayan ustedes, aprovechen su juventud, yo estoy seguro de que se divertirán, por mí no se preocupen”.

LA MOSQUITA MUERTA

Vestida casi como una monja, toda seria, muy cumplida... ¡eso sí! pareciera que no mataba una mosca, porque jamás alzaba la voz ni regañaba y si enseñaba bien, pues es muy letrada y comprometida, solo que no le simpatizaban las alumnas serias y calladas, cuya participación era casi nula. Un día, nos dijo que subiría un punto a quien diera bien la respuesta a una interrogante, fui testigo que mi amiga tímida dio la respuesta y la maestra no le dio su punto, en cambio a otra compañera que dijo lo mismo sí se lo puso. Cuando le dije que era la misma respuesta, se molestó y dijo que no era así. La seguí observando y así era su actuación con las seriecitas, parecía buena persona pero no lo era tanto.

EL BURRO HABLANDO DE OREJAS

Nos daba la Experiencia X, la que requería buena pronunciación del inglés, y la suya era pésima. Sus exámenes más que difíciles estaban mal hechos, de opción múltiple cuya respuesta única podría ser cualquiera! En sus clases los alumnos o más bien alumnas, eran las que llevaban la clase. Él casi no hablaba y cuando le preguntaban no sabía la respuesta y todavía se enojaba y nos echaba la culpa de flojos por no leer. Lo más curioso con este profe es que nunca ponía diez a nadie. Un día nos enteramos de que él en su vida escolar había sacado diez, por lo cual nadie era merecedor de tan anhelada calificación!

EL ACTOR, ACTUANDO COMO MAESTRO

Vestido con traje negro, una paleta tutsi pop, un vaso de coca cola en la mano y

más feo que un zopilote... ¡ah pero él se sentía un Adonis! Así era y es todavía este tipo, conocido escritor, maestro de la materia “X”. Este profesor, amigo mío por cierto, gustaba mucho de la sobreactuación, las palabras domingueras y las ridículas dentro del salón de clases. Era el intelectual, el escritor, el seductor, el sexy, el guapo, el modelo ‘sears’, en pocas palabras era el centro de atención del aula, bueno eso era lo que pensaba, porque en realidad todos nos burlábamos de él.

Yo no niego que sea una persona que sepa mucho, que ha escrito libros, que habla muy bien, pero ¡qué no sea payaso!. Tal vez parezca exagerado esto que voy a mencionar pero la verdad es que no miento ni tendría porque hacerlo. En una ocasión teníamos que entregar nuestro trabajo final, la hora para entregarlo era de doce a una de la tarde. Entre apuros llegamos y entregamos nuestro texto y con una leve hojeada verificaba si efectivamente el trabajo estaba tal y como él lo había pedido, el chiste es que se dio el lujo de regresar trabajos sólo por el hecho de poner títulos en el centro, por subrayar... pero eso no es todo, como ya mencioné la hora de entrega terminaba a la una, resulta que una compañera mía llegó a su cubículo –yo me encontraba allí– y dijo: “¿maestro puedo entregar mi trabajo?”. El actor contestó “lo siento son la una y quince segundos, nos vemos en extraordinario”. Esta escena nunca la olvidaré, que me perdone pero que poca m... siempre quiere que la gente hable de él, llamar la atención, sinceramente que mal está.

EL MAESTRO QUE ALIMENTABA

Dice él que es catedrático de la materia “y”, muy conocido en la facultad de “Z”. Gafas oscuras, mochila deportiva, pantalones ajustados, playeras abiertas, enseñando los bellos. No existe algo más importante que aquello que hace él: sus computadoras, su trabajo, sus programas, su perro más feo que yo, lo que le da de comer, pechuga desmenuzada, jamón horneado, queso holandés; en fin, una sarta de tonteras de las que él sólo puede hablar.

Humillaciones a sus alumnos, chistes que denigran a las mujeres, injusticias, retardos, inasistencias, errores, pretextos, pretextos y más pretextos. Un maestro que le gusta alimentar; alimentar la desesperanza de poder llegar a ser un buen alumno, un buen docente e incluso de subsistir como personar. Un maestro que alimenta el miedo, que ha generado temor generación tras generación, un maestro que alimenta el sentimiento de odio, la burla y la venganza. Un maestro irresponsable, que hace y no le gusta que le hagan, un maestro desalentador, que tiene todo menos el carisma de ser maestro.

Ahora es jefe de carrera por ser amigo de los amigos, quiero decir amigo de los tres amigos que gobiernan la escuela. Pues será lo que sea pero en mi opinión, que es muy válida, ha sido el PEOR maestro que he tenido.

¿POR QUÉ LOS PROFESORES SON MALOS?

Pregunta nada fácil de responder. Para empezar, las categorías “bueno” y “malo” son relativas y dependen del perceptor.

De acuerdo con León Mann (1972) la percepción interpersonal está influenciada por procesos subjetivos: actitudes, emociones, deseos, intenciones y sentimientos. Al observar se evalúa atribuyendo responsabilidades, emitiendo juicios del deber ser y hacer a las personas sobre sus actos o apariencia. Así, los estudiantes tienen construidas categorías de cómo un profesor debe ser, mirar, vestir y actuar dentro del aula. Esta construcción está determinada por lo social, en la medida en que el campo interpersonal es una esfera interior que otorga el campo social. Bajo esas consideraciones, las percepciones de los sujetos son sociales; están condicionadas por la vida en sociedad. Así, la discriminación entre los códigos dicotómicos: belleza/fealdad, bondad/maldad, verdad/falsedad, etcétera, no la realiza con total autonomía el sujeto, pues es parte de una moral social aprendida (Hernández, 2011, p. 76).

Las categorías dicotómicas bueno/malo están ceñidas por la esfera social y cultural, por las vivencias, conocimientos y experiencias sociales, y también por las emociones y sentimientos individuales. Los estudiantes con facilidad disciernen entre los malos y buenos maestros, y más entre estos profesores narrados, que muestran escasa vocación o al menos, la mayoría, nula humildad para enseñar.

¿Por qué sus acciones los hacen parecer como malos?, a bote pronto podríamos decir que porque están tan adentrado en su egoísmo, que no se dan cuenta o evaden el daño que causan en los estudiantes. Empero, para un análisis complejo de este mal docente, tendríamos que desenmarañar una serie de elementos entretreídos sistémicamente. “La explicación sistémica nos da la oportunidad de “hacer visible lo invisible”, al comprender varios aspectos interrelacionados” (Domínguez, 2011, p. 26. Un profesor es persona, un ser individual educado bajo las reglas de una familia y ésta a su vez ceñida a las de una sociedad. Labora en una institución también normada y condicionada y, en compañía de colegas y estudiantes distintos y complejos; de hecho, cada sujeto es un complejo. Un todo formado por múltiples dimensiones.

Bajo este orden de ideas, las dimensiones analíticas que aborda Hernández (2011) para comprender a la práctica docente, resultan de enorme utilidad: lo

social, institucional, pedagógico-didáctico, lo interpersonal y lo personal, pues el trabajo del maestro no es autónomo, está supeditado a exigencias y bajo un crecido deterioro de la imagen que la sociedad se hace del maestro. Afirmar Hernández (2011) el maestro ya no es apreciado como antaño lo fuera Sócrates para Platón, pues actualmente los saberes se relativizan, son de fácil acceso y el conocimiento se pone en tela de juicio. Aunado a ello, la autoridad del maestro se ve menguada ante padres protectores que crían “niños de cristal” y ante políticas inclusivas que llegan a confundir al estudiantado y hacerlo más sensible y de poco esfuerzo (los resultados no dejan mentir, como ejemplo está la escritura; antes los estudiantes escribían mucho mejor). Encima de todo esto, los profesores deben actualizarse y formarse para atender los cambios pedagógicos-didácticos, hacer planeaciones, llenado de informes, darse el tiempo de terminar el programa escolar, hacer ajustes para atender a estudiantes diversos y/o con necesidades educativas especiales. Agreguemos el salario que no alcanza para vivir dignamente como la sociedad idealiza que un maestro debe vivir, vestir y actuar; entre tantos aspectos más, como la esfera personal del maestro: su edad, género, situación laboral, conyugal y anímica, etcétera, etcétera.

Señala Abraham (1986) que el mundo interior de los enseñantes no se ha estudiado con suficiencia, quienes movidos por eventos que pasaron durante la infancia, decidieron dedicarse a la docencia; pero, además, por ese pasado son ahora como son. Justamente ese pasado se desconoce y es determinante para la acción de toda persona. Un maestro poco realizado, con baja autoestima, de ego elevado, etc. son reflejos de un pasado que dejó huella. Eventos del pasado aunados a las circunstancias presentes pueden determinar acciones y actitudes.

De manera que, dentro del campo de esta profesión, los maestros “acatan” reglas institucionales; sin embargo, llegan a modelar aquéllas que van en contra de sus deseos y necesidades. Los profesores hacen acomodaciones a sus esquemas y *habitus* para no sufrir o simplemente para responder a las exigencias institucionales, sociales y pedagógicas, o llegan a disimular (a través de mecanismo de defensa) o a evadir. Los mecanismos que sustenta el psicoanálisis, por ejemplo, la regresión se hace presente en aquellos profesores que no aceptan la vejez y siguen actuando o vistiendo como jóvenes, como el “Adonis” o el “Actor actuando como maestro” presentados líneas arriba. La conversión o mecanismo parecido a la hipocondría, aquel maestro que se cree enfermo es hipocondríaco, mientras que el que usa la conversión inconscientemente lleva los males a su cuerpo u organismo por no encarar el conflicto. Freud (1983) explica a la conversión como los conflictos y deseos que de manera inconsciente se transforman en síntomas físicos. A través

de estas tipologías se muestra también el mecanismo de proyección con la maestra “mosquita muerta”, que se ve proyectada en la estudiante tímida, pasado o imagen que no le gusta y posiblemente por eso no le sube el punto, porque justamente la maestra fue bastante timorata y le costó participar en el aula. Situación semejante sucede con el maestro “el burro hablando de orejas” que por no haber obtenido diez, nadie de sus alumnos ni los más aventajados lo logran.

Los mecanismos de defensa como su nombre lo señala son dispositivos empleados para defenderse del exterior.

Son estrategias psicológicas inconscientes, puestas en juego por diversas entidades para hacer frente a la realidad y mantener la autoimagen. Las personas sanas normalmente utilizan diferentes defensas a lo largo de la vida. Un mecanismo de defensa del yo deviene patológico solo cuando su uso persistente conduce a un comportamiento inadecuado tal que la salud física y/o mental del individuo se ve afectada desfavorablemente. El propósito de los mecanismos de defensa del yo es proteger la mente/sí mismo/yo de la ansiedad o sanciones sociales, o para proporcionar un refugio frente a una situación a la que uno no puede hacer frente por el momento. «defense mechanisms. Britannica Online Encyclopedia». www.britannica.com.

De ahí que “el sí mismo profesional es un sistema multidimensional que comprende las relaciones del individuo consigo mismo y con los demás significantes de su campo profesional” (Abraham, 1986, p. 23).

Comprender las razones por las que un profesor actúa como lo hace no es ninguna tarea sencilla, si imputáramos causas, seguramente caeríamos en reduccionismos. Cada profesor de las tipologías antes enunciadas son diferentes y aunque muchos de sus actos son incomprensibles y susceptibles de criticarse, tendríamos que adentrarnos desde la complejidad y la teoría sistémica para comprenderlos y tratar de empatarse con ellos, lo cual resulta extremadamente complicado, porque ¿cómo entender al “exterminador” o “al maestro que alimentaba”, que en lugar de formar espíritus los destruye?!

A manera de conclusión

La rutina, las injusticias, nuestros propios problemas personales y no sólo los académicos, nos hacen cometer errores en la docencia, errores que no queremos ver, preferimos ignorar, pero ¡cómo afectan a nuestros estudiantes! Por eso, la importancia de este texto radica en la reflexión que se logra a partir de la tipología de los alumnos. Una clasificación creativa, sin lugar a dudas, que aplaudimos, pero también lamentamos que sea real y no imaginaria, pues pareciera cuento de horror por la descripción que hacen de estos profesores, casi todos personajes de historias de terror, y es que algunas tipologías solo provocan risa, pero otras de espanto.

Se observa una elevada egolatría en algunos profesores, sentimientos de superioridad y acciones de humillación hacia los estudiantes; también se detecta complejos en varios de ellos, que como dijimos, no podríamos analizar en este breve capítulo por la complejidad que supone; no obstante, si podemos afirmar que es fundamental el análisis de práctica docente, y, por supuesto, de la formación del profesorado, pues para ser maestro no es suficiente con dominar contenidos escolares, es indispensable cuidar la interacción didáctica, principalmente las relaciones con la otredad.

Todo profesor impacta muchísimo en los estudiantes, pues repensemos, ¿Cómo se logra aprender y estar a gusto en el aula ante actitudes de prepotencia, megalomanía o injusticia? A lo mejor algunos lo logren, pero muchos no, como el estudiante que expresó que ante el acoso del profesor con preferencias sexuales distintas decide desertar, o el que manifestó impotencia ante lo estricto del profesor que no recibió ningún trabajo después de haber pasado solo unos segundos de la hora indicada, o el que se sintió humillado al ser comparado con un perro...

Son muchos los sentimientos reprimidos de los estudiantes ante estos profesores y, ejercicios como este son valiosos por lo catártico que resultan. Es imperativo que las autoridades actúen y no estar cegados o negados ante la realidad, puesto que nadie merece ser maltratado, toda relación humana se forja bajo cimientos de respeto y justicia.

Referencias

Abraham, A. (1986). El enseñante es también una persona: un inédito enfoque interdisciplinario que arroja nueva luz sobre la condición íntima del educador. Barcelona: Gedisa.

Britannica Online Encyclopedia». www.britannica.com. Consultado el 08 de junio de 2023

Domínguez, C. (2011) El maestro como persona y sus historias de docencia. Conocer y comprender al maestro Revista Interamericana de Educación de Adultos, vol. 33, núm. 2, julio-diciembre, 2011, pp. 24-45 Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe Pátzcuaro, México.

Freud, Sigmund (1893). Obras completas de Sigmund Freud. Volumen III - Primeras publicaciones psicoanalíticas (1893-1899). 3. Sobre el mecanismo psíquico de fenómenos histéricos, pp. 25-40. Traducción Luis López-Ballesteros. ISBN 978-950-518-579-5.

Hernández, G. (2011). Práctica docente. Más allá de cuatro paredes, pizarrón y mesabancos. México: IETEC-Arana Editores. ISBN: 978-607-9091-04-0

Hernández, G. (2011) Miradas Docentes. percepciones de estudiantes universitarios. Revista Docencia e Investigación. N° 21. 2011 ISSN: 1133-9926 77

Profesionalización docente: ser y hacer con Ciencia y Conciencia. Una mirada a la Inclusión Educativa.

Lucrecia Mondragón Sosa⁸

Resumen

En el marco de la Nueva Escuela Mexicana, la formación docente es piedra angular para consolidar el desarrollo de saberes, experiencias y prácticas interactivas, a fin de propiciar la generación de un pensamiento analítico, crítico e innovador, que promueva aprendizajes significativos no solamente para el medio social y económico, sino sobre todo para la vida de los educandos. Se considera a los docentes como agentes de cambio: autónomos, capaces, con habilidades para el trabajo colaborativo, la autoevaluación, el análisis y desempeño de las prácticas establecidas por el sistema educativo, sin embargo, en los hechos todavía puede observarse una limitada comprensión sobre el modelo pedagógico adecuado para sustentar la formación profesional adecuada de los maestros, es decir, aún existe una restringida orientación epistemológica, filosófica, pedagógica y metodológica que consolide su formación, especialización y actualización en su esencia de ser y actuar. El presente texto es una reflexión sobre los modelos o perspectivas de la pedagogía acerca de la profesionalización docente. Al respecto, los modelos más relevantes son la Pedagogía Tradicional, la Escuela Nueva, la Tecnología Educativa, la Pedagogía Liberadora, la Pedagogía Crítica y la basada en Competencias. Cada modelo trata de determinar las relaciones profesor-alumno, teoría-práctica, conocimiento-acción, métodos y formas de evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje, en virtud de que el ejercicio de la profesión docente no está reducida a la transmisión y aplicabilidad de saberes, sino que debe ser entendida como una dinámica de interacción integral y de mejora continua que impacte positivamente las situaciones reales y complejas donde se ponen en movimiento saberes heterogéneos. Es imprescindible que haya una revisión de la razón de la profesión docente, a fin de dar direccionalidad al pensamiento y la acción para el beneficio del alumnado y su entorno de vida, de acuerdo al modelo formativo, a las bases curriculares, programas de estudio y los paradigmas que sean asumidos *in situ*.

Palabras clave: Nueva Escuela Mexicana, Modelos Pedagógicos, Profesionalización Docente, Práctica Docente y Proceso de Enseñanza-Aprendizaje.

⁸ Profesora de Centenaria Escuela Normal Ignacio Manuel Altamirano

Abstract

Within the framework of the New Mexican School, teacher training is the cornerstone to consolidate the development of knowledge, experiences and interactive practices, in order to promote the generation of analytical, critical and innovative thinking, which promotes significant learning not only for the social and economic environment, but above all for the life of the students. Teachers are considered as agents of change: autonomous, capable, with skills for collaborative work, self-assessment, analysis and performance of the practices established by the educational system, however, in fact, a limited understanding of the adequate pedagogical model to support the adequate professional training of teachers, that is, there is still a restricted epistemological, philosophical, pedagogical and methodological orientation that consolidates their training, specialization and updating in their essence of being and acting. This text is a reflection on the models or perspectives of pedagogy about teacher professionalization. In this regard, the most relevant models are Traditional Pedagogy, the New School, Educational Technology, Liberating Pedagogy, Critical Pedagogy and Competence-based Pedagogy. Each model tries to determine teacher-student relationships, theory-practice, knowledge-action, methods and ways of evaluating the teaching-learning process, given that the exercise of the teaching profession is not reduced to the transmission and applicability of knowledge, but must be understood as a dynamic of comprehensive interaction and continuous improvement that positively impacts real and complex of situations where heterogeneous knowledge is put into motion. It is essential that there be a review of the reason for the teaching profession, in order to give direction to thought and action for the benefit of students and their living environment, according to the training model, the curricular bases, study programs and the paradigms that are assumed *in situ*.

Keywords: New Mexican School, Pedagogical Models, Teacher Professionalization, Teaching Practice and Teaching-Learning Process

Introducción

La práctica docente tiene que emanar de un contexto personal y social de los docentes, contando con la preparación profesional en cuanto a paradigmas filosóficos, epistemológicos y ontológicos, técnicas y procedimientos a desarrollar en las instituciones educativas. Dicha profesionalización ha sido un tópico fundamental de constante preocupación en el quehacer educativo, debido a que la formación del profesorado tiene implicaciones para la educación de niños y jóvenes que se forman en las instituciones de educación básica. Por lo mismo, resulta de vital importancia conocer, de manera objetiva y analítica, las perspectivas que deben ser asumidas en la formación profesional de los docentes, a efecto de identificar quién o qué determina que un profesor es o no apto para la práctica educativa.

En este sentido es primordial tener una visión abarcadora y consolidada de los diferentes modelos pedagógicos, enfoques y posturas que se asumen en la aplicación, seguimiento y cumplimiento de los programas de estudio y cuáles son los alcances últimos de actividades realizadas en las aulas, tomando en consideración la currícula escolar.

Como señala Ruiz (1997) la profesionalización docente representa la preparación y actualización permanente para el ejercicio de la labor docente, que tiene como finalidad dar respuestas a los requerimientos que demandan las nuevas generaciones de alumnos, utilizando estándares compartidos de práctica docente.

Detrás de la agenda política, económica y social del Estado mexicano y los gobiernos sexenales se encuentran elementos estructurales para insertar el sistema de vida nacional a los patrones normativos, productivos e ideológicos globalizados, los cuales están inscritos en la estructura de composición educativa para homogeneizar el pensamiento y las realizaciones de millones de niños y jóvenes que, en algún momento, serán ciudadanos interactuantes en el tejido social. Al respecto, el sistema educativo imperante trata de innovar y darle un sentido de largo plazo al conjunto de saberes y prácticas que se transmiten en las escuelas, teniendo como eje nodal el rol de los docentes.

No obstante lo anterior, la profesionalización del profesorado no puede continuar por el camino de definir qué es bueno o malo, qué es útil o no, a través de mediciones cuantitativas y cualitativas que distan mucho de ser reflejo de lo que sucede en la realidad nacional e internacional. Por ello, es necesario considerar de primerísima relevancia que:

(...) en la agenda educativa del siglo XXI promovida por agentes, instituciones, académicos y autoridades educativas, tanto a escala local como global, existe una demanda particular hacia el desarrollo de trayectos formativos centrados en el aprendizaje permanente, lo cual hace de la actualización un principio ordenador del quehacer profesional en un contexto donde la expansión de los flujos de información a escala mundial, el avance tecnológico y la transitoriedad de los conocimientos definen con mayor intensidad el funcionamiento de las sociedades en diferentes ámbito (Pérez, 2014, p. 114).

Según Musgrave (1983) para muchos docentes la profesionalización se trata de un estatus social que hace que estos sean motivados por la exigencia de mante-

ner el rango profesional y su influencia o prestigio en el medio social. Para otros investigadores y expertos en educación la profesionalización permite la concienciación con compromiso de justicia y equidad para la transformación de una sociedad, tal como lo recalca Freire (1973). Para las autoridades, el discurso de la planificación nacional en el rubro educativo, los docentes deben profesionalizarse con el objetivo supremo de elevar la calidad de la educación enfocada en la adopción de un modelo educativo sustentado en competencias (SEP, 2007).

En la actualidad la formación docente en la Nueva Escuela Mexicana⁹, particularmente en la concreción formativa de Licenciados en Inclusión Educativa, pone énfasis en promover la atención a la diversidad desde un enfoque centrado en las potencialidades del estudiante, el trabajo colaborativo, la vinculación de saberes, la flexibilidad y la práctica de valores para el respeto en igualdad de condiciones y oportunidades, lo cual erradique las expresiones de exclusión, rezago o deserción escolar, tal y como es señalado en la Estrategia Nacional de Educación Inclusiva (ENEI) como punto crucial, toda vez que de acuerdo a SEP (2019) “La condición de exclusión social implica una privación de derechos fundamentales”, desde esta postura institucional se pretende que la profesionalización docente sea tomada como un imperativo nacional con una óptica crítica y reflexiva.

Las variadas opiniones existentes sobre la formación docente insisten que ésta es un proceso direccionado a la profesionalización académica, escolarizada y formal del profesorado, para atender las necesidades educativas en cada país o región. Esta concepción remarca lo institucional y deja de lado que dicho tema es de gran importancia para el desarrollo y crecimiento de las naciones, por lo que no puede estar inmersa en un juego de instrucciones, sino en la comprensión, adaptación y mejoramiento de las complejas y diversas implicaciones del sistema de vida global y sus derivaciones locales que se materializan en el modo de vida de millones y millones de personas alrededor del mundo.

Con esta visión la formación profesional de los docentes descubre en primera instancia que en las actuales condiciones históricas su concepción y concreción está permeada por el ordenamiento formal de los saberes con una tendencia unidimensional y fragmentada que deshumaniza el proceso de enseñanza-aprendizaje

⁹ La Nueva Escuela Mexicana (NEM) es la institución organizada por el Estado mexicano, que es la responsable de la realización del derecho a la educación. Ésta, tiene como misión la formación integral de niñas, niños, adolescentes y jóvenes. Su objetivo es la promoción del aprendizaje de excelencia, inclusivo, pluricultural, colaborativo y equitativo a lo largo del trayecto de su formación, el cual es adaptado a todas las regiones del país (SNTE, 2022).

y ve a los individuos como materia prima y producto, desechando la naturaleza ontológica del ser humano y social en sus contextos específicos (Chacón, 2018).

Ante una diversidad de posturas y entendimientos, el presente texto va a referenciar y comentar las diferentes perspectivas de formación docente, tomando en consideración la práctica, el papel de los profesores y los estudiantes, la metodología utilizada para activar el proceso de enseñanza-aprendizaje y las formas de evaluación del aprendizaje, a fin de tener un panorama más amplio sobre lo que está consiguiéndose en la realidad educativa más allá de posicionamientos discursivos y resultados cuantitativos de las instancias encargadas del sistema educativo.

La Profesionalización Docente en la Actualidad

La profesión al igual que un oficio, debe ser realizado por personas que saben hacer las cosas, es decir, que conozcan y se desempeñen con una serie de valores y principios que se materialicen técnica y sensiblemente en sus realizaciones cotidianas. Sin embargo, existe una diferencia entre profesión y oficio, ya que la profesionalización requiere del dominio de conocimientos adquiridos mediante una formación sistematizada que, al término será certificada por las instancias que rigen las actividades en un ámbito de acción, tal y como lo afirma Sammons (1999), mientras que la praxis de los oficios pone énfasis en saber hacer una actividad¹⁰ determinada sin necesidad de contar con documentación que avale su práctica.

A juicio de Gorrochotegui (2011) la docencia es el dominio del saber y el saber hacer, elementos cognitivos para la formación de los docentes y por tanto la profesión de maestro no puede ser vista como un oficio vinculado a la obtención de resultados fácticos, sino que tiene que integrar orgánicamente componentes de valor humanista y científico de trascendencia para la sociedad, toda vez que implica la educación para la vida de niños, adolescentes y jóvenes.

Ser docente puede ser considerado un oficio a bote pronto, como una actividad basada en aprender y aplicar, pero no es así de simplista porque los maestros tienen una posición influyente muy amplia en su ámbito de acción, que exige un

¹⁰ En el idioma inglés el término cobra mayor contundencia, toda vez que el *know how* simboliza el saber cómo, que trae consigo la definición y manejo integral de todos los procesos inherentes a una práctica.

mayor dominio de saberes (saber ser, saber y saber hacer), como lo plantea Delors (1994). En este sentido el docente no puede formarse ni conformarse en la adquisición y aplicación de conocimientos sobre pedagogía, didáctica, psicología, investigación educativa y herramientas para el correcto aprendizaje del alumnado, entre otras cosas, sino que debe adquirir una cosmogonía y sentido ético para vincular las bases teórico-prácticas de la pedagogía y la ciencia de la educación, a fin de vincularlos con la práctica significativa.

La educación es un proceso integral de experimentación, de acción y reflexión permanente donde el profesor no enseña por enseñar, sino que al mismo tiempo aprende al hacerlo, como lo explica Pérez (1998), quien considera que la práctica con reflexión analítica es la que hace que los docentes se conviertan en profesionales de la educación. Elliot (1990) ha denominado este ciclo como reflexivo, en virtud de que la práctica educativa/pedagógica tiene una esencia de consciencia analítica sobre la situación que guardan los conocimientos y la realidad en la que se comparte.

En la actualidad, la profesionalización docente amerita la apertura de una estructura de conocimientos, ideas y experiencias cognitivas y de aplicabilidad, pues no es posible disociar los alcances del sistema educativo a nivel nacional o global de las competencias del cuerpo docente. Al respecto no puede instruirse si no hay una clara delimitación de qué se pretende al educar, ya que no es lo mismo instituciones educativas que incentiven la autonomía de otras que traten de forjar educandos conformistas. No es lo mismo enseñar a la libertad que al sometimiento; fomentar la tolerancia y el respeto, que propiciar desprecio a otras culturas, o bien, garantizar el gusto y la disciplina para aprender nuevos conocimientos y prácticas con sentido solidario y compartido, que guiarse por dogmatismos o egoísmos (Perrenoud, 2002).

De acuerdo al autor antes citado, la profesionalización docente tiene que encaminarse para que el alumnado enfrente de la mejor manera las enorme contradicciones del tercer milenio, que son: las diferenciaciones y toma de posición frente a la ciudadanía planetaria e identidad local; la disyuntiva y ubicación en lo referente a mundialización económica y encierro regionalista; entre escoger un modo de vida con libertades o la aparición sistemática de desigualdades; entre colocar por encima de todo a los avances tecnológicos o el humanismo, así como privilegiar el fanatismo o hacer imperar la racionalidad con sensibilidad y la cooperación sobre el individualismo materialista y, finalmente, transitar por las vías de la democracia o el dominio de totalitarismos políticos y económicos.

Perspectivas y Modelos para la Formación Docente

Assumiendo la postura de Davini (1995), la formación de un “buen profesor”, está influenciada de acuerdo a los enfoques de la profesionalización, los cuales dependen de los paradigmas dominantes en la educación y del modelo aplicable que el sistema educativo asigne a la formación del profesorado. Dicho con las palabras de Loya (2008), un modelo pedagógico es una propuesta teórica definida por conceptos sobre la calidad de formación, enseñanza, prácticas educativas, relación docente-alumno, enseñanza-aprendizaje, sujeto y objeto de conocimiento.

La forma de articulación teoría-práctica se da a través de un proceso de socialización que va generándose en los individuos, la relación de conocimientos entre sujeto-objeto, o bien, de la relación conocimiento-actitud, lo que significa que todo modelo pedagógico -cuando se pone en práctica- es derivación den un proceso cuyo desarrollo evidencia el funcionamiento operativo, la dinámica y el modo de eficiencia establecido en el sistema educativo (Ferry, 1997).

Cabe señalar, que los modelos de formación expuestos por el autor mencionado en el párrafo anterior corresponden a paradigmas provistas por las denominadas revoluciones científicas que Kuhn (1971) enuncia como parte del restablecimiento de la ciencia. En este contexto, es considerado un modelo a seguir por una comunidad científica, el cual plantea problemas que deben resolverse de manera particular.

Por lo mismo Murillo (2011, p. 29), citando a Kuhn (1971, p. 54), subraya que un paradigma encarna una muy especial forma de entender, explicar y manipular al mundo, siendo interpuestas como realizaciones científicas universalmente reconocidas que, durante un lapso indeterminado pueden proporcionar guías estructuradas sobre la situación prevaleciente, sus problemas y posibles soluciones a una comunidad científica.

En el diseño de un modelo pedagógico/educativo se hace necesario tomar en consideración los principales paradigmas de la epistemología, la pedagogía y la psicología, que posibiliten y den la capacidad óptima para conocer el conjunto de creencias, valores y técnicas compartidos, así como las relaciones que delimitan los principios, fundamentos, extensión y métodos del conocimiento humano en un contexto definido en interrelación con los entornos locales, regionales, nacionales y mundiales.

En las circunstancias en que se encuentra el modo de vida occidental, después de una prolongada crisis sistémica en lo económico, político, social y cultural, que ha visto abrir y pronunciar brechas entre los grupos que todo tienen frente a los muchos que tienen lo suficiente muy poco o casi nada, la perspectiva que se presenta como más viable y factible para la formación docente está condensada en el planteamiento de Pérez (1996), mencionado por Viramontes, Gutiérrez y Núñez (2013), que enfoca que la formación docente debe hacer suya la dictaminación de contenidos objetivos, científicamente comprobados y realistas; la teoría, las prácticas y la reflexión adecuadas, a efecto de integrar una formación profesional preparada, responsable y comprometida que se despliegue, sobre todo en la currícula y programas de estudio.

En México, para el órgano que rige la educación, la Secretaría de Educación Pública (SEP) los docentes tienen que englobar una serie de competencias para el correcto desarrollo de su práctica pedagógica, tales como: dominio de los contenidos de enseñanza, la conformación de ambientes de enseñanza-aprendizaje, trabajo en equipo y de cooperación e incorporación paulatina, pero permanente de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), entre otras. Es imperativo cumplir con esos requisitos previos sin que haya una relación exacta de tales condiciones, lo que hace casi imposible que haya una evaluación para el mejoramiento.

Para Delgado (2019) algunos responsables de las instituciones de formación profesional de los docentes no tienen una preparación con calidad y ascendencia comprobada, puesto que no cuentan con experiencia *in situ* en aula, poseen las plazas apenas finalizaron sus estudios y continúan transmitiendo los paradigmas, estrategias, técnicas e instrumentos con los que fueron entrenados (leer-dictar, exposiciones aburridas y sin intervención actualizada, utilizando una bibliografía reducida y hasta algo atrasada).

Con tales antecedentes, el investigador antes indicado manifiesta que resulta imprescindible plantearse cuestionamientos profundos con base en una reflexión y la admisión de diagnósticos objetivos acerca de qué es lo que ha servido y útil para la innovación, cómo se realiza la práctica docente, cuáles son los contenidos que deben desecharse, ampliarse o ponerse en práctica, a fin de que los programas y educativos, sus conocimientos y prácticas sean significativas y duraderas. La disyuntiva está en saber a ciencia cierta qué puede incorporarse y qué es lo que funciona o puede ser innovado para potenciar los saberes del alumnado y, por ende, de los propios maestros.

Paradigmas de la Pedagogía y el Ser Docente

El Ser docente conlleva asumir una postura, consciente o inconscientemente, teniendo como objetivo poner en evidencia las interacciones entre la teoría y la práctica, las relaciones entre docente y alumno, el binomio saber y hacer, las funciones, tareas y las prácticas que cada uno realiza dentro y fuera del aula. Por esta razón es conveniente conocer los principales paradigmas de la pedagogía lo cual ayuda a la comprensión de las diferentes posturas que un docente asume al ejercer su profesión.

A lo largo de la historia de la formación de docentes se han identificado diferentes modelos que se desprenden de distintos paradigmas. Como lo señala Ferry (1997), los paradigmas más empleados son: el modelo práctico-artesanal, el modelo tecnicista-eficientista, el modelo academicista, el modelo hermenéutico-reflexivo y el modelo socio-crítico. A continuación se hace una explicación sucinta de los mismos, para tener claridad de los qué, cómo y hacia dónde se ha recorrido la brújula de la formación profesional docente.

El modelo práctico-artesanal, concibe a la enseñanza como un oficio que se aprende como si fuera un curso-taller. Su principal postulado es que el conocimiento profesional se transmite de generación en generación y es el producto de un largo proceso de adaptación a la escuela y a su función de socialización, Davini (1995). En este caso la profesionalización de los maestros consiste en la reproducción de conocimientos y la transmisión a los alumnos, de manera práctica, debiéndose aprender por medio de la imitación de modelos proporcionados por los docentes, o a través de la adquisición de conocimientos pedagógicos y didácticos para el ejercicio formal de la práctica en las aulas. Este modelo pone en primer lugar el saber práctico que el docente debe saber enseñar y reproducir lo aprendido durante su formación.

Desde esta perspectiva el rol docente consiste en reproducir el conocimiento a los alumnos de forma mecánica y/o artesanal, es decir, es un oficio que se aprende y se practica como si fuera un taller sin la identificación de diferencias de quién aprende o cómo lo hace. El papel del alumno es aceptar y reproducir los saberes adquiridos tal como son emitidos por los profesores sin haber reflexión ni consideración de su significado en el entorno donde se desenvuelve. Así pues, la formación docente es simple y llanamente una socialización de la cultura profesional dada y heredada y el desempeño eficaz de los roles profesionales aprendidos a través de la duplicación de conceptos, hábitos, valores y actitudes.

En este sentido la reproducción de los conceptos, hábitos y valores de la cultura se adquieren por medio de modelos establecidos y en boga. Como lo indican Fullan y Hargreaves (1999) en Pérez (2014), el desarrollo profesional está sobrepuesto en un proceso de inmersión en la cultura escolar, donde el futuro docente adquiere teorías y experiencias docentes, adquiriendo un modo repetible de profesionalización para enseñar. Esto hace que exista una repetición de acciones de los docentes que enseñan y forman a los nuevos, de acuerdo a la admisión de modelos pedagógicos hegemónicos, en un momento determinado.

Otro modelo, conforme lo detalla Davini (op. cit.), es el tecnicista-eficientista, que es un referente que tecnifica el proceso de enseñanza sobre los pilares de la racionalidad, y con una economía de esfuerzos en el proceso y los productos a obtener. El papel del profesor es esencialmente técnico, toda vez que su labor consiste en concretar en lo práctico y de manera simplificada, el currículum diseñado por expertos externos, que gira alrededor de objetivos de conducta y medición de rendimientos.

Su papel consiste en hacer que la enseñanza sea eminentemente técnica donde no se necesita el dominio del conocimiento científico y mucho menos humanista, sino sólo la posesión de la técnica para trasmitirlo. El alumno aparece como un monitor que debe seguir sin variabilidad las instrucciones del docente, a efecto de alcanzar los objetivos planteados. Por tanto, la profesionalización consiste -en gran medida- de buscar la eficiencia y la eficacia de la enseñanza, donde el profesor aparece como receptor y ejecutor de conocimientos, habilidades y destrezas para la enseñanza.

En el caso del modelo academicista, la esencia de los docentes está colocada en el sólido conocimiento de la disciplina educativa (pedagogía, didáctica, y demás disciplinas científicas que intervienen en la educación) Davini (op. cit.). Aquí, el docente aparece como receptáculo que tiene que ser eficaz en su propia preparación y actualización, lo cual debe ser imbuida por la institucionalización del profesorado, la investigación en el aula y el análisis de la práctica escolar. Otros rasgos distintivos de este paradigma son: un saber específico, el progreso continuo de su profesión con carácter técnico, la fundamentación científica y el reconocimiento social del servicio.

Otro aspecto relevante es que los profesores requieren de conocimientos pedagógicos que son conseguidos hasta que se adquiere la práctica o experiencia. Luego entonces, el docente necesita el conocimiento disciplinar específico, las compe-

tencias profesionales que lo ubican como un experto en la materia. Dicho de otra forma: la profesionalización no es un fin, sino un medio para mejorar la enseñanza, pero sólo si está respaldado por lo puramente académico.

El modelo hermenéutico-reflexivo es el que supone a la enseñanza como una actividad compleja, inmersa en un ecosistema inestable, que es además determinada por el contexto espacial, temporal y sociopolítico, cargado de conflictos de valor que requieren opciones éticas y políticas. A partir de éste la profesionalización docente está ligada a la consciencia del mejoramiento para la transformación de la realidad Davini (op. cit.). Dicho modelo establece que la formación docente se construye personal y colectivamente con bases teóricas, epistemológicas, filosóficas y éticas que permiten la vinculación teórica y práctica de forma proactiva y dinámica, utilizando herramientas conceptuales que posteriormente vuelven a la práctica para modificarla, a través de la reflexión permanente, del diálogo y la colaboración entre pares.

Otro modelo que el multicitado autor cita es el modelo socio-crítico que está fundado en la teoría crítica de la Escuela de Frankfurt, destacando la perspectiva de la profesionalización docente de manera interdisciplinaria, puesto que retoma fundamentos filosóficos, sociológicos, pedagógicos y psicológicos con la pretensión de adoptar una óptica crítica y emancipadora que conlleve la construcción de paradigmas alternativos con impacto en beneficios de la sociedad.

Algunos de los principales pensadores que sustentan este modelo son: Gramsci (1930), que considera al maestro como filósofo intelectual; Freire (1993), que asume que el educador es un agente de liberación social; McLaren (2003), que asegura que el maestro es un re-construccionista social para formar ciudadanos críticos, activos, reflexivos con la propuesta de los profesores como intelectuales transformativos; Giroux (2003) y Habermas (2008) que considera que la profesionalización docente es una acción humana que responde a intereses y finalidades demarcadas socialmente por el predominio de un conjunto de concepciones del Hombre, el mundo, la sociedad y los conocimientos (Davini, op. cit.).

Este modelo cuestiona las teorías y las prácticas consideradas alienantes y represivas, y por ello se centra en proponer una nueva formación de docentes reflexivos y críticos para hacer frente a la dominación y la reproducción de un currículo que persigue la sujeción masiva a los parámetros de dominación del Estado y el sistema económico. En esta perspectiva, la profesionalización docente debe estar orientada al pensamiento crítico, la indagación científica y la inserción en la

sociedad del conocimiento desde el saber docente bajo principios de contextualización, inclusión, innovación, interculturalidad y pertinencia, que se alejen de la enajenación, el consumismo, la falta de respeto las diversidades, la depredación ambiental y las prácticas autoritarias.

En la opinión de Freire (1993), la formación del docente debe trascender la simple adquisición de conocimientos, el dominio de contenidos curriculares, habilidades intelectuales y profesionales, con el propósito de ejercer la docencia hacia el cuadrante de cuestionar analíticamente y de manera comprometida la realidad social y la posibilidad de la esperanza de transformarla para un mejor desarrollo humano-social. Este pedagogo afirma que la profesionalización docente debe incluir la investigación:

“Toda docencia implica investigación y toda investigación implica docencia. No existe verdadera docencia en cuyo proceso no haya investigación como pregunta, como indagación, como curiosidad, creatividad”. (Freire, 1993, p. 227).

En este sentido, se asume que el maestro debe ser un sujeto crítico, reflexivo, con conciencia colectiva de cambio, que promueva espacios para producir nuevas formas de conocimiento, subjetividad e identidad, en un ir y venir entre la teoría y la práctica transformadora. Freire dice que hay que cuestionar la utilidad y el sentido de los contenidos educativos, su forma de articularse con la realidad social, cuestionándose también el asunto ecológico, la posición de género, así como fomentando una mirada crítica de la sociedad, a fin de que se desarrolle una consciencia amplia y profunda, que promulgue el diálogo sobre temas concretos de los que sucede en la realidad social y de las experiencias vividas que den forma y sentido a la cotidianidad, a través de la confrontación consensuada, la reflexión, las propuestas, la participación y el trabajo en grupo.

Por lo anterior, es necesario agregar que cualquier modelo de formación de docentes no es puro, pues todos en lo general y en particular tienen entrelaces. Ante esta diversidad de modelos Sacristán (1992) opina que dichos modelos deben contener tres elementos: la interiorización del bagaje cultural con orientación política y social; el desarrollo de capacidades de reflexión crítica sobre la práctica y el desarrollo de actitudes que requiere un compromiso político responsable en el proceso educativo.

Aunado a ello, el ejercicio de la profesión docente no se reduce a la aplicación

pura y simple de saberes objetivos o científicos, sino que debe ser entendido como interacción reflexiva de situaciones complejas donde se movilizan saberes heterogéneos, como las relaciones entre la razón y la emoción, la teoría y la práctica, el saber y el hacer, el conocimiento y la acción, el saber teórico y la experiencia.

Otro teórico que interpone la complejidad de la profesionalización docente es Imbernón (2011) que expresa que ésta debe reorganizarse desde un enfoque sistémico, o sea, como un proceso lógico donde la forma de abordar los fenómenos no puede ser aislada ni formal, sino que tiene que verse como parte de un todo:

“La profesión docente se desarrolla profesionalmente mediante diversos factores: el salario, la demanda del mercado laboral, el clima de trabajo en los centros en los que se ejerce, la promoción dentro de la profesión, las estructuras jerárquicas, la carrera docente y, por supuesto, la formación inicial y la permanente que esa persona realiza a lo largo de la vida profesional docente”. (Imbernón, 2016, p. 3).

Bajo este enfoque los esfuerzos por mejorar la profesionalización docente deben realizarse en conjunto con todos los actores que participan en el diseño y la operación de la educación, considerando los aspectos presupuestales, el desarrollo social, la salud física y mental de los docentes, salarios dignos, el clima organizacional en los centros educativos, la promoción e incentivos de la profesión, la infraestructura académica de las instituciones y la realidad imperante, así como las necesidades en sus diferentes niveles (municipal, provincial, nacional e internacional), dando cabida a los contextos de desarrollo socioeconómico y político de los entornos, la colaboración profesional y la diversidad de las esferas multiculturales y multilingües, entre otros factores.

Modelos de Formación Docente en Educación Especial

En México, los modelos para la profesionalización de docentes en educación especial han transitado desde el tecnicista-eficientista, expresado en el Plan de Estudios para la Carrera de Maestros Especialistas para Anormales Mentales y Menores Infractores (1942); el Modelo Academicista del Plan de estudios (1972) para la Carrera de Maestro Especialista en Problemas de Aprendizaje; el modelo reflexivo que puede observarse en el modelo de formación (1984-2003), basado

en la atención psicopedagógico interdisciplinario, hasta el intento de inserción del modelo socio-crítico y el Plan y Programas de Estudio (2022), que tiene la finalidad de que los futuros docentes se profesionalicen para ser reflexivos y críticos por medio de un currículo que contextualice los saberes, la inclusión, la interculturalidad y el derecho a la educación para todos.

El Plan de Estudios vigente para la Licenciatura en Inclusión Educativa intenta en su implementación y puesta en marcha, llegar al objetivo de asumir una postura de pedagogía crítica, para promover modelos de ruptura, cambio y transformación de las personas, basándose en la toma de conciencia, diálogo y comprensión de contextos. En este documento rector se considera que la educación debe alentar la eliminación de las desigualdades sociales existentes en un mundo cada vez más y más globalizado, con compromiso de justicia y equidad, que trae para sí que los profesores se apliquen en la tarea de combinar la reflexión y la práctica para la formación de futuros ciudadanos reflexivos, críticos e investigadores de su propio proceso de aprendizaje (SEP, 2020).

Y esto no es asunto menor, pues los actuales momentos exigen que gobiernos y sociedad encuentren la construcción estratégica que se vierta en la realidad de sistemas educativos para la formación de docentes que trabajen con ciencia, consciencia y compromiso social en una diversidad de condiciones y capacidades. Esto es inclusión para la promoción de igualdad, desarrollo y justicia que, siguiendo con los lineamientos de la Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2020), concentrada en la llamada Agenda 2030, donde las naciones deben garantizar la educación inclusiva y equitativa con calidad y la promoción de oportunidades de aprendizaje permanente para todos, sin distingos de ninguna índole.

En México por medio de la incorporación de un modelo de educación inclusiva se persigue que todos los actores que intervienen en el diseño y la ejecución educativa tengan la responsabilidad para la transformación macro de la sociedad, teniendo como alfa o principio a las comunidades escolares. En este sentido el rol de los docentes es importantísimo, toda vez que se requiere de que haya una apropiación de la inclusión para trascender estereotipos homogeneizadores con base en la profesionalización, la concientización, la colaboración y la apertura a las diferencias de condiciones y capacidades (Flores, García y Romero, 2017).

En la praxis es innegable que han habido avances en la profesionalización docente y en el acceso y permanencia de alumnos en educación especial por tener diferentes discapacidades en las instituciones públicas y privadas, pero desgraciadamen-

te muchos de estos logros tienen temporalidad o no se les da el debido seguimiento y apoyo, lo cual no queda expresado en una mayor equidad de oportunidades de aprendizaje y participación social, que concluya en el denominado éxito escolar y su incorporación en el tejido y las actividades que se efectúan en la sociedad. Una barrera a sortear es que muchos docentes no cuentan con la profesionalización integral para atender frente a grupo a este tipo de educandos y tampoco la infraestructura y equipamiento, planes de estudio alineados con la objetividad y la realidad imperante.

A pesar del discurso oficial todavía hay un gran número de profesores que carecen de referentes profesionales probados y comprobados en la actualización de la educación especial, por lo que se requiere de la creación, fortalecimiento, apoyo y colaboración para que los profesionales de la educación en general y en lo particular del caso desarrollen plenamente los conocimientos y las prácticas óptimas para brindar una educación no solamente especial, sino inclusiva e integral, que estimule la unidad, la solidaridad, los sentidos profundos del saber y el hacer, de acuerdo a las necesidades de las personas y la sociedad, que sean parte primordial para su desenvolvimiento real (Muñoz, Bringas y Cossío, 2018).

Conclusión

Para este trabajo se asumió la profesionalización docente desde la perspectiva del modelo socio-crítico, principalmente de la pedagogía crítica de Freire, retomando las ideas de Davini e Imbernón con la propuesta de un enfoque sistémico para la formación docente, que considera que ésta es un proceso multidimensional que concierne diversos aspectos académicos, filosóficos, epistemológicos, sociales y administrativos/financieros y logísticos-operativos, a efecto de que se consolide una estructura no inmediatista o con fines políticos, dependiendo de los periodos sexenales, que es la marca de los regímenes mexicanos.

La formación docente, o sea, la profesionalización de los profesores actuales y futuros, tiene que estar puesta en los rieles de situar como eje sustancial a las personas, sus saberes y haceres desde la base de la constitución introspectiva y del quehacer social, a fin de que pueda ejercerse una acción educativa que vaya más allá de las aulas y se inserte como una exigencia social.

La profesionalización docente tiene que ser exployada como la constitución de

las personas que enseñan con un amplio sentido ético, moral, de preparación y mejoramiento permanente, responsable y comprometido y con una visión profunda de la vida, de identidad y pertenencia social, que sea capaz de investigar, autoevaluarse, mejorar permanentemente, reinventarse, adaptarse y desarrollar al máximo sus potencialidades, teniendo como meta la edificación de una sociedad más libre, más pensante y más capaz de afrontar las exigencias del tercer milenio, para resolver los problemas y las necesidades que se presenten en los distintos ámbitos de vida.

Para ello es necesaria la integración entre lo racional y la sensibilidad, entre lo objetivo y lo subjetivo de la interacción social, teniendo un bagaje de conocimientos, experiencias y prácticas de lo que cada uno es y representa y de lo que puede llegarse a ser. El imperativo actual es la potenciación de la autonomía y la libertad, los talentos, las capacidades y alcances de todos y cada uno de los profesionales docentes, directivos, gobernantes, legisladores, estudiantes, padres de familia, iniciativa privada, organismos no gubernamentales y de la sociedad en general.

Se trata en última instancia de transformar las dificultades de la educación y los problemas sociales en retos a superar con calidad, objetividad, capacitación, actualización, imaginación, voluntad, capacidad y esfuerzo constante y responsable. Se trata de recobrar la esperanza con certidumbre por acceder a un futuro mejor.

Referencias bibliográficas

- Chacón, L. (2018). La formación docente del siglo XXI: síntesis de múltiples determinaciones, *Revista de Investigación*, volumen 42, número 95, pp. 13-37. Recuperada de La formación docente del siglo XXI: síntesis de múltiples determinaciones (redalyc.org)
- Davini, M. (1995). *La formación en cuestión: política y pedagogía*. Barcelona. Paidós.
- Delgado, S. (2019). Perspectivas en torno a la formación docente y la posibilidad de una capacitación y actualización constante: una mirada desde los actores en una universidad mexicana. *Revista Panorama*, volumen 13, número 24, pp. 34-41. Recuperada en Vista de PERSPECTIVAS EN TORNO A LA FORMACIÓN DOCENTE Y LA POSIBILIDAD DE UNA CAPACITACIÓN Y ACTUALIZACIÓN CONSTANTE: UNA MIRADA DESDE LOS ACTORES EN UNA UNIVERSIDAD MEXICANA - Perspectives around teaching training and the possibility of a training and constant up | *Panorama* (poligran.edu.co)

Elliott, J. (1990). *La investigación-acción en educación*. Madrid, Ed. Morata.

Flores, V., García, I. y Romero, S. (2017). *Prácticas inclusivas en la formación docente en México*, Liberabit Revista Peruana de Psicología, volumen 23, número 1, pp. 39-56. Recuperada en *Prácticas inclusivas en la formación docente en México* (redalyc.org)

Ferry, G. (1997). *Pedagogía de la formación*. Recuperada en Ferry, Gilles (Libro1997) - *Pedagogía de La Formación* | PDF (scribd.com)

Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Montevideo, Uruguay, segunda edición: Ed. Siglo XXI Editores.

Freire, P. (2011). *La educación como práctica de la libertad*. Siglo XXI editores. México.

Giroux, H. (2013). *La pedagogía crítica en tiempos oscuros*. Revista Praxis Educativa, volumen XVII, números 1 y 2, enero y febrero, Argentina. Recuperada de <https://www.redalyc.org/pdf/1531/153129924002.pdf>

Gorrochotegui, M. (2011). *Un modelo de "coaching" en directivos*. Recuperada de <https://www.researchgate.net>

Imbernón, F. y Canto, P. (2013). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado en España y Latinoamérica*. Revista Electrónica Sinéctica, número 41, julio-diciembre, 2013, pp. 1-12, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente Jalisco, México. Recuperada de <https://www.redalyc.org/pdf/998/99828325009.pdf>

Imbernón, F. (2011). *La profesión docente ante los desafíos del presente y del futuro*. Universidad de Barcelona. Recuperada de http://www.ub.edu/obipd/docs/la_profesion_docente_ante_los_desafios_del_presente_y_del_futuro_imbernon_f.pdf

Muñoz, E., Bringas, M. y Cossío, N. (2018). *Formación docente para la educación inclusiva. Tarea pendiente*. Artículo indexado. Recuperada en P717.pdf (conisen.mx)

Murillo, J. (2011). *Paradigmas y Educación*. Ed. CEIDE. México.
Organización de las Naciones Unidas (ONU) (2020). *La agenda para el desarrollo sostenible*. Recuperada en *La Agenda para el Desarrollo Sostenible - Desarrollo Sostenible* (un.org)

Pérez A. (2014). *La profesionalización docente en el marco de la reforma educativa en México: sus implicaciones laborales*, Revista El Cotidiano, número 184, pp. 113-120, Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Azcapotzalco. Recuperada de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=32530724012>

Pérez, R. (1998). *El pensamiento práctico del profesor. Implicaciones en la formación del profesorado*, en Villa, A. (Ed.), *Perspectivas y problemas de la función docente*. Madrid. Narcea.

Perrenoud, P. (2001). *La formación de los docentes en el siglo XXI*, Revista de Tecnología Educativa, Santiago, Chile, número 3, XXV, pp. 503-523. Recuperada en Perrenoud - La formación de los docentes en el siglo XXI (programa4x4-cchsur.com)

Ruiz de Gaúna, P. (1997). *Más allá de la formación continua: El desarrollo profesional docente*. Tesis Doctoral. Universidad de Deusto, Bilbao.

Sacristán, G. (1992). *Comprender y transformar la enseñanza*. Ed. Morata, Madrid.

Secretaría de Educación Pública (SEP) (2020). *Acuerdo Educativo Nacional. Implementación operativa. Estrategia Nacional de Mejora de las Escuelas Normales*. Recuperada en Estrategia Nacional de Mejora (wordpress.com)

Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) (2022). *La nueva escuela mexicana*. Recuperada de La Nueva Escuela Mexicana - SNTE

Un buen docente universitario desde los instrumentos de evaluación del desempeño docente: caso Universidad Veracruzana

Lily Ariadna Silva Blanco
Remedios Álvarez Santos¹¹
Rubén Sampieri Cabal

Resumen

El presente escrito, pretende definir un buen docente universitario a partir del instrumento de evaluación docente que forman parte del Programa de Estímulos al Desempeño del Personal Académico de la Universidad Veracruzana. El caso que se desarrolla, aunque moldea un buen docente para una institución de educación superior, expone competencias que pueden ser semejantes a las que se solicitan a los docentes en otras universidades, toda vez que se exigen competencias características del propio nivel educativo. De manera general, los elementos de un buen docente son: puntualidad, conocimiento de la asignatura, retroalimentación a trabajos de los estudiantes, evaluación a partir de los criterios enunciados al inicio del curso y relación de los contenidos con los de otras asignaturas. Se finaliza el escrito abriendo una línea reflexiva sobre otras estrategias docentes que no son tomadas en cuenta en los instrumentos de evaluación, pero que aportan a un aprendizaje significativo.

Palabras clave: educación de calidad; evaluación docente; práctica docente; buen docente.

Abstract

This paper aims to define a good university teacher from the teaching evaluation instrument that is part of the Program of Incentives to the Performance of the Academic Staff of the Universidad Veracruzana. The case that is developed, although it molds a good teacher for a higher education institution, exposes competencies that may be similar to those requested of teachers in other universities, since competencies characteristic of one's own educational level are required. In general, the elements of a good teacher are punctuality, knowledge of the subject, feedback on students' work, evaluation based on the criteria stated at the beginning of the course, and relationship of the contents with

¹¹ Docentes de la Universidad Veracruzana e integrantes del Cuerpo Académico Estudios en Educación

those of other subjects. The writing is completed by opening a reflective line on other teaching strategies that are not taken into account in the evaluation instruments, but that contribute to meaningful learning.

Keywords: quality education; teacher evaluation; teaching practice; good teacher.

Introducción

Definir a un buen docente universitario es complejo, ya que se puede determinar a partir de diferentes postulados teóricos, políticas educativas, actores educativos e incluso a partir de la sociedad. A ello se debe que en la actualidad no sea un tema acabado; además, se considera que su caracterización cambia con el tiempo. Para ello, el presente documento pretende definir al docente universitario a partir de las competencias evaluadas en el instrumento de evaluación del desempeño docente que responden los estudiantes de la Universidad Veracruzana, toda vez que este instrumento puntualiza las actividades y el comportamiento que debe regir la tarea docente.

Se comienza con un análisis sobre la educación de calidad, toda vez que diversos documentos gubernamentales indican que a través del desempeño docente es como se mejora y transforma la educación. Sin embargo, el desempeño se ha relacionado con la evaluación, de forma que se establecen indicadores que miden el quehacer docente y, por lo tanto, determinan a un buen docente por obtener resultados favorables en la evaluación, lo cual se presenta en el segundo apartado.

Posteriormente, se expone el caso del instrumento de la Universidad Veracruzana que valora el desempeño docente, el cual moldea al docente ideal o las competencias que debe tener un buen docente universitario; la estructura del instrumento comprende los siguientes apartados: *planeación, proceso de enseñanza-aprendizaje, evaluación del aprendizaje y percepción global del estudiante sobre la práctica*. En cada uno de estos apartados se presentan las características que debe cubrir un docente para ser evaluado positivamente y así cumplir con los requerimientos institucionales de su visión de un buen docente.

Finalmente, se presentan las conclusiones en las que se declara puntualmente qué es un buen docente universitario desde una política institucional y la consideración de una caracterización más compleja a partir de la innovación del quehacer docente.

Educación de calidad y docencia

La educación de calidad ha sido un objetivo incorporado en documentos internacionales, nacionales y estatales como herramienta para alcanzar el desarrollo o transformación social, sobreestimando su alcance y significado. En el plano internacional, está incorporada en el cuarto objetivo de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible de la Organización de las Naciones Unidas (ONU), el cual plantea garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos; a nivel nacional, se ha señalado en planes de desarrollo, en programas sectoriales de educación y en la Ley General de Educación; y a nivel estatal, en la actual Ley de Educación del Estado de Veracruz, definiéndola como:

El proceso de mejoramiento continuo respecto de los objetivos, resultados y procesos del sistema educativo, con el propósito de elevar el desempeño académico de docentes y alumnos, conforme a las dimensiones de eficacia, eficiencia, pertinencia y equidad, y como producto del conjunto de acciones propias de la gestión escolar y del aula, congruentes con los enfoques y propósitos de los planes y programas de estudio vigentes (Ley de Educación del Estado de Veracruz, 2020, Art. 6).

Cada documento externa su definición y percepción de educación de calidad, y a partir de ellos se generan programas de trabajo en cada institución educativa para una alineación con las políticas públicas. Ahora bien, antes de puntualizar el caso del presente escrito, no se puede omitir la visión administrativa que emana de algunas concepciones de educación de calidad de las políticas educativas, en el entendido de que “el propósito de la mayor parte de las medidas de calidad es determinar y evaluar el grado o nivel al que el producto o servicio se acerca a su resultante” (Feigenbaum, 1994, p. 7). Al respecto, se ha considerado generalmente que la educación de calidad se reduce a cifras, acciones, parámetros o indicadores como, por ejemplo: tasa neta de matriculación, asistencia y eficiencia terminal en los diversos niveles educativos, adquisición y uso de equipo tecnológico en las escuelas, infraestructura y, el tema que nos ocupa, la estimación de la práctica docente a través del cumplimiento de indicadores que se estipulan como idóneos o característicos de un docente de calidad o un buen docente. Por lo tanto, al elevar estos y otros elementos no descritos, se indica que existe una educación de calidad en nuestro país y, por lo tanto, el desarrollo debe ser evidente.

En este sentido, el Programa Sectorial de Educación (PSE) 2020-2024, plantea seis objetivos prioritarios para transformar el Sistema Educativo Nacional derivados de problemas públicos; específicamente dos de ellos enuncian temas asociados o relevantes a la educación de calidad. El segundo objetivo del PSE plantea “garantizar el derecho de la población en México a una educación de excelencia, pertinente y relevante en los diferentes tipos, niveles y modalidades del Sistema Educativo Nacional” (PSE 2020-2024, 2020, p. 17), derivado de que los estudiantes en México no reciben una educación de calidad, relevante y pertinente que favorezca su desarrollo humano integral (PSE 2020-2024, 2020).

Este objetivo se relaciona con el tercero, en el sentido de que, en última instancia en donde se aprecia una educación de excelencia, pertinente y relevante es en el aula, en el trabajo que realizan de manera cotidiana los docentes, por lo tanto, son los docentes, principalmente, quienes la garantizan. Por ello, el actual PSE se propone “revalorizar a las maestras y los maestros como agentes fundamentales del proceso educativo, con pleno respeto a sus derechos, a partir de su desarrollo profesional, mejora continua y vocación de servicio” (PSE 2020-2024, 2020, p. 17), a partir de que ha habido una fuerte discusión en torno a que el personal docente y directivo, principalmente, no cuentan con la formación ni el apoyo necesario para ser agentes primordiales del proceso educativo y de la transformación social (PSE 2020-2024, 2020).

Evaluación del desempeño docente

La mayoría de las estrategias para acreditar la educación de calidad en el sistema educativo mexicano se caracterizan por aplicar procesos evaluativos en todos los niveles educativos. Sin embargo, cuando se hace referencia a mejorar la educación, generalmente, en lo primero que se piensa es en el trabajo docente y la necesidad de conocer cómo se desempeña.

En este sentido, la práctica docente, en términos de calidad, es determinada a través de procesos de evaluación del desempeño. Es decir, institucionalmente se evalúa si los docentes cumplen con el perfil de lo que se considera un buen docente. En el entendido de que:

La identificación de los buenos docentes reviste de mayor importancia para el mejoramiento de la calidad de la educación. Los sistemas educa-

tivos necesitan saber quiénes son esos maestros y dónde están, no sólo para reconocerles y estimularles, sino para poder encomendarles nuevas tareas relevantes (Santos, 2012, p. 201).

Específicamente, en el contexto de educación superior, se han implementado políticas institucionales y acciones como los programas federales y estatales de mejora y fortalecimiento del trabajo académico para incrementar la calidad educativa y con ello conocer el desempeño de los profesores. Al respecto, la Subsecretaría de Educación Superior desde el año de 1990, creó el Programa de Estímulos al Desempeño del Personal Docente que tiene el objetivo de “contribuir a elevar la calidad de la educación superior a través del mejoramiento de la calidad en la docencia frente a grupo, estimulando a los profesores de tiempo completo, cuya actividad académica sea destacada” (SEP, 2013, p. 2).

Este tipo de programas han sido tema de controversia entre diversos teóricos, como es el caso de Rueda y Landesman (1999) que mencionan que:

Estos programas, en sentido estricto, no pueden ser considerados como formas de evaluación del trabajo académico, ya que no reúnen los requisitos formales de todo proceso evaluativo; sin embargo, tampoco se puede desconocer que en la práctica se han implantado como mecanismo muy poderoso de evaluación (p. 31).

Ante ello, estos programas expresan una amplia demanda de actividades a los docentes universitarios, entre las que se destacan docencia, generación y aplicación del conocimiento, gestión académica y tutoría. Específicamente, la práctica docente, generalmente es valorada a través de los estudiantes, sin embargo, no se debe considerar como la única, al respecto la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE) indica que:

Las diferentes dimensiones de la calidad docente pueden ser evaluadas por una diversidad de instrumentos como calificaciones de evaluaciones estandarizadas de los estudiantes, observación en clase, calificaciones generadas por los estudiantes, calificaciones de colegas, calificaciones del director y/o administrador de la escuela, autoevaluación, entrevistas a maestros y portafolios, calificaciones de padres de familia, exámenes basados en la competencia y otras medidas indirectas (OCDE, 2009, p. 14).

Lo cierto es que existe una variedad de formas e instrumentos para evaluar la práctica docente, sin embargo, la evaluación a partir de la opinión de los estudiantes es una de las estrategias de evaluación más utilizadas actualmente en la universidad (Luna, 2002).

Esto implica que, para que los docentes tengan una evaluación favorable, deben contar con ciertas actitudes, conocimientos, estrategias, entre otros elementos, que determinan a un docente ideal para la institución. En términos generales, si un docente cumple con lo estipulado en la evaluación de su desempeño, es un buen docente; y con ello, se cuenta con atributos para apuntalar a una educación de calidad.

Caso Universidad Veracruzana

Como parte del programa de la Subsecretaría de Educación Superior mencionado para mejorar la educación, la Universidad Veracruzana (UV) participa con la creación del Programa de Estímulos al Desempeño del Personal Académico (PEDPA) desde el año de 1999, en el que, entre sus rubros, evalúa el desempeño docente a través de la aplicación semestral de un cuestionario de opción múltiple destinado a los estudiantes. Esta evaluación se realiza de manera indistinta en cinco regiones universitarias del Estado de Veracruz (Xalapa, Veracruz, Orizaba-Córdoba, Poza Rica-Tuxpan y Coatzacoalcos-Minatitlán), en las áreas académicas de artes, biológico-agropecuaria, ciencias de la salud, económico-administrativa, humanidades y técnica, y en los programas educativos de licenciatura, técnico superior universitario, posgrado y centro de idiomas que ofrece la UV.

El cuestionario de evaluación está diseñado con base a tres etapas reconocidas en la actividad docente: *planeación de la docencia*, *desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje* y *la evaluación del aprendizaje*; su estructura consta de 25 preguntas que derivan de las categorías de: 1) *competencia docente* donde se valoran las dimensiones de dominio de la temática de la experiencia educativa, atención y dedicación al alumno, fomento a la participación del alumno en clase y la formación integral; 2) *organización y desarrollo del proceso*, que valora las dimensiones de planeación y programación y evaluación de los aprendizajes; 3) *elementos académicos administrativos*, que valora la dimensión de asistencia y puntualidad; 3) percepción global que estima el juicio de valor del estudiante (UV, 2020).

Cada una de estas categorías y dimensiones contempla la realización de múltiples tareas docentes, sin embargo, su cumplimiento determina que es un docente de calidad y se reconoce y estimula su desempeño en la universidad.

Un buen docente para la universidad

A partir de la evaluación del desempeño docente mencionada en líneas anteriores, se moldea el docente que requiere la universidad al frente de las aulas, a continuación se realiza una descripción de lo que sería el docente ideal en la UV.

En cuanto a la planeación se requiere un docente que:

- Entregue y comente de manera completa el programa de curso a los estudiantes.

En cuanto al proceso de enseñanza-aprendizaje, se requiere un docente que:

- Utilice materiales de apoyo para que los estudiantes aprendan durante el curso, tales como: artículos científicos, antología, libro de texto, video, materiales de audio, recursos y materiales informáticos, equipo de prácticas de laboratorio, ejercicios prácticos, etc.
- Relacione la teoría con ejemplos, experiencias, situaciones prácticas o prácticas de campo.
- Impulse la participación individual y colectiva de manera frecuente durante las clases para mejorar el aprendizaje.
- Utilice diversas fuentes y medios para consultar la información del curso, como lo son: biblioteca virtual institucional, otras bibliotecas, páginas de internet, libros, revistas, periódicos, archivos, museos, etc.
- Brinde apoyo o asesoría de calidad cuando el estudiante lo solicita para mejorar el aprendizaje.
- Promueva un excelente ambiente de trabajo durante el curso.
- Demuestre un excelente nivel de conocimiento de la asignatura o experiencia educativa.
- Relacione los temas del curso con otras asignaturas o experiencias educativas.

En cuanto a la evaluación del aprendizaje, se requiere un docente que:

- Utilice diversas formas o criterios de evaluación durante el curso, como lo son: examen oral, examen escrito por preguntas abiertas, examen escrito de

opción múltiple, trabajo escrito, examen práctico, trabajo de investigación de campo, experimento, exposiciones en clase proyecto, tareas, autoevaluación, etc.

- Fomente la discusión en clase durante el desarrollo del curso.
- Fomente la crítica razonada durante el desarrollo del curso.
- Fomente el autoaprendizaje durante el desarrollo del curso.
- Fomente la sensibilidad artística durante el desarrollo del curso.
- Fomente el razonamiento científico durante el desarrollo del curso.
- Fomente la protección al medio ambiente durante el desarrollo del curso.
- Fomente el trabajo en equipo durante el desarrollo del curso.
- Fomente los trabajos de investigación durante el desarrollo del curso.
- Lea, revise y entregue los trabajos y tareas de los estudiantes con observaciones que permitan corregir errores.
- Evalúe el curso a partir de los contenidos del programa y de los criterios establecidos al inicio del curso.

En cuanto a una percepción global, se requiere un docente que:

- Se base en contenidos para el curso actuales, comprensibles y relevantes para la formación del estudiante.
- Asista a clases.
- Sea puntual en la entrada y salida de clase, en los tiempos previstos para la conclusión del programa de estudios y en la entrega de actas de calificaciones.
- Promueve valores con su desempeño en el curso, como lo son: ética, honestidad, responsabilidad, tolerancia, respeto, etc. (UV, 2020).

Existe similitud entre algunas de estas competencias solicitadas al docente de la UV, y al de otras instituciones de educación superior. Un ejemplo es el caso del Sistema Nacional de Educación Superior Tecnológica de Tepic que valora que el docente explique claramente los contenidos de la asignatura, relacione los contenidos de la asignatura con los de otras, resuelve dudas relacionadas con los contenidos, cumple con los acuerdos establecidos al inicio de la asignatura, que presente el programa al principio de la asignatura y que lo cubra totalmente, muestre compromiso y entusiasmo en sus actividades, etc. (Dirección General de Educación Superior Tecnológica, 2011).

Otro ejemplo, es el caso de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, donde se valora que el docente inicie y termine sus clases puntualmente, desarrolle el curso de manera ordenada y cubra los objetivos, atienda dudas de manera clara y precisa, evalúe de acuerdo a los contenidos y criterios establecidos y presentados

al inicio del curso, revise y retroalimente las tareas, etc. (Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, s. f.)

Las tareas solicitadas son numerosas, y los profesores las llevan a cabo, sin embargo, el quehacer docente no se limita a un instrumento; su vocación, profesionalismo, compromiso y responsabilidad hacia la enseñanza traspasa un instrumento homogéneo. Los profesores motivan al grupo, desarrollan su creatividad, mantienen liderazgo durante su clase, respetan las opiniones de los alumnos, modifican su ritmo de discurso si es necesario, reorientan su estrategia en función de la información de retorno, entre otras actividades que reflejan a un buen docente universitario, más allá de los requerimientos institucionales/políticos.

Conclusiones

La educación de calidad debe definirse por un conjunto de acciones institucionales, en el que intervengan distintos actores educativos ya que, generalmente, se determina a través del trabajo docente, haciéndolo el principal responsable de la mejora educativa.

La práctica docente es una función compleja, en la cual intervienen aspectos político-institucionales de cada contexto educativo, por ello, amoldarla a instrumentos de evaluación homogéneos resulta inadecuado, ya que cada área académica requiere competencias docentes específicas, y el instrumento analizado en el presente escrito define a un buen docente universitario único, dejando de lado las estrategias innovadoras y creativas que implementan los docentes en sus aulas, y que, a pesar de que no son evaluadas, las siguen llevando a cabo para generar experiencias y aprendizajes significativos.

Un buen docente universitario es responsable con su propia práctica, de forma que respeta el cumplimiento de sus funciones sustantivas, como lo son: puntualidad en impartir clases, en abordar los saberes, en revisar actividades y en evaluar, además de enseñar con apoyo de recursos y materiales didácticos para atender la diversidad de aprendizaje en las aulas y vincular saberes con la vida cotidiana y con otras experiencias del plan de estudios para la promoción de una formación integral; y además, ejerce su práctica de acuerdo a su formación personal y profesional.

Consideramos que mientras la evaluación docente continúe llevándose a cabo desde la óptica de la eficacia y la eficiencia, el valor de la educación, que corresponde al orden de lo espiritual, se verá afectado, pues queda supeditado al mero valor mercantil y al orden de lo cuantificable. Ello genera espacios de competitividad desleales y lleva al docente, en muchos de los casos, a conductas mezquinas y deshonestas para alcanzar los fines que se exigen. De tal manera, que no es a través de estímulos económicos como podemos llegar a ser ejemplo de buen docente, sino que se requiere un conjunto de elementos que estén concatenados con la axiología. Es importante señalar, que el cometido de los valores es precisamente llevarlos a la acción, pues de nada sirve que se estipulen de manera teórica en los programas de estudios, si no se ejecutan consuetudinariamente al interior de las aulas educativas.

Referencias bibliográficas

Dirección General de Educación Superior Tecnológica. (2011). *Instrumento al desempeño docente*. SEP. <https://www.tepic.tecnm.mx/doc/Cuestionario-evaluacion-docente.pdf>

Feigenbaum, A. (1994). *Control total de la calidad*. Compañía editorial continental.

Ley de Educación del Estado de Veracruz de Ignacio de la llave. (2020). Ley 247, Gaceta Oficial. <https://www.legisver.gob.mx/leyes/LeyesPDF/LEDUCACION04022020.pdf>

Luna, E. (2002). *La participación de docentes y estudiantes en la evaluación de la docencia*. Plaza y Valdés.

OCDE. Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2009). *Evaluación y reconocimiento de la calidad de los docentes*. Prácticas internacionales. OCDE

PSE 2020-2024. Programa Sectorial de Educación 2020-2024. (2020). Secretaría de Educación Pública. https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/planeacion/media-no_plazo/pse_2020_2024.pdf

Rueda, M. y Landesman, M. (1999). *¿Hacia una nueva cultura de la evaluación de los académicos?*. Centro de Estudios sobre la Universidad.

Santos, A. (2012). Evaluación docente). Educación química, 23(2), 200-204. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-893X2012000200005

SEP. Secretaría de Educación Pública. (2013). Programa de estímulos al desempeño del personal docente. Secretaría de Educación Superior. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/16235/Lineamientos_participacion_Programa_Estimulos_Desempeno_Personal_Docente_2013.pdf

Universidad Autónoma de Ciudad Juárez. (s. f.). *Encuesta de evaluación al desempeño docente a través de la opinión estudiantil*. Instituto de Ciencias Sociales y Administración. <https://www.uacj.mx/DGDAIE/documentos/ED/ICSA.pdf>

UV. Universidad Veracruzana. (2020). *Evaluación al desempeño docente DAE-DA-OT-II*. <https://www.uv.mx/dgdaic/files/2014/03/EVALUACION-AL-DESEMPEÑO-DOCENTE-Estudiantes-y-Consejo-Tecnico-Publicado-para-Periodo-2013-2015.pdf>

Desafíos y posibilidades de la educación en México: hacia una transformación desde la práctica docente

Esmeralda Cuevas Quintanar ¹²

Resumen

Para comprender los desafíos de la educación en el México contemporáneo es imprescindible examinar el papel del docente, pues es él quien ha llevado a cuestras la responsabilidad del éxito o fracaso de los planes y programas implementados a lo largo de la historia. Visualizar al docente como parte de la fuerza laboral del país y analizar su contexto socioeconómico nos puede ayudar a encontrar respuestas a preguntas como ¿por qué en México la educación no es de calidad? Además, invitar al propio docente a reflexionar sobre el impacto de su labor en la sociedad y cómo, al adoptar una postura constructivista, puede propiciar cambios sustanciales en su práctica que sumen a la resolución de dichos desafíos.

Palabras clave: socioeconómico, práctica docente, incentivo, constructivismo, educación de calidad.

Abstract

To understand the challenges of Mexico's contemporary education, it is essential to examine the role of teachers, as they are the ones who bear the responsibility for the success or failure of plans and programs implemented throughout history. Viewing teachers as part of the country's workforce and analyzing their socioeconomic context can help us answer queries such as why in Mexico there is no quality education. Additionally, inviting teachers themselves to reflect on the impact of their work on society and how adopting a constructivist approach can facilitate significant changes in their practice that contribute to addressing these challenges.

Keywords: socioeconomic, teaching practice, incentive, constructivism, quality education.

¹² Estudiante del Doctorado en Investigaciones Económicas y Sociales de la Universidad Veracruzana

Del contexto a la práctica

Estudiar la figura del docente en México demanda observarlo desde múltiples perspectivas. Al entenderlo como un agente complejo, no debemos limitar el análisis al proceso de enseñanza-aprendizaje únicamente. Sino también, tomar en cuenta que forma parte de un sistema social y económico en el cual asume un rol más allá del salón de clases y que a su vez, condicionan su quehacer. “Cada profesor es diferente y encara de distinta forma los imprevistos y conflictos escolares. De allí la trascendencia de mirarlo desde diversas dimensiones: social, institucional, didáctica, interpersonal y personal.” (Hernández, 2011: 9). Pero ¿qué puede aportar el constructivismo al quehacer docente considerando las diversas dimensiones de análisis?

Para este fin, recurriremos a diversos autores y sus enfoques para vislumbrar una posible respuesta a esta interrogante. Morales sostiene que es necesario adoptar una perspectiva holística que considere todos estos factores interconectados. La teoría de la complejidad sugiere que la enseñanza es una actividad dinámica que involucra múltiples factores y variables interdependientes que interactúan entre sí de maneras impredecibles y no lineales. (Morales, 2019).

Bajo este orden de ideas, nos concentraremos en el análisis del docente dentro de la dimensión social, ya que el contexto socioeconómico del docente golpea fuertemente en su práctica. Además de lidiar con las problemáticas propias de su profesión, enfrenta en su día a día la carencia de incentivos por parte del sistema que promuevan su desarrollo profesional y propicien su movilidad social; esto genera incertidumbre y estrés, creando ciertos conflictos en lo institucional, social y personal.

Es bien sabido que la escuela pública en México se encuentra en un momento crucial de toma de decisiones que arrojarán las directrices sobre las cuales se forjarán las bases de lo que se intenta sea el cambio de paradigma del sistema educativo. Por lo que estudiar la figura del docente y el papel tan fundamental que juega en esta transición es crucial para entender y proponer cómo él mismo puede construir este cambio tan anhelado. El mundo globalizado de este nuevo siglo evoluciona a pasos agigantados y demanda un cambio de paradigma del sistema que empate con las ideologías emergentes y la modernidad, con la finalidad de construir una democracia más equitativa con igualdad de oportunidades, en la que la educación de calidad llegue a todos y no sólo a los que pueden pagar por ella. La

finalidad de este texto es invitar al docente a la reflexión de su quehacer desde una perspectiva de agente de cambio social.

En nuestros días, la escuela no puede limitarse a la transmisión de los saberes y a la formación de los jóvenes, desconociendo la realidad circundante. Una de las funciones esenciales de la escuela pública debe ser lograr que los estudiantes cuestionen, reflexionen y aborden problemáticas sociales con las que conviven cotidianamente. Pero es necesario analizar el rol que ha jugado la escuela en nuestro país, no sólo por su relevancia en la formación de individuos, sino como medio de control, manipulación y sometimiento por parte del sistema.

Es en la Acción Pedagógica donde se genera, de modo contundente, la reproducción social del poder. De acuerdo con Peña (2009), la Acción Pedagógica es objetivamente una violencia simbólica, en la medida en que se imponen e inculcan significados que imprimen la selección o la exclusión, como arbitrariedad cultural, dado que un grupo inculca sobre otro la aceptación.

La trampa de la baja habilidad

La educación pública en México ha sido un tema de debate y preocupación durante décadas, ya que ha sido criticada por reproducir las desigualdades sociales, económicas y culturales existentes en el país. A pesar de ser un derecho constitucional el acceso a la educación, muchas personas no tienen acceso a ella debido a la falta de infraestructura, recursos y personal capacitado. Esto afecta especialmente a las comunidades rurales y marginadas. Es común que las personas de bajos ingresos tengan menos acceso a la educación y, cuando logran acceder, a menudo reciben una educación de menor calidad, la cual varía significativamente según la región y el nivel socioeconómico.

Las escuelas en áreas más pobres suelen tener menos recursos, profesores menos capacitados y un currículo menos completo que las escuelas en áreas más ricas. El currículo como construcción social histórica, ha reflejado a lo largo de los años, las luchas empresariales, políticas, económicas, religiosas, culturales y de identidad. Como lo dice Hernández (2011)... avances y más avances en la ciencia; pero, paradójicamente continúan prevaleciendo, y en algunos casos acentuándose, relaciones de dominación, exclusión, sometimiento, pobreza extrema, destrucción del hábitat, ruptura de valores y mucho más. (p. 68).

Desde esta perspectiva, podríamos sugerir que el Sistema Educativo en México es el resultado del sistema económico, ya que lo permea, a través de sus instituciones y las políticas públicas las cuales dictan qué se debe enseñar, cómo y a quiénes. Convirtiéndose en un aparato ideológico del estado por excelencia, en el cual reproducimos el sistema y lo perpetuamos. (Althusser: 1970).

La escuela tradicional mantiene las estructuras de poder, es decir, se nos ha enseñado de manera implícita, a quién debemos obedecer y cómo debemos hacerlo. Se ha enseñado a los estudiantes a obedecer la ley y las instituciones de poder sin cuestionarlas. Especialmente Althusser y Bourdieu aportan ideas esenciales al respecto. Althusser considera que la escuela sabe cumplir muy bien su rol en el contexto entre dominadores y dominados, pues educa según las directrices del Estado y del gobierno en turno, quienes a su vez, obedecen a los intereses de la élite privilegiada. La escuela toma a su cargo a los niños de todas las clases sociales y desde el preescolar se les inculca “habilidades” cubiertas por la ideología dominante, y a partir de 1960 utiliza libros de texto gratuitos como herramienta de adoctrinamiento.

Es cierto que los docentes pueden reproducir de manera inconsciente las desigualdades y relaciones de dominación existentes en la sociedad mexicana dentro del salón de clases. Esto puede deberse a la falta de capacitación y conciencia sobre estos temas, así como a la presión y expectativas del sistema educativo y la sociedad en general.

El docente es una figura clave en la construcción del ciudadano mexicano y su formación en valores y habilidades. Sin embargo, el concepto de ciudadano ideal que se ha promovido históricamente en México a menudo se ha relacionado con la obediencia y la adaptación al modelo capitalista, en lugar de fomentar la crítica y el pensamiento crítico.

Para abordar estas problemáticas, es importante que los docentes conozcan y dominen temas de igualdad, justicia social y diversidad cultural. También es importante que se fomente la reflexión crítica y la participación activa de los estudiantes en el aula, para que puedan desarrollar habilidades para analizar y cuestionar los sistemas de poder y las desigualdades existentes en la sociedad mexicana. De esta manera, se pueden formar ciudadanos más críticos y conscientes que estén mejor preparados para enfrentar los desafíos del mundo actual.

La realidad es que el docente se enfrenta a una contradicción al momento de considerar su desarrollo profesional. La Teoría de Juegos de Nash puede aplicarse para entender la toma de decisiones del docente en cuanto a su desarrollo profesional. Esta teoría sugiere que en una situación en la que los participantes toman decisiones estratégicas, el equilibrio de Nash ocurre cuando ninguna persona puede mejorar su posición unilateralmente. En otras palabras, es un punto en el que cada jugador está haciendo lo mejor que puede, dadas las acciones de los demás jugadores. La mejor alternativa no siempre es la toma de decisiones más óptima para el conjunto de individuos. Dicho de otro modo, en el caso de los docentes la mejor decisión sería mantenerse siempre en su zona de confort, ya que su desarrollo profesional pocas veces genera incentivos que lo lleven a tener movilidad social o económica, esto afecta su motivación y compromiso para con su práctica.

En este sentido, el papel de las instituciones es fundamental para garantizar que los incentivos adecuados se ofrezcan a los docentes en México y para promover el desarrollo profesional del profesorado en el sistema educativo. Como bien señala North (2012), las instituciones son las reglas del juego en una sociedad, ya que definen y limitan el conjunto de elecciones de los individuos permeando su interacción y en el caso de la educación, las instituciones deben garantizar que se establezcan normas claras y justas para el desempeño docente y que se ofrezcan incentivos adecuados para motivar y apoyar el desarrollo del profesorado.

El salario es un importante incentivo para cualquier trabajador, incluyendo los docentes. Desafortunadamente, en México los incentivos económicos y no económicos ofrecidos a los docentes son a menudo precarios y no están diseñados para motivarlos a mejorar su desempeño o invertir en su desarrollo profesional.

De acuerdo con la Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo (ENOE), en el cuarto trimestre de 2022, las ocupaciones con mayor número de trabajadores en México fueron profesores de enseñanza primaria con 34.4%, equivalente a 583k docentes. Los profesores de enseñanza secundaria representan el 18%, equivalente a 305k docentes. Los profesores de enseñanza preescolar con un 13.5%, equivalente a 229k docentes. Y los profesores de preparatoria o equivalentes alcanzan el 8.99%, equivalente a 152k docentes.

En el mismo trimestre, el sector de Servicios Educativos registró un producto interno bruto de \$953,990M MX. Con un salario promedio mensual de \$6.91k MX para profesores de enseñanza primaria, \$7.21k MX profesores de enseñan-

za secundaria, \$6.4k MX profesores de enseñanza preescolar y \$7.53k MX para profesores de preparatoria y equivalentes. Los docentes mejor pagados los encontramos en Escuelas de Educación Superior del sector público, con un salario mensual promedio de \$8k MX. Sin embargo, los docentes que laboran en Escuelas de Educación Superior Privadas, el salario es de únicamente \$4.76k MX mensuales.¹³

Los datos anteriores confirman la aseveración de muchos docentes: los maestros somos mal pagados, además de confirmar la desigualdad de salarios que existe incluso entre docentes que laboran en el sector público y el privado. Aquí podríamos encontrar respuesta a la pregunta que cruelmente la sociedad ha formulado en torno al quehacer docente: ¿por qué en México no tenemos buenos maestros? Responsabilizando a la figura del docente de las fallas del sistema sin observar que el maestro también forma parte de la burocracia en este sistema capitalista y también sufre esta alienación de la que habla Marx.

Si concebimos al docente como un trabajador más, los trabajadores son meros engranajes en una maquinaria organizativa que sólo busca maximizar la eficiencia y el lucro. (Marx: 1867). El concepto de alienación que propone Marx muestra las contradicciones inherentes al capitalismo como una crítica a la acumulación del capital y a la concentración del poder y explotación de la clase trabajadora. “La alienación no es un accidente, sino una consecuencia necesaria del modo de producción capitalista.” (Marx, 1867). Esto es lo que ocurre con los docentes, quedan alienados de su quehacer: “El trabajador se convierte en un mero engranaje de una máquina, y su trabajo se vuelve repetitivo y monótono. Como resultado, el trabajador pierde su creatividad, su capacidad de pensar y tomar decisiones y se siente separado de la producción y de su propio ser.” (Braverman: 1974).

Este tipo de alienación en el lugar de trabajo puede tener consecuencias negativas para la salud mental y física del docente, así como para su vida personal y social fuera del salón de clases. Weber argumenta que la burocracia puede llevar a la despersonalización y a la falta de iniciativa y creatividad en el trabajo, lo que lleva al docente a sentirse dentro de una “jaula de hierro”. Weber (2007), dice que la jaula de hierro se refiere a la rigidez y la impersonalidad de la burocracia,

¹³ www.datamexico.org

donde las decisiones se basan en reglas y procedimientos establecidos, sin tener en cuenta las necesidades o circunstancias específicas de los individuos. Los empleados son tratados como meros ejecutores de tareas, sin tener la capacidad de tomar decisiones autónomas o innovar en su trabajo.

Los maestros se ven obligados a seguir una serie de procedimientos y reglas rigurosas durante la planificación y la enseñanza de sus clases. Si bien esta estructura administrativa puede garantizar una cierta uniformidad y consistencia en la educación impartida, también limita la capacidad de los educadores para adaptarse a las necesidades individuales de los estudiantes y para innovar en su enfoque pedagógico. De esta manera, el ambiente burocrático en la educación pública puede resultar en una pérdida de creatividad y espontaneidad en la enseñanza, y puede obstaculizar la capacidad de los educadores para responder eficazmente a las necesidades cambiantes y diversas de los estudiantes.

En este sistema, resulta difícil para el docente encontrar oportunidades de ascenso socioeconómico, ya que se crean complementariedades negativas entre la educación que se imparte y las instituciones. Para explicar esta complementariedad recurriremos a Schneider, quien explica en qué consisten y cómo se crean. Schneider (2013), nos dice que el sistema económico que predomina en Latinoamérica se caracteriza porque un pequeño número de grandes empresas dominan la economía, y un gran sector informal coexiste con el empleo formal. Él lo llama Capitalismo Jerárquico, el cual, según el autor, se ha consolidado gracias a factores históricos y políticos como el legado del colonialismo, la prevalencia de regímenes autoritarios y la influencia de actores externos como Estados Unidos y las instituciones financieras internacionales.

Las complementariedades negativas, se crean entonces, cuando el tipo de industria que predomina en este sistema jerárquico limita el tipo de habilidades y preparación profesional de los trabajadores a las necesidades específicas de dicha industria. En el caso de México, principalmente la manufacturera, sólo necesita mano de obra capaz de realizar funciones no especializadas que requieren habilidades básicas o limitadas. Esto no crea incentivos para que los trabajadores o las propias firmas inviertan en su profesionalización. Al mismo tiempo, las industrias que se establecen en el país son, en su mayoría, maquilas o industrias que transforman materias primas ya que no hay suficiente personal capacitado que genere destrucción creativa¹⁴ porque el tipo de habilidades que poseen los trabajadores

¹⁴ Término acuñado por Joseph Schumpeter (1942) para describir el proceso por el cual la innovación y el cambio tecnológico destruyen las viejas formas de producción y crean nuevas formas de actividad económica.

son básicas y limitadas.

Es aquí donde se crea esa complementariedad negativa: a menor demanda de habilidades por parte de la industria, menos preparación se requiere. Lo que se traduce en menos demanda de calidad educativa por parte de la sociedad, ya que sólo es necesario poseer habilidades básicas como leer, escribir y habilidades matemáticas básicas. En el caso del quehacer docente, estas complementariedades también se vuelven negativas al demandar al docente dominio de contenidos básicos, contemplando sólo aprendizajes fundamentales que requieren mínimo esfuerzo en su planeación.

Algunos datos duros nos muestran esta complementariedad negativa que se da en el sistema Jerárquico: 5.4 millones de mexicanos no saben leer ni escribir. Más de 10 millones de mexicanos no terminan la primaria y 16 millones más, no terminan la secundaria.¹⁵ “Un análisis detallado de las habilidades también es indispensable en términos prácticos y de políticas, ya que las habilidades y el capital humano establecen los parámetros para posibles estrategias de desarrollo, así como para el potencial a largo plazo de un desarrollo más equitativo.” (Schneider, 2013).

En concreto, lo que puede considerarse como habilidades técnicas según el Banco Mundial o la resolución de problemas en entornos ricos en tecnología según la OCDE, es mayor en los países desarrollados y no en los países en desarrollo, como México; no sólo porque la población está menos capacitada, sino que la demanda de los empleadores en los países en desarrollo no requiere este tipo de habilidades tecnológicas de “primer mundo”. La demanda de educación es mínima si no hay buenos trabajos que requieran esas habilidades y que además sean bien remuneradas. Schneider llamó a esto la “Trampa de la baja habilidad” (Low-skill Trap).

Tal vez esta trampa de respuesta a la cruel pregunta ¿por qué en México no hay buenos maestros? Y explique por qué la educación en México no se considera de calidad. Tanto los docentes como el alumnado pueden sentirse frustrados o insatisfechos con los resultados del sistema. Los docentes pueden considerar que sus esfuerzos no están siendo valorados o reconocidos, mientras que los estudiantes piensen que se les está imponiendo un enfoque de aprendizaje que no se adapta a sus necesidades o intereses individuales.

¹⁵ (INEGI, 2020)

La propuesta constructivista

Ante toda esta incertidumbre, ¿qué sí puede aportar el docente? y ¿qué teoría pedagógica puede ayudar al maestro en su compleja labor? El constructivismo parece tener una respuesta.

Al hablar de incentivos a los docentes, podría entenderse que se toma una postura conductista con respecto a cómo concebimos la actividad docente: estímulo-respuesta. Pero en realidad, lo que se trata de mostrar son los posibles escenarios que propicien desarrollar la creatividad y la resolución de problemas, los cuales, según el Foro Económico Mundial, forman parte de las habilidades esenciales del futuro para cualquier persona en el ámbito laboral. Entonces, ¿qué otros incentivos, además de un mejor salario, necesita el docente para mejorar su práctica en términos de creatividad y resolución de problemas?

Iniciemos por revisar el concepto de incentivo. De acuerdo con Laffont y Mortimer, el incentivo es la promesa de una compensación por realizar cierta acción que desea quien ofrece el incentivo (Laffont y Mortimer, 2002). Es la recompensa total, que abarca los aspectos financieros y no financieros, condicionada a la medición del resultado de un trabajo o a la observancia de ciertas normas de conducta (Town et al., 2004). “Los salarios del trabajo dependen del contrato que se celebra entre estas dos partes, cuyos intereses de ningún modo son idénticos. El trabajador desea recibir cuanto más sea posible y los patrones dar cuanto menos sea posible” (Smith, 1776, lib. 1, cap. 8, 110).

Pero, cuando hablamos de incentivos que no necesariamente se refieren al salario, nos encontramos con una disyuntiva: ofrecer incentivos monetarios a los trabajadores no garantiza que tendrán un mejor desempeño en tareas complejas. Algunos psicólogos afirman que los incentivos monetarios tienen un efecto contrario cuando se trata de desarrollar tareas complejas, como diseñar algún proyecto o resolver algún problema/tarea compleja que requiere desarrollar una solución creativa, innovadora o que genere destrucción creativa.

Según un estudio del reconocido psicólogo de la Universidad de Princeton, Sam Glucksberg (1962), los incentivos monetarios pueden no ser efectivos para motivar a los trabajadores, y en realidad pueden distraerlos. En el estudio, Glucksberg dividió a los participantes en dos grupos y les pidió resolver el conocido “problema de la vela”, en el que debían fijar una vela a la pared sin que gotee cera sobre la mesa. A uno de los grupos se le ofreció un incentivo en efectivo si resolvían el

problema más rápido que el otro grupo. Contrariamente a lo esperado, el grupo incentivado tardó casi cuatro minutos más en completar la tarea. Glucksberg explica que esto sucede porque los incentivos externos como el dinero o los premios pueden disminuir la motivación de una persona para realizar una tarea, ya que se enfocan más en el incentivo en sí mismo que en el disfrute y la satisfacción que obtienen al realizar la actividad. (Pink, D. H., 2009). Él utiliza la teoría neconductista de las pulsiones para explicar los resultados. Una alta pulsión puede prolongar la dominancia de un hábito y, por lo tanto, impedir que un hábito correcto se vuelva predominante. (Gick, M. L., & Holyoak, K. J. ,1980)

Entonces, un incentivo funciona cuando la tarea a realizar no presenta un grado de complejidad alto. Pero si queremos que alguien haga algo complejo, algo creativo, algo en lo que tengan que pensar, las recompensas no funcionan. Incluso pueden tener el resultado opuesto y hacer que las personas tengan un bajo desempeño.

En el caso de los maestros, la creatividad y la resolución de problemas son habilidades indispensables en su práctica. Así que proporcionar al docente incentivos monetarios no es suficiente. El docente debe tener libertad y autonomía que le permita salir de esa *jaula de hierro* que lo mantiene alienado de su práctica. Una propuesta es adoptar un enfoque constructivista no sólo aplicado en su práctica con los alumnos, sino en su mismo quehacer. “El constructivismo se define como una corriente teórica que se ocupa de analizar cómo las personas construyen su conocimiento a partir de su experiencia y de sus interacciones sociales y culturales.” (Díaz Barriga, 2006: p. 30). De esta manera, el docente debe ser un facilitador del aprendizaje y no solo un transmisor de conocimientos. Para ello, el docente debe concebir su práctica como una construcción conjunta, en la que el alumno es un participante activo y no un mero receptor de información.

El docente puede adoptar una postura constructivista en su práctica educativa a través de la metacognición, la cual implica reflexionar sobre su forma de enseñar y aprender a aprender como docente. Según Flavell (1979), la metacognición implica una toma de conciencia sobre los procesos mentales involucrados en la comprensión y resolución de problemas, así como la capacidad para aplicar estrategias cognitivas eficaces en situaciones de aprendizaje. En el enfoque constructivista, la metacognición se considera fundamental para el aprendizaje autónomo y significativo, ya que permite al estudiante comprender su propio proceso de aprendizaje, reflexionar sobre sus errores y aciertos; así como tomar decisiones más informadas sobre cómo abordar nuevos desafíos.

Al reflexionar sobre su propio proceso de enseñanza, el docente puede convertirse en un facilitador que promueva la participación activa de los estudiantes, estimule su creatividad y pensamiento crítico, proporcione retroalimentación constante y que crea un ambiente de aprendizaje positivo y colaborativo. Para impulsar esta mejora de la práctica docente desde una perspectiva constructivista, es fundamental que se comprenda que el aprendizaje es un proceso que se da a lo largo de toda la vida y que se construye a partir de la experiencia y las interacciones sociales y culturales. En este sentido, el docente debe ser capaz de aplicar estos aspectos no solo en el salón de clases, sino en su propio desarrollo profesional.

Es necesario que el docente se reconozca a sí mismo como un individuo capaz de construir su propio conocimiento y desarrollar su potencial a través de la experiencia. De esta manera, podrá generar aprendizajes significativos y reconocerse como agente de cambio en su contexto. Para lograrlo es fundamental que el docente tenga la libertad y autonomía necesarias para explorar nuevas formas de aprendizaje y desarrollo, y salir de la resignación y el conformismo que pueden limitar su capacidad para innovar y generar cambios significativos en su propia práctica y en el entorno educativo en el que se desempeña.

La pregunta clave que debe formularse el docente es cómo se concibe a sí mismo y, en función de ello, a qué proyecto debe aportar, y así, construirlo y desarrollarlo en coordinación conjunta con sus alumnos, aprendiendo desde su contexto social. Al hacerlo, el docente deja de ser la figura autoritaria que sólo posee conocimiento y las verdades universales; ahora él crea condiciones de aprendizaje donde interactúa con sus alumnos, lo que lo lleva a mejorar su práctica y al mismo tiempo, cumple con su función sustantiva: enseñar.

Kant sostiene que la mente humana es activa en la construcción del conocimiento, y que la experiencia sensorial se organiza a través de las categorías mentales innatas que estructuran nuestra percepción y comprensión de la realidad. Como señala Hookway (2010), “Kant argumentó que la mente humana no es un receptáculo pasivo para la información que recibe, sino que es una fuente activa de estructuras conceptuales que dan forma y significado a los datos sensoriales”.

Este enfoque de Kant en la construcción activa del conocimiento ha sido adoptado por muchos teóricos constructivistas, como Jean Piaget y Lev Vygotsky, quienes han ampliado y refinado esta perspectiva en el campo de la psicología del desarrollo. Como señala Phillips (1995), “Piaget y Vygotsky han utilizado la idea kantiana de que la mente humana es activa en la construcción del conocimiento para desarrollar teorías sobre cómo los niños construyen su comprensión del

mundo que les rodea”.

Cuando se realizan proyectos de la escuela a la comunidad, se orienta a los alumnos a buscar soluciones sobre una determinada problemática desde su contexto y el docente, entendido como agente de cambio en su práctica, promueve la participación activa y crítica de los estudiantes en la solución de problemáticas sociales, culturales y ambientales presentes en su entorno.

Según Vygotsky, el aprendizaje es un proceso social y cultural, y el conocimiento se construye a través de la interacción y el diálogo con los demás. En su teoría del aprendizaje, Vygotsky destacó la importancia del andamiaje, es decir, la ayuda que los adultos y los compañeros proporcionan a los estudiantes para construir su propio conocimiento (Vygotsky, 1978). Con esto, podemos decir que, aunque el alumno es autor de su aprendizaje, la figura del docente sí es relevante e indispensable en este proceso.

En este sentido, los docentes tienen la responsabilidad de preparar a sus estudiantes para enfrentar los desafíos del mundo actual y futuro, y de fomentar valores como la tolerancia, el respeto, la justicia y la solidaridad. Deben ser capaces de motivar a los estudiantes a pensar críticamente y a cuestionar las situaciones injustas que ocurren en la sociedad.

Se ha identificado que al utilizar el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) se forman personas capaces de interpretar los fenómenos y los acontecimientos que ocurren a su alrededor. Se desarrolla motivación hacia la búsqueda y producción de conocimientos dado que a través de atractivas experiencias de aprendizaje que involucran a los estudiantes en proyectos complejos y del mundo real se desarrollan y aplican habilidades y conocimientos. La implementación de proyectos permite una serie de beneficios para los procesos de aprendizaje-enseñanza: La integración de asignaturas, organización de actividades en torno a un fin común, definido por los intereses de los estudiantes y con el compromiso adquirido por ellos; se fomenta la creatividad, la responsabilidad individual, el trabajo colaborativo, la capacidad crítica, la toma de decisiones, la eficiencia y la facilidad de expresar sus opiniones personales.

El ABP permite a los estudiantes experimentar las formas de interactuar que demanda el mundo actual. La figura del maestro se convierte en mediador, cuya función es proveer un ambiente propicio para el desarrollo de los estudiantes. El rol del alumno es el de aprendiz, quien se enfrenta a situaciones que requieren

investigación, creatividad, pensamiento crítico, empleo de tecnología, etc.

“El desarrollo de proyectos, así como el desarrollo de solución de problemas, se derivaron de la filosofía pragmática que establece que los conceptos son entendidos a través de las consecuencias observables y que el aprendizaje implica el contacto directo con las cosas”. (Dirección de Investigación y Desarrollo educativo ITEMS, 2000).

Al adoptar una postura constructivista en su práctica docente, el maestro se convierte en un agente activo de su propio aprendizaje capaz de reflexionar críticamente sobre sus propias prácticas y su impacto en el aprendizaje de sus estudiantes, desarrollo profesional y el impacto de su labor en la sociedad. Esta reflexión crítica lo lleva a buscar constantemente nuevas formas de mejorar su enseñanza y a experimentar con nuevas estrategias y metodologías para lograr una educación más efectiva, a pesar de la falta de incentivos y las adversidades que el propio sistema económico imponga.

En realidad, la importancia de que el docente reflexione sobre su práctica desde un enfoque constructivista y se reconozca a sí mismo como agente de cambio social, es empoderarlo a encontrar esa motivación intrínseca que va más allá de incentivos monetarios: lo lleva a contemplar su misión de vida. Ya que su labor educativa influye significativamente en el desarrollo de las nuevas generaciones y, por ende, en el futuro de la sociedad. Como afirma Paulo Freire, “el papel del educador no es el de hablar al hombre de lo que él no sabe, sino el de hacerlo capaz de aprender lo que necesita” (Freire, 1970, p. 19).

Además, los docentes influyen en el cambio social a través de su labor en la comunidad educativa. Al trabajar con los padres de familia, otros docentes y líderes comunitarios, los docentes pueden plantar la semilla del cambio social. Como afirma Nelson Mandela, “la educación es el arma más poderosa que puedes usar para cambiar el mundo” (Mandela, 2003). Así que, a todos los docentes de México, sepan que cambiar el mundo sí está en sus manos.

Conclusión

Una parte esencial del proceso de aprendizaje radica en la evaluación. Por consiguiente, rescatar los principios de la evaluación constructivista resulta altamente valioso a manera de conclusión. En primer lugar, es importante recordar que la evaluación debe ser un proceso integral que abarque desde el principio hasta el final, y en el cual la retroalimentación juegue un papel crucial, centrándonos en el proceso. Como maestros, debemos estar atentos a escuchar a nuestros alumnos en todo momento y estar abiertos a recibir retroalimentación tanto de ellos como de sus padres y colegas. Es imperativo romper con las estructuras de poder establecidas y colaborar con los estudiantes para crear proyectos significativos que cuestionen la realidad, sin temor a replantear nuestra propia concepción del mundo.

En este sentido, debemos incentivar la innovación en el pensamiento de nuestros alumnos, comenzando por brindarnos la oportunidad de pensar de forma diferente y estimular nuestro propio lado creativo, crítico y reflexivo, ya que no podemos enseñar lo que no somos capaces de experimentar por nosotros mismos. Es fundamental explorar otras formas de hacer las cosas y considerar alternativas al sistema actual, en donde la única autoridad radique en el proceso de enseñanza-aprendizaje y guíe la práctica educativa desde la diversidad, sin imponer una única forma de pensar.

En última instancia, buscamos alcanzar una educación liberadora, tal como propuso Paulo Freire, en la cual se fomente el desarrollo integral de los estudiantes y se promueva la autonomía y el pensamiento crítico. Este enfoque permitirá que nuestros educandos sean ciudadanos comprometidos y capaces de cuestionar el status quo, contribuyendo así al progreso de la sociedad en su conjunto.

Persistamos en avivar ese libido sciendi que trasciende cualquier incentivo y que perpetua la misión de vida que hemos elegido: ser artífices del cambio. Porque sólo cuando nos abrazamos a este deseo inextinguible, podemos abrazar plenamente nuestra vocación como cambiantes arquitectos de la sociedad.

Referencias bibliográficas

Althusser, L. (1970). Ideología y aparatos ideológicos del estado. Freud y Lacan. Buenos Aires: Nueva Visión.

Ausubel, D. P., Novak, J. D., & Hanesian, H. (1978). Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo. México, D.F.: Trillas.

Bourdieu Pierre. Capital cultural, escuela y espacio social. Siglo XXI.

Castro, M. M., & Ayala, F. R. (2013). El enfoque constructivista en el proceso enseñanza-aprendizaje y su relación con el rol del docente. Revista de Investigación Académica, 22, 1-11.

Douglas, N. (2012). Instituciones, cambio institucional y desempeño económico. Cuarta reimpresión. Fondo de Cultura Económica.

Durkheim, E. (2002). Las Reglas del Método Sociológico. Alianza Editorial.

Flavell, J. H. (1979). Metacognición y monitorización cognitiva: una nueva área de investigación cognitivo-desarrollista. Psicología norteamericana, 34(10), 906-911. doi: 10.1037/0003-066X.34.10.906.

Freire, P. (1970). Pedagogía del oprimido. Siglo XXI.

Fullan, M. (2007). The new meaning of educational change. Teachers College Press.

Gick, M. L., & Holyoak, K. J. (1980). Analogical problem-solving. Cognitive Psychology, 12(3), 306-355.

Glucksberg, S. (1962). Influencia de las instrucciones, incentivos y asociaciones verbales sobre el rendimiento de resolución de problemas. Journal of Experimental Psychology, 63(1), 36-41.

Hernández Griselda, 2011. Práctica docente, más allá de cuatro paredes, pizarrón y mesabancos.

Mandela, N. (2003). Discurso en Trafalgar Square, Londres.

Marx, K. (1867). El Capital. Fondo de Cultura Económica.

Marx, K. (2007). Selected writings. Oxford University Press.

Morales, S. (2019). Enseñar en la complejidad: una propuesta desde la teoría de la complejidad. *Revista de educación y desarrollo*, (31), 52-67.

Peña, M. (2009). Acción Pedagógica y Violencia Simbólica. *La Pedagogía Crítica Latinoamericana en el siglo XXI. Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (27), 1-19.

Piaget, J. (1962). *Juego, sueño y fantasía en la infancia*. Buenos Aires: Editorial Paidós.

Sánchez, J. (2018). *Las ventajas del aprendizaje basado en proyectos*.

Schneider, B. R. (2013). *Hierarchical Capitalism in Latin America*. Cambridge University Press.

Silva Arturo, 1973. Paulo Freire: una educación para la liberación, Extracto de: *La escuela fuera de la escuela*, Madrid, Editorial Atenas, pp. 69-11.

Vygotsky, L. S. (1978). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: Editorial Paidós.

Weber, M. (2007). *La ética protestante y el espíritu del capitalismo*. Alianza Editorial

Retos y perspectivas de un buen docente: Formación Docente: Maestro por vocación

Ana Luz Villalobos Terán ¹⁶

Resumen

En la actualidad y con los sucesos que se están viviendo en todos los ámbitos: políticos, económicos, social, educativo, etc. Se ha observado un letargo o insensibilidad, en este caso, en las cuestiones educativas que no han pasado desapercibidas, a partir de la situación de salud acaecida en el año 2019, en el que se tuvieron que suspender las labores educativas presenciales; por lo tanto, se tuvieron que implementar estrategias y actividades acordes al momento y a la intensidad de dicho escenario, por lo cual se consideraron las clases en línea, actividades a distancia y una enseñanza poco común hasta entonces realizada., en el cual el profesor tuvo que innovar e implementar tareas aptas y eficaces que no solo entretuvieran al alumno, sino que obtuvieran un aprendizaje eficiente y que se apropiaran del conocimiento. Con base en esta situación se ha minimizado el quehacer docente, la importancia del profesor en el proceso enseñanza aprendizaje, al subestimarse su trabajo, su calidad humana y sus capacidades como un profesional de la educación.

Palabras clave: formación docente, vocación, convicción, condición

Abstract

Currently and with the events that are taking place in all areas: political economic, social, educational, etc. A lethargy or insensitivity has been observed in this case in educational matters that have not gone unnoticed starting from the health situation that occurred in 2019 in which face to face educational work had to be suspended: therefore strategy and activities had to be implemented according to the moment and the intensity of said scenario for which online class distance activities and an unusual eaching caried out until then were considered in which the teacher had to innovate and implement appropriate knowledge. Based on this situation, the teaching task has been minimized, the importance of the teacher in the teaching-learning process, his work, his human quality and his abilities as an education professional have been underestimated.

Keywords: teacher training, vocation, conviction, condition.

¹⁶ Profesora jubilada de nivel primaria

Introducción

Para la realización de este artículo, viene a la memoria los años de práctica, los pros y los contras de enseñar, las situaciones agradables y satisfactorias, pero también las conflictivas y angustiantes. Hablar de la enseñanza y sobre todo del papel que desempeña el profesor, es complejo porque abarca un cúmulo de responsabilidades, actividades y funciones. El docente no es sólo el enseñante; es el administrador de su aula, el encargado de guiar e instruir tal vez a 20, 30 o más niños, es el jefe de un grupo en el cual debe mantener orden, disciplina, planear los contenidos de aprendizaje, coordinar trabajos en equipo, organizar actividades diarias, informar a los padres de familia sobre el rendimiento escolar de sus hijos, realizar evaluaciones, etc. Por lo tanto, su labor que es muy difícil, compleja y complicada.

El éxito de un profesor no solo radica en planear sus actividades, dar su clase y cumplir con su horario de trabajo; va más allá de todo esto. En los tiempos actuales, con las exigencias de una sociedad demandante, con los retos que implica aplicar la tecnología y sobre todo cuando se acentuaron los problemas y cambios suscitados en nuestro país y en el mundo entero en el 2020, lo que hizo evidente la renovación y transformación de la enseñanza en las escuelas. Con base en estas observaciones y reflexiones, este artículo aborda el papel del maestro como enseñante; por la importancia que implica se ha considerado su formación, el cual no concluye con su egreso de la normal, universidad o su inicio como profesor activo, su actualización es permanente, todos los días se aprende algo nuevo, además la práctica hace al maestro, por lo tanto, el docente debe documentarse, aplicar nuevas técnicas y estrategias didácticas que mejoren su enseñanza, pero sobre todo que desarrollen los aprendizajes y competencias de sus alumnos. El buen maestro debe trabajar en función de sus alumnos, debe crear, innovar, dominar los contenidos o temas, lograr que sus alumnos se entusiasmen por aprender y ser un profesional en la enseñanza. Es decir, se enfoca en sus alumnos, le preocupa sus aprendizajes, diseña actividades acordes a sus necesidades, pretende una formación crítica y activa, desarrolla habilidades en cada uno de ellos. Se puede afirmar que estas cualidades son propias de un maestro con vocación.

Se pretende realizar una reflexión sobre el papel del docente en el proceso enseñanza aprendizaje, desde su formación como profesional de la educación, con convicción y vocación para desempeñarlo.

DESAFÍOS DE LA ESCUELA

Todo el que recuerda su propia educación, recuerda a los maestros, no métodos ni técnicas. El maestro es el corazón del sistema educativo.

Sidney Hook

En el mundo actual se ha observado una serie de transformaciones en la generación del conocimiento y transmisión de la información. Creando un cambio y un gran desafío para el sistema educativo, siendo la escuela donde se difunden los saberes a través de los planes y programas de estudio, haciendo una comunidad escolar que planifique y proyecte estrategias y actividades acordes al medio contextual pero centradas en el aprendizaje del educando; esto se viene a concretar en las aulas, donde el profesor desempeña el papel protagónico, en él recae la responsabilidad de aplicar y evaluar el aprendizaje de los educandos, “ el rol del docente es esencial para que los estudiantes aprendan y logren trascender los obstáculos de su contexto” (SEP, 2016 : 53) por lo tanto el profesor adquiere un compromiso muy fuerte, para cumplir con las expectativas propuestas debe actualizarse, renovarse y reemplazar ciertos hábitos adquiridos en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Con base en lo anterior la escuela pretende alcanzar un mayor rendimiento escolar aplicando los planes y programas de estudio, utilizando instrumentos que coadyuven a la adquisición del conocimiento, pero sobre todo contando con un magnífico equipo de docentes comprometidos, responsables, disciplinados y preparados académicamente para el buen desempeño. Para esto el reto es “la conducción, planeación y gestión de la formación inicial y permanente del magisterio” (Arnaut,2004:38) considerando que el desafío de dicha formación es confirmar y consolidar numerosos programas de actualización y mejoramiento profesional, cuya finalidad es mejorar la calidad de la enseñanza.

Es una tarea ardua y difícil, mas no imposible, lo cual requiere de tiempo y del esfuerzo de todos los involucrados en dicho proceso, es una renovación y transformación del quehacer educativo, (Arnaut ,2004:40) debemos considerar que “ en México aún coexisten escuelas del siglo XIX, con maestros del siglo XX y jóvenes del siglo XXI” he aquí los motivos por los que es necesario y urgente un cambio, sobre todo con los acontecimientos generados a partir del 2020 en el que los profesores y alumnos tuvieron que abandonar las aulas para enclaustrarse en sus hogares y trabajar a distancia con la tecnología (clases en línea) que no era muy común hasta entonces y para muchos representaba una dificultad que abría

un abismo entre el profesor y el educando. Esta situación creó conflictos para los alumnos, ya que algunos no contaban con computadoras o bien con internet; por lo cual muchos tenían que trabajar desde sus celulares y los gastos se incrementaron en los hogares, otros no se conectaban ya que no contaban con recursos para hacerlo. En el caso de los profesores algunos se les dificultaba trabajar en línea, las planeaciones tenían que estar acordes al sistema de trabajo,; el tiempo era muy reducido y otra situación importante era la relación maestro-alumno, no es lo mismo interactuar a través de una pantalla que hacerlo en forma presencial en el aula de trabajo para comentar, participar y vincularse con el educando y viceversa. Con estos acontecimientos se hace un análisis y reflexión ¿Qué tan preparado se encuentra el profesor para vencer los obstáculos que en un determinado momento se le presenta durante su labor docente? ¿Las escuelas cuentan con recursos (didácticos, tecnológicos, financieros, etc.) acordes para solucionar ciertas circunstancias presentadas en las aulas? ¿Qué importancia tiene aplicar una cultura tecnológica como instrumento en el ámbito educativo?

Con estos cuestionamientos se contempla un gran desafío para la escuela:

- Alcanzar óptimos resultados en los aprendizajes de sus alumnos: conocimientos, habilidades, destrezas, etc.
- Lograr que los profesores sean verdaderamente unos profesionales de la educación.
- Que los profesores mantengan una actualización permanente, aplicando dichos conocimientos en planeaciones, en su enseñanza, en evaluaciones, etc.
- Capacitar a los profesores en las tecnologías de la información y comunicación generando y enseñando nuevas competencias.

En cada una de estos desafíos el actor principal es el profesor, el cual debe tener la disposición y actitudes positivas para aceptar sus limitaciones y debilidades en su enseñanza y tener la disponibilidad de asimilar las actualizaciones pertinentes. “La experiencia, flexibilidad y creatividad del docente es básica para conciliar los requerimientos finales, tanto de los aprendizajes esperados como de estándares con el punto de partida de su grupo” (SEP, 2012: 116) el profesor debe ser el promotor (a través de su enseñanza) de conocimientos, habilidades y trabajo colaborativo; debe crear situaciones- problema para que el alumno no sólo sea receptivo sino que movilice sus saberes y busque soluciones acordes a su contexto y que sean además significativas para él.

Formación Docente

“La enseñanza es una profesión grande y profundamente satisfactoria, pero es difícil y exigente y tiende a destruir tanto al maestro como a lo que enseña, cuando se ejerce en forma deficiente”.

Jhon Milton

Toda profesión requiere de un currículo y de cierto tiempo de preparación para la conclusión de ese estudio o carrera. Dependiendo de ésta, serán los rasgos, características y conocimiento que definan al capacitado o profesional.

¿Qué es un profesional en el ámbito educativo? Pavié (2011, p.68) lo define como “un sujeto que aísla un problema, lo plantea, concibe, elabora una solución y asegura su aplicación” considero que todo profesor debe tener capacidades para resolver aquellos problemas concretos que surgen durante su práctica cotidiana; debe poseer una gran construcción de conocimientos, imágenes, habilidades, acciones, competencias, etc. La realidad supera la ficción, ¿Qué quiere decir? Que ser un profesional de la educación es muy complejo, ya que intervienen aspectos intelectuales, cognoscitivos, valorables y humanos.

Para De la Torre y Violant (2010, p.1) “Un profesional es una persona competente en su ámbito, capaz de analizar y resolver los problemas y proponer mejoras”. El profesional de la educación es ese profesor preocupado por sus alcances, por el rendimiento escolar de sus alumnos, capaz de analizar y reflexionar su práctica docente, ser un crítico de su trabajo y estar consciente también de sus limitaciones, busca los recursos y estrategias para vencer los obstáculos que se le presentan en su quehacer cotidiano. Se actualiza constantemente para un excelente desarrollo profesional.

La actualización permanente debe considerarse una necesidad para crear condiciones a las demandas de la actividad profesional docente (Pavié,2011), es por eso que su formación profesional debe ser continua. Aguerrondo (2003) considera que los profesores deben estar en constante cambio para que los estudiantes fomenten nuevas formas de aprendizaje; el no hacerlo, aun cuando tengan los mejores talleres, recursos y buenos proyectos no mejorará la situación educativa y su labor corre el riesgo de llegar al fracaso. Muy importantes son las instituciones formadores de maestros; las escuelas normales y las universidades pedagógicas; éstas contemplan en sus planes de estudio el constructivismo, sin embargo,

los profesores siguen trabajando como conductistas, Lara (2007, p.32) y en la práctica que realizan en las escuelas se olvidan de conceptos como aprendizaje significativo, innovación, creatividad, andamiaje, competencias, etc., Por lo tanto las escuelas formadores de maestros también deben renovar y fortalecer su plantilla docente, fomentar la creatividad e innovación en los futuros maestros y verificar en las prácticas de éstos que verdaderamente apliquen lo actual, nuevo e innovador para que se vayan inmiscuyendo en el trabajo docente como futuros profesionales de la educación, formando educandos con las habilidades y competencias acordes a las necesidades de la sociedad actual.

La profesionalización del maestro empieza desde su formación inicial y debe ser continuo durante el tiempo que dure su vida laboral. (SEP,2016:53) el papel del profesor es esencial, ya que a través de su trabajo los estudiantes se apropian del conocimiento y pueden vencer obstáculos inmersos en su contexto. El buen maestro debe tener altas expectativas en la formación de sus alumnos, es el conductor en el camino que recorren sus estudiantes en el proceso de aprendizaje.

La relevancia de la formación docente consiste en los conocimientos, habilidades y capacidades de los docentes; estas competencias definen la calidad del sistema educativo. Su práctica está asociada a su preparación profesional lo cual influye en el proceso de aprendizaje. Un profesor que trabaja con instrumentos adecuados manifiesta seguridad e influye en el desempeño de sus alumnos. (Lecay,2007)

La Secretaría de Educación y la Subsecretaría de Educación Básica han apoyado con cursos de actualización continua a los maestros en servicio, cuya finalidad es actualizar y mejorar la práctica educativa, reforzando en ellos conceptos y argumentos sobre el pensamiento complejo y pensamiento crítico que se desea desarrollar en los estudiantes. (SEP, 2012). Con esto también se dan herramientas teóricas y prácticas de planificación para que el docente el aplique en su trabajo diario, así mismo tomar la iniciativa e imaginación para elaborar sus propias actividades e instrumentos haciendo uso de la reflexión, experiencia y creatividad, considerando las condiciones de su grupo y competencias de sus alumnos.

Vaillant (2002, p.5) fundamenta que son tres las premisas para asegurar cambios educativos, las cuales están interrelacionadas:

- La calidad del sistema educativo depende de sus docentes.
- La relación entre la preparación del maestro y sus prácticas cotidianas.
- Las prácticas del profesor y su efecto en su desempeño académico repercuten en el aprendizaje del estudiante.

Derivado de lo antes expuesto, se puede afirmar que la **Formación docente es continua, no caduca, y no hay prórroga para emprenderla**, porque todos los días se presentan dificultades y problemas en las escuelas, los cuales se tienen que resolver, situaciones en los alumnos que el profesor debe conocer y solucionar, el docente debe tener conocimientos, competencias, habilidades, que fortalezcan su práctica docente y que coadyuven el aprendizaje en sus educandos.

El maestro eficiente logra sus propósitos, invierte sus conocimientos, su tiempo y esfuerzo para alcanzar la calidad deseada.

El desempeño del maestro en la escuela está sujeto a varios roles o actividades, destacando los siguientes, solo por mencionar algunos :

- Planear y organizar actividades significativas de acuerdo a los contenidos programados para la clase diaria, utilizando estrategias metodológicas acordes a las necesidades e intereses de su grupo.
- Motivar a los educandos para la construcción del conocimiento a través de cuestionamientos.
- Conocer los avances y dificultades de sus alumnos a través de la observación, de registros y evaluaciones.
- Participar en las actividades generales de la escuela. (artísticas, culturales, deportivas, de salud, de seguridad, etc.)
- Asistir a cursos o talleres de actualización convocados por la zona escolar.
- Mantener informados a los padres de familia sobre la conducta, trabajos, avances y evaluaciones de los educandos.
- Realizar trabajos colegiados con sus compañeros del centro de trabajo.
- Aplicar y aprovechar los medios tecnológicos como instrumentos interactivos de aprendizaje.
- Informar a sus superiores sobre las condiciones del grupo.

Como se puede observar las actividades son diversas, aunado a esto no hay que olvidar el número de alumnos con los que trabajan en su grupo, en algunas ocasiones son numerosos (fluctúan entre 20 y 30 niños) por lo tanto el profesor tiene que asumir en todo momento su responsabilidad y compromiso; no hay que olvidar que el docente no es un robot ni un científico, es una persona, un ciudadano, un padre de familia, un compañero en la escuela; con defectos y carencias, pero también con cualidades, habilidades y aptitudes quien debe tener la disposición de favorecer el aprendizaje de sus educandos , para lo cual debe estar dispuesto a mejorar sus debilidades y limitaciones y vencer sus desafíos .

Vocación docente

“La elección de una carrera depende de muchas circunstancias en las cuales el sujeto puede estar inmerso. Debe optar por la mejor opción dependiendo de sus preferencias, actitudes y aptitudes. ¿Le gusta realmente lo elegido? ¿Tiene cualidades para ejercerlo?

Cuando una persona se define por estudiar una carrera de una lista de opciones, es muy importante conocer todo lo relacionado a ella como es: el plan de estudio, campo de trabajo, perfil de ingreso y egreso, las ventajas y desventajas, limitaciones de estudiarlo, pero algo muy importante es descubrir su verdadera vocación.

¿Qué es la vocación? Es el “Impulso interior o inclinación de una persona hacia un determinado tipo de actividad, o hacia una forma de vida, por tener especial aptitud para ello”. (<https://dem.colmex.mx/Ver>). En el caso de la docencia debe responder con honestidad algunas cuestiones específicas: ¿Le gusta trabajar con niños? ¿Quiere realmente enseñar? ¿Por qué quiere ser maestro? ¿Cuáles son sus fortalezas? ¿Cuáles son sus debilidades?. Con base en estos cuestionamientos, sólo por mencionar algunas, se visualiza el gusto o inclinación por dicha profesión.

Cuando una persona se decide por esta profesión está **convencida** de lo que quiere es enseñar, trabajar con niños o adolescentes, tiene la certeza que trabajará en beneficio de éstos, debe saber que es una profesión en la cual el profesor siempre está aprendiendo, planeando sus clases, aplicando sus conocimientos, desarrollando sus competencias.

La labor docente es **extraordinaria** cuando se realiza por **vocación y convicción**; cuando se tiene certeza y seguridad de lo que se hace, todo es más “fácil” porque se realiza con alegría, entusiasmo, motivación y sobre todo en beneficio de los educandos. Se trabaja con personas, con mentes y capacidades; no son objetos ni cosas subjetivas, esto implica la complejidad, responsabilidad y compromiso del quehacer docente.

La enseñanza demanda acciones que el docente debe organizar dentro del salón de clase y cuyo alumno debe observar, comprender y aplicar dentro y fuera del ámbito educativo. El profesor tiene que ser muy cuidadoso al realizar las planeaciones de su clase, en ellas debe considerar los objetivos, metodología, recursos, instrumentos, actividades, evaluaciones, tiempo, etc., atendiendo el aspecto cognosci-

tivo; en cuanto al aspecto afectivo se encuentran las relaciones maestro-alumno: amabilidad, respeto, responsabilidad, disciplina, empatía, andamiaje, etc.

Uno mira hacia atrás con aprecio para los maestros brillantes, pero con gratitud para aquellos que hicieron mella en nuestros sentimientos humanos. El plan de estudio es materia prima muy necesaria, pero el calor es el elemento vital para la planta que crece y para el alma del niño (Carl Jung), esta cita de Jung nos hace reflexionar que la labor del maestro no sólo requiere de conocimientos científicos, de planeaciones, estrategias, metodologías o planes y programas de estudio, también influye a través de sus actitudes, valores, su porte, apariencia y audacia para llevar a cabo su enseñanza. Las relaciones humanas que el profesor realice en su contexto educativo (con alumnos, padres de familia y maestros) son muy importantes; eso también contribuye a la socialización con los actores del proceso de enseñanza.

Un profesor que es empático con sus alumnos promueve la confianza, seguridad, autoestima, motivación, creatividad e interés, entre otros valores.

El maestro con vocación es innovador y creativo, tiene dominio de contenidos formativos, busca y aplica estrategias didácticas acordes a las necesidades de sus alumnos, utiliza sus fortalezas para vencer los obstáculos que se le presenten en un determinado momento, goza con los avances de su grupo, siente satisfacción con la tarea realizada y hace que sus alumnos se sientan motivados por aprender.

El profesional de la educación con verdadera vocación se renueva todos los días, se moderniza, enriquece sus saberes y competencias, pretende ser un buen maestro, pero lo más importante trabaja en función de sus alumnos y promueve en ellos la excelencia.

Algunos rasgos del maestro excelente: (enciclopedia práctica, 2002:26)

- a) Comprender las necesidades y reacciones de sus estudiantes.
- b) Saber reaccionar con palabras, actos y decisiones apropiadas.
- c) Poseer un bagaje amplio y práctico para la actividad propuesta en el aula.
- d) Conducir con claridad y alegría su clase.
- e) Dominar el contenido de su materia.
- f) Lograr y mantener la atención de sus alumnos, motivándolos para alcanzar el conocimiento y logro de los objetivos.

Un maestro que ama su profesión está siempre dispuesto a trabajar, se preocupa por el aprendizaje de sus alumnos, siente satisfacción de sus logros, considera el ambiente contextual del educando, prepara ambientes de aprendizaje propios a las características de sus alumnos, trata de comprender, ayudar y orientar al niño en algunas situaciones problemáticas, motiva, estimula, crea interés, orienta, despierta la curiosidad, desarrolla la reflexión y crítica.

El maestro que tiene la convicción de enseñar, prepara sus clases con sumo cuidado, no lo hace a la ligera, emplea estrategias y actividades acordes a las necesidades de su grupo, esperando obtener resultado favorable en su desempeño, aplicando su creatividad para evitar el aburrimiento y desinterés en los aprendientes. Solo el maestro con actitudes y aptitudes vocacionales convincentes puede lograr que lo difícil se haga fácil, que lo teórico se haga práctico, que lo absurdo lo considere lógico y sensato. Un maestro firme en sus convicciones, justo, leal, incondicional e imparcial, es un maestro con **vocación** y son estos maestros quienes trabajan con el corazón, con verdadera pasión por lo que hacen.

Maestro por condición

“Maestro enseña de tal manera que cuando tus alumnos recuerden a su mejor maestro, piensen en ti”.

Irene Fhori

¿Qué es una condición? “Circunstancia que debe ocurrir, cosa que debe hacerse o propiedad que debe tener una cosa para que algo se cumpla”. (<https://dem.colmex.mx/Ver>).

Se ha hablado de la vocación del maestro y su eficiente desempeño, pero ahora veamos la otra cara de la moneda; cuando no hay vocación en el ejercicio de su función, ¿qué suele suceder? el trabajo se dificulta, es muy complicado, es tedioso, no hay satisfacción, los problemas escolares que se presentan se vuelven más complicados de lo que en realidad son, la jornada de trabajo se hace tan agotador, por lo tanto, la elección de esta carrera no puede tomarse a la ligera.

El que estudia por condición en lugar de satisfacciones tendrá decepciones. El maestro tiene que involucrarse en el desarrollo intelectual, psicológico, y social de sus alumnos.

Algunos estudiantes al no tener el acceso a la universidad y no poder estudiar lo que les gusta optan por la enseñanza; otros van de carrera en carrera ya que no tienen definido su vocación y como última alternativa se dedican a enseñar, -aunque sea de maestro- ,otros más se dedican al magisterio por gustos de terceros (amigos, padres, familiares, etc.) y finalmente algunos condicionados por el empleo que necesitan, porque ya cuentan con familiares que son maestros y tiene la facilidad de colocarse dentro del gremio. Como se observa, en ningún caso se analiza o se cumple con requisitos propios de la docencia, **no tienen la vocación**, pero están **condicionados**, lo que a la larga les resultará aburrido, pesado, y monótono, realizando una mala conducción de los contenidos y temas a enseñar lo cual repercutirá en sus alumnos, obstaculizando su aprendizaje.

Según conciba el maestro la enseñanza será su actuar y su desarrollo en el proceso enseñanza aprendizaje. Un maestro que ha estudiado por **condición** es más despreocupado, desinteresado, indiferente y apático sobre el aprendizaje de sus educandos. El profesor que no mejora el rendimiento escolar de sus alumnos, que no se actualiza, que no tiene empatía con sus alumnos, que deja mucho que desear, debería optar por buscar otro empleo, ya que no se puede dar el lujo de obstaculizar el aprendizaje y desarrollo de las capacidades y competencias que se puedan generar en los educandos. Aunque ciertamente viene a mi mente el recuerdo de algunos compañeros maestros que han dejado la profesión por falta de vocación, estudiaron condicionados porque la normal era lo más cercano que tenían, era lo único que sus padres podían ofrecerle.

Lara (2007) argumenta que la forma en que cada educador asume la responsabilidad en su salón de clases es trascendental, algunos actúan por impulso, algunos son violentos, otros con frustración, miedo, dolor, angustia, etc. Estas actitudes están latentes en el acto educativo, pero forman parte del carácter del profesor, de lo que pasa en su vida personal y de su formación como tal.

Considerando estos esquemas (vocación y condición) se observa un antagonismo que hace un abismo en el quehacer docente. Por lo tanto, el profesor debe considerar y analizar con responsabilidad la eficacia de su enseñanza, el buen maestro debe estimar utilizar todos los recursos a su alcance para lograr el desarrollo de competencias en su grupo. La Secretaría de Educación Pública considera tres condiciones para lograr dichas competencias:

- a) Un cambio de paradigma para desarrollar competencias y valores.
- b) La información debe ser importante y fundamental para la vida futura del estudiante.

- c) Los recursos didácticos utilizados deben estar ligados a la práctica e interactividad, a su vida personal y a la experiencia. (SEP, 2012:21)

Con base en estas condiciones el profesor debe renovar su enseñanza “un abordaje desde las competencias para la vida requiere docentes y educadores muy competentes, beneficiarios de una formación adecuada, tanto inicial como en servicio, calificados y dotados de competencias interdisciplinarias” (SEP,2012:21) no hay que olvidar en esta renovación y en estas competencias las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) lo cual es un reto para los profesores, ya que su aplicación exige la apropiación y movilización de estos saberes . Respecto a esta cultura tecnológica “existe la falta de compromiso y disposición para el cambio, la escasa formación tecnológica del docente” (Bravo,2008: 390) por lo tanto el profesional de la educación debe asumir sus responsabilidades y compromisos adquiridos buscando los procedimientos adecuados y necesarios para adquirir el conocimiento y competencias en la cultura de las tecnologías.

Conclusión

Aprender es un placer; pero el placer de aprender
nunca se comparará con el placer de enseñar.
R.D. Hitchcock

A manera de conclusión, la profesión docente es una carrera muy compleja en la cual intervienen conocimientos, actitudes y habilidades que vienen siendo las tres esferas del saber en el proceso enseñanza aprendizaje: aspecto cognoscitivo, afectivo y psicomotriz. Pero para ello el profesor debe tener una formación profesional, desde sus inicios en la enseñanza, hasta su retiro de la misma. No hay espacios para descansar, la actualización es constante y el profesor debe estar a la par con el avance de la ciencia y la tecnología. Si hablamos de ésta, también implica la necesidad de una nueva formación y actualización del docente.

“Las TIC si bien es un factor de desarrollo poseen innumerables cualidades y ventajas, ya que, a partir de la aplicación de estas tecnologías en el campo educativo, el dónde y el cómo se aprende, ha incorporado paulatinamente cambios significativos en los roles de docentes y alumnos” (Bravo y Pérez,2008:387) Por lo tanto, la cultura tecnológica ya forma parte de la cultura general en donde se considera también la teoría y la práctica en la que los actores del proceso enseñan-

za aprendizaje (maestro-alumno) no sólo deberán conocerla como herramienta sino también manipularla y aplicarla de manera adecuada. Por lo que el profesor debe tener acceso a dichas tecnologías, documentarse y actualizarse, tener acceso a las redes, buscando información útil para el desarrollo de su clase, analizarla, reflexionarla y aplicarla. El trabajo a través de la tecnología implica un reto para el profesor, ya que, así como se documenta y se prepara para planear su clase, de la misma manera debe prepararse para utilizar la tecnología.

Un profesional de la educación debe asumir compromisos contraídos en el devenir de su labor. Debe enfrentarse a retos que surgen dentro del ambiente de trabajo y alcanzar sus metas propuestas.

La teoría, la práctica y la experiencia hacen del profesor un conocedor de su que-hacer docente, lo que influye en el desempeño de los estudiantes, desarrollando capacidades y un pensamiento crítico y reflexivo. “No se puede separar la práctica de la teoría ni la teoría de la práctica” (Lara, 2007: 41) cuando el profesor inicia como un profesional de la educación ya posee conocimientos teóricos que van a fundamentar y aplicar en su práctica cotidiana, en la cual se enfrentará con situaciones conflictivas que en ningún momento se estudiaron o visualizaron en su currículo formativo, pero tendrá que ser perceptivo y con iniciativa para tomar decisiones que benefician al estudiante.

El maestro con vocación es facilitador de una enseñanza motivacional, activa, aplicando una metodología acorde a las necesidades de sus alumnos. Además de trabajar con entusiasmo, perseverancia, responsabilidad y disciplina, preocupado siempre por el aprendizaje de sus educandos. El maestro con vocación ama su trabajo y lo realiza con pasión.

El maestro por condición, por lo contrario, le falta lo más importante para el desempeño profesional, el deseo de progresar en su quehacer docente, mejorando los aprendizajes de sus alumnos, desarrollando competencias. Su trabajo se vuelve monótono, aburrido, no tiene interés en la actualización.

Estimando la situación educativa actual es necesario que todo docente haga una reflexión y autocrítica de su práctica, que se autoanalice y autoevalúe para visualizar sus fortalezas y debilidades y trabajar con ellas. Es de vital importancia que desde las escuelas formadores de maestros se analicen estas situaciones para que los alumnos que pronto serán maestros tomen conciencia de su función como docente, que las teorías y currículo de formación que se estudia son tan diferentes a

cuando se está en el campo de trabajo, en el que tienen que enfrentar problemas reales y darles soluciones reales.

Con base en la información revisada se observa que las responsabilidades del docente son muchas, muy fuertes sin olvidar que el docente es un ser humano con cualidades y defectos, con aciertos, desaciertos, debilidades y limitaciones. Todo maestro comprometido pone su mayor esfuerzo y es tan subjetivo identificar o reconocer a un buen docente; sin embargo, la mayor satisfacción del docente es saber que ha puesto su granito de arena en la adquisición de conocimientos, habilidades, competencias, valores, en cada uno de sus alumnos. Si bien es cierto que muchas veces no es reconocida ni valorada la labor del profesor, es loable y admirable el trabajo que realiza, ya que es una profesión noble y generosa, es generador de cambios y actitudes; cuando se dan estas modificaciones en los sujetos podemos hablar de un buen maestro, ya que no necesita que lo vitoreen o aclamen, se da por bien servido y su mayor satisfacción es saber que sus alumnos alcanzaron las metas propuestas.

Referencias

- Arnaut, Alberto (2004) El sistema de formación de maestros en México. Continuidad, reforma y cambio. México, SEP
- Aguerrondo, Inés (2003) Formación docente: desafíos de la política educativa México, D.F SEP
- Bravo B. María de la Soledad y Pérez de Maldonado Isabel (2008) La cultura tecnológica: implicaciones en la formación docente. Revista de Educación vol. 14, núm. 27 Recuperado de <https://www.redalyc.org/artículo.oa?id=76111892019> fecha de consulta 27/03/2023
- De la Torre, Saturnino y Violant, Verónica (2010) Estrategias creativas en la enseñanza Universitaria recuperada de <http://www.ub.edu<sentipensar>pdf> saturnino. Fecha de Consulta 16/01/2023
- Enciclopedia práctica del docente. (2002) Madrid, España. Ed. Cultural
- Enciclopedia soluciones a tareas magisteriales (2007) tomo 2. Morelia, Mich. Ed. Euroméxico.
- Lecay, Rosana (2007) “La formación del maestro moderno en México”. México, SEP

Lara, Peinado José Antonio (2007) “El mal- estar docente: una escucha psicoanalítica a La salud mental de los maestros en México” Guadalajara, Jal. México. Ed. Acento

Pavié, Alex (2011) Formación Docente: hacia una definición del concepto de competencias

Profesional docente” REIFOP.14 <http://www.aufop.com>

Secretaría de Educación Pública (2016) “El modelo educativo 2016” México, D.F

Secretaría de Educación Pública (2012) “La planificación en el campo de formación: Lenguaje y comunicación” México, D.F.

Vaillant Denisse (2002) Formación de Formadores. Estado de la práctica. No.25. Recuperado de <https://docplayer.es/20879476-N-25-formación-de-formadores->

UN BUEN DOCENTE SE TRANSFORMA EN LA PRÁCTICA

Ma. Lourdes Santana Salgado
Gerardo Gabriel García Castrejón
Francisco Doroteo Moctezuma Hernández ¹⁷

Resumen

En este trabajo se analiza el proceso en el que integrantes y colaboradores del Cuerpo Académico: Investigación para la Innovación en la formación de docente aspiran a ser un buen docente desde las perspectivas de los estudiantes de la Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje en Telesecundaria (LEAT), en Matemáticas (LEAM) en educación secundaria (Plan 2018) y del Plan 2022, la Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje de la Historia (LEAH). Se realizaron entrevistas y cuestionarios sobre las características de un buen docente en el dónde se identificaron cuatro dimensiones¹⁸: didáctico pedagógico, emocional, personal, social y ciudadana. Los resultados muestran la atención a las necesidades de los alumnos, la empatía, el entusiasmo, la ética y el respeto por encima del uso de las herramientas de Tecnologías de la Información, Comunicación, Conocimiento y Aprendizaje Digitales (TICCAD). Es necesario tener presente las percepciones de los estudiantes cuando se diseñan proyectos o actividades.

Palabras clave: práctica docente, buen docente, rol del docente, formación inicial.

Abstract

This document analyzes the process in which members and collaborators of the Academic Group: Research for Innovation in teacher training aspire to be a good teacher from the perspectives of the students of the Bachelor's Degree in Teaching and Learning in Telesecundaria (LEAT), in Mathematics (LEAM) in secondary education (2018 Plan) and from the 2022 Plan, the Bachelor's Degree in Teaching and Learning History (LEAH). Interviews and questionnaires were carried out on the characteristics of a good teacher in which four dimensions were identified: didactic, pedagogical, emotional, personal, social and civic. The results show attention to the needs of students, empathy, enthusiasm, ethics and respect over the use of Digital Information, communication, knowledge and learning Technologies (TICCAD). Students' perceptions need to be kept in mind when designing projects or activities.

Keywords: teaching practice, good teacher, role of the teacher, initial training.

¹⁷ Profesores del CA: Investigación para la Innovación en la Formación Docente CAMA-CA-2 en el Centro de Actualización del Magisterio Acapulco camacapulco2@gmail.com

¹⁸ Elaboración de Martín, S. C. (2006). Percepciones de alumnos y profesores sobre el “buen” docente universitario. *Papeles salmantinos de Educación*, 7, 271-282.

Introducción

“Un buen docente siempre está evolucionando, siempre está aprendiendo”
(Gutiérrez, 2008, p. 1302).

¿Un buen docente nace o se hace? Si bien se sabe que nacen con una vocación definida, como la llamada desde su interior o inspiración por dedicarse a una forma de vida, en otros, descubrir qué se quiere y qué nos hace feliz. Gran parte de ello, genera en el docente la “satisfacción personal y profesional, lo que está estrechamente relacionada con la salud mental y el equilibrio” (Padrón 1995, p. 4 en Cantón Mayo et. al., 2016), por lo que la satisfacción y el aprendizaje son inherentes a la formación continua y situada, “el aprendizaje del docente está determinado por el contexto en que se produce a partir de la subjetividad, saberes y conocimientos que los docentes han adquirido durante sus historias profesionales y de vida”, (DOF, 2021, p. 2). En ese sentido, cada docente decide cómo hacerlo desde su propia práctica comprendida ésta como el “conjunto de saberes, habilidades, actuaciones y disposiciones socialmente condicionados, intersubjetivos y dependientes de la cultura escolar, el contexto institucional y el desarrollo profesional, con el que los docentes afrontan las situaciones de enseñanza, la gestión de la escuela, la participación comunitaria y sus procesos formativos” (DOF, 2021, p.2).

El ser un buen profesor nos remite a la práctica donde construye su identidad mediante la interacción con los otros, en el que se plantea sentido y significado a las acciones que dentro y fuera del aula realiza para favorecer el aprendizaje de los estudiantes en función a un currículum que enmarca la política educativa. Por tal situación, la reestructura del perfil profesional del maestro emerge en las escuelas formadoras de docentes, esto reorienta el sentido de la formación inicial de la vida entre el ser y el deber ser. Entonces, ¿La formación inicial de un buen profesor depende del currículo que se proponga en educación básica?

La reflexión de Gabriela Maciel (2022) sobre la formación docente normalista a lo largo de diferentes periodos históricos y políticos de la reforma en la educación analiza qué tipo de docente se forma desde las necesidades de cada contexto, no en función de lo que requiere el profesor. Desde planes y programas de estudio de educación básica se ha transitado por diversas reformas (2006, 2017, 2022), la última la Nueva Escuela Mexicana (NEM) encaminada al codiseño en diálogos comunitarios, sustenta tendencias al Plan de Estudios de la Educación Normal 2022 Regresar a la comunidad. Debido a la decadencia de ética y violencia que ha

vivido la sociedad mexicana, acentuado por la pandemia de COVID-19 (SARS-Cov2), que provocó el aislamiento social preventivo y obligatorio en todo el país, como consecuencia el deterioro en la salud física y mental. Lo que implicó ajustes en todos los ámbitos y en condiciones heterogéneas de los docentes y estudiantes, ante este escenario, nos preguntamos: ¿Qué requiere el estudiante en formación para ser un buen docente? ¿Cómo se forma un buen docente?

El objetivo del trabajo es: analizar algunas percepciones sobre ser un buen docente de los estudiantes de los programas plan (2018 y 2022) de Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje: Telesecundaria (LEAT), en Matemáticas (LEAM) y de la Historia (LEAH) para diseñar propuestas en los planes y programas de acompañamiento e inserción profesional a docentes en formación.

Desarrollo

Entre los estudios relacionados sobre un buen docente se encuentran: Luna, Valle y Tinajero (2003,2010); Martín (2006); Gutiérrez (2008); Corona (2008); Hamer (2015); Hickman, Alarcón, Cepedam Cabrera y Torres (2016); Alonso-Sainz (2021). Los autores coinciden en que el profesor tiene que desarrollar una serie de cualidades en el proceso enseñanza aprendizaje de los alumnos, entre los que se destacan: comunicación, actitud, trabajo colaborativo, los valores, la forma de organización la clase de forma clara y amena, motivación, entusiasmo, fomenta la participación, confianza, respeto a la diversidad cultural y al contexto.

Luna, Valle y Tinajero (2003) evaluaron la eficacia docente a través de un cuestionario a estudiantes. Sus resultados revelan que los alumnos valoran de forma positiva las siguientes dimensiones: dominio de la asignatura; claridad expositiva; organización de la clase; cualidades de interacción; evaluación del aprendizaje; métodos de trabajo; y estructuración de objetivos y contenidos. En un estudio posterior, Luna, Valle y Osuna (2010) evaluaron los rasgos de un buen profesor desde la perspectiva de estudiantes universitarios usando técnicas mixtas. Sus datos señalan que los rasgos más valorados por los estudiantes son la responsabilidad, la honestidad y el conocimiento, los cuales estarían vinculados a las dimensiones relativas al dominio de la asignatura, además de las referidas a las cualidades de interacción reportadas en el trabajo de Luna, Valle y Tinajero (2003).

Por otra parte, Corona (2008) menciona que el buen maestro relaciona la enseñanza con la confianza generada en el aula, actitud crítica y autoridad de forma directa y la indirecta con actitudes hacia la participación que tienen los estudiantes al intercambio de ideas, ánimo y estimular al aprendizaje. Cabe resaltar la reflexión del autor sobre el derecho a exigir a todos aquellos que se atreven a pararse frente a un grupo en cualquier establecimiento que pretende ser educativo.

Por su parte Gutiérrez (2008) enumera una serie de cualidades: colaboración, amigables y comprensivos, tener confianza; lograr la participación de los alumnos y no culparlo del fracaso. Además de realizar actividades que propicien trabajo mental: hacer preguntas reflexivas y abiertas, estimular a los estudiantes a que lean y estudien de manera independiente, sentido del humor; se asegura de que sus alumnos entienden claramente lo que se espera de ellos. La aportación de esta investigación es retomada en el diseño del plan de estudio (2022) con los proyectos integradores se pretende organizar los contenidos alrededor de conceptos integradores con problemas de la vida diaria de los alumnos, capaces de integrar los saberes cotidianos con los saberes escolares y contribuir a formar personas independientes, que toman decisiones por sí mismo y a la vez dialoga con sus colegas para valorar los procedimientos en la enseñanza.

En los estudios de Martín (2006) se establece las percepciones de alumnos y profesores en “buen docente universitario” donde destaca las diferencias: desde facilidad de palabra hasta opiniones sobre cómo confrontar el trabajo docente en las actividades educativas, sentimientos escolares frente a las tareas ante la dinámica de la vida en las aulas.

Hickman, Alarcón, Cepedam Cabrera y Torres (2016), realizan un estudio sobre la concepción que tienen estudiantes y profesores de lo que es un buen docente, mediante una red de significado que le otorga concepto, como parte de lo que se considera en una evaluación. Entre los hallazgos se encuentra considerar las dimensiones relacionadas con el dominio de habilidades de comunicación, el tipo de lenguaje, cuidado de las relaciones interpersonales, compromiso, responsabilidad por la didáctica, el orden disciplinar con exposición clara y estructurada por parte del maestro. Estas características forman parte de los procesos de enseñanza que se despliegan en el contexto como parte de la diversidad que tiene el profesor para comunicar, fomentar la participación y la organización de la clase de forma clara y amena.

Por otra parte, Hamer (2016) investiga sobre la percepción que tienen los estudiantes universitarios de lo que caracteriza un buen profesor, apoyado en análisis sobre la experiencia de los actores y de la población que se estudia, tanto los alumnos como los maestros tienen preconcepciones adquiridas en contextos contradictorios, menciona que la recuperación de las experiencias de los sujetos se encuentra en función de las opiniones subjetivas que nos permita definir los conceptos vinculados en contextos educativos específicos y los sujetos particulares. Entre los hallazgos del estudio coinciden las demandas de los alumnos sobre un buen profesor del que esperan lo siguiente: desarrolla explicaciones claras, domine la disciplina, sea respetuoso, muestre interés por facilitar y fomentar la existencia de un buen clima en el aula, la simpatía, el buen humor o que infunda confianza.

Esto forma parte de las competencias personales que enmarca Alonso- Sainz (2021) en el estudio cuantitativo: lo que se espera de la profesión docente en un marco de competencias para la mejora del acompañamiento e inserción profesional de los docentes noveles, lo que genera la importancia de tener espacios de diálogo para discutir, cuidar y hacer crecer cada competencia.

Con respecto, a la noción de práctica Becerril (2005 en Hernández 2019, p.53) señala “el acto de conexión entre la cultura universal y la conciencia del hombre, a través de un proceso que enseña y otro que aprende”, en ese sentido la práctica es el espacio donde se construyen los saberes éticos, culturales, científicos en una *dialogía de voces* (Bajtín, 1989) atendiendo a necesidades, intereses y respetando las ideologías y la sensibilidad de cada ser humano.

La práctica educativa según mencionan García Cabrero, Loredó y Carranza (2008, p. 4) es “el conjunto de situaciones dentro del aula, que configuran el quehacer del profesor y de los alumnos, en función de determinados objetivos de formación circunscritos al conjunto de actuaciones que inciden directamente sobre el aprendizaje de los alumnos”. Esta incidencia tiene concepciones positivas y negativas puesto que cada quién decide la dirección, a partir de sus expectativas, representaciones, propósitos en un *aprendizaje coactivo* (Fierro y Fortoul, 2017). En los estudios de Santana S. García C. y Villanueva F. (2022) sobre las prácticas profesionales en la formación inicial de la *nueva normalidad* mencionan la importancia de interesarse por ayudar a los otros, están dispuestos a escuchar y atender los problemas que se presenten ante la incertidumbre, estos ajustes se presenta desde la comunicación con un lenguaje cercano a lo que conocen los estudiantes, comprensión de los temas, interacción, acciones y recursos para sa-

ber qué utilizar y cómo propiciar la participación ante condiciones heterogéneas. Esto lleva a un reconocimiento de ser un buen docente desde la preparación previa a la práctica y el acompañamiento en los procesos de formación en el cuidado con el otro.

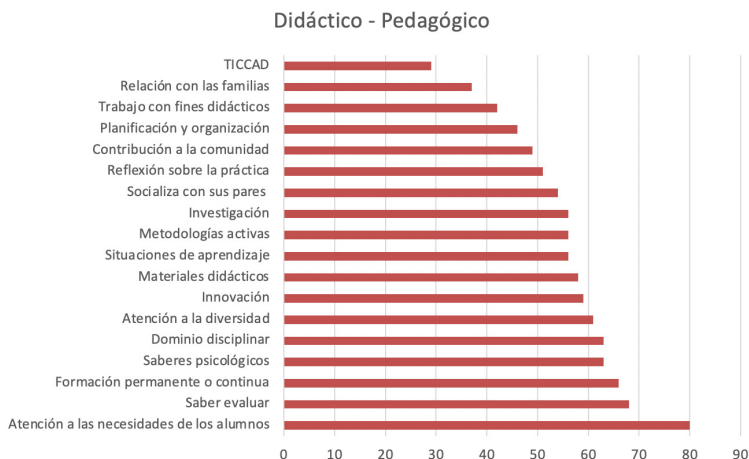
A su vez Gutiérrez (2008, p. 1301), “señala que los mejores maestros saben que sus alumnos son personas cuando se desarrolló el ser humano y están colaborando, por lo que saben cultivar y promover en ellos el desarrollo físico, intelectual, afectivo, social y moral de sus alumnos”. Por lo que el compromiso social y ético del maestro es la diferencia entre construir significados positivos que impliquen la acción en la realidad de los estudiantes.

La metodología es cualitativa interpretativa, la investigación acción, tal como lo establece Elliot (2000) sobre la comprensión situacional en el que se aborda los problemas en el interior de la comunidad, desde identificar los espacios de la práctica como posibilidades para intervenir de manera consistente y coherente en una lectura permanente y reflexiva de la realidad. Se presenta la primera fase con el objetivo de conocer las percepciones que tienen los estudiantes de la LEAM, LEAT y LEAH del Centro de Actualización del Magisterio Acapulco (CAM Acapulco) sobre las características de ser un buen docente. El primer acercamiento en la construcción de instrumento con Google Forms, en el cual nos hemos valido de cuatro preguntas abiertas: ¿Cómo sería un docente ideal?, ¿Qué significa ser docente?, ¿Qué saberes tiene un docente? ¿Qué características definen a un buen docente? Además, de emplear el cuestionario de Alonso-Sainz (2021, p.171) sobre la tabla 2 el libro de códigos a partir de la investigación sobre competencias docentes (2007-2020), mismo que se ajustaba a los objetivos planteados en cuatro dimensiones: didáctico pedagógico (17), emocional (6), personal (7), social y ciudadana (5).

El proceso de envío del cuestionario se hizo a partir de la base de datos de los alumnos de 1º semestre de LEAH, 1º, 3º y 7º semestre de LEAM y 7º semestre de LEAT durante el mes de enero 2023. Los alumnos que contestaron el cuestionario fueron 41 de 74 que conforman los programas de Licenciatura. Para la identificación de los sujetos del estudio, se introdujeron elementos del sexo y licenciatura para evitar el sesgo que podría producir en los resultados de manera anónima. Posteriormente, se procedió al tratamiento y análisis en una base de datos.

La dimensión didáctica pedagógica, está enmarcada en relación con la teoría y práctica, el uso de herramientas digitales, metodológicas y técnicas para sistematizar la experiencia y enriquecer la formación propiciando la mejora e innovación de la práctica. Los resultados muestran la atención a las necesidades de los alumnos, tener empatía, entusiasmo, ética, respeto, ganarse la confianza, saber escuchar por encima del uso de las herramientas de Tecnologías de la Información, comunicación, conocimiento y aprendizaje digitales (TICCAD) y de las situaciones de trabajo.

Las características que definen el profesor ideal para los alumnos de Universidad son de dos tipos Didácticas y afectivas o de personalidad, “la primera: motiva a los alumnos aprender, creativa, modifica objetivos y actividades; y la segunda muestra entusiasmo, justo al calificar, buen humor, cordialidad y respeta los sentimientos de sus alumnos”. (Martín, 2006, p. 278)

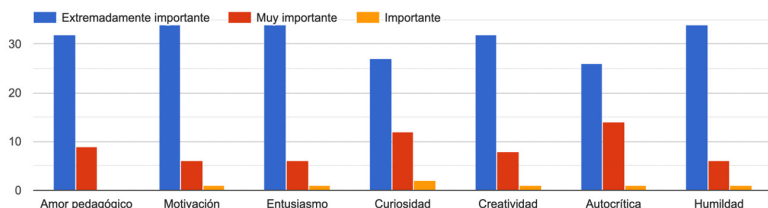


La dimensión personal y emocional tuvo mayor respuesta, por lo que se les preguntó: ¿Qué características definen a un buen docente? Ser entusiasta, motivación, humildad y amor pedagógico, “Buen sentido del humor, consejero, animador, escuchador”, “Respeto, tolerancia, confianza y motivación” “entender a sus alumnos dar confianza y todo lo necesario”, “amigable y comprensivo”, “paciencia, creatividad, compromiso y responsabilidad”, “sea empático con los alumnos, los comprenda y ayude”, “ser respetuoso, enseñar con amor”. Por el contrario, la mayoría de estos alumnos no están de acuerdo con un profesor que sólo domine

la disciplina. Se destaca que independiente de la disciplina las características que deben tener los maestros: aquel que comprenda las necesidades de los alumnos, consciente, tenga empatía, disipe dudas, una guía, un apoyo; y no ligadas a informar o transmitir conocimiento o que corresponda a los perfiles, estrategias de enseñanza. Tal como menciona Fierro, Fortoul y Rosas (1999), el maestro es un ser viviente, que ante todo es un ser humano en conjunción social con sensibilidad y empatía promovidas en ambientes de comunicación y respeto, con igualdad de oportunidades.

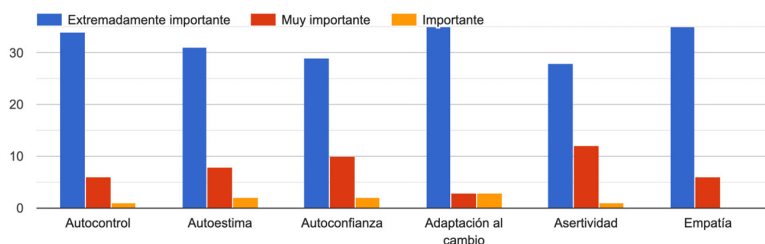
El aspecto pedagógico demanda que se resuelvan dudas en clase, se reconoce que no sólo es enseñanza de conocimientos, sino de una mayor atención a las necesidades de los alumnos con empatía, respeto, comprensión del proceso de enseñanza y aprendizaje; así lo señaló Hickman et. al. (2016) sobre los atributos actitudinales, afectivos, responsabilidad y compromiso que los estudiantes de esta investigación asocian.

Seleccione una opción en cada renglón por orden de importancia respecto a la dimensión Personal

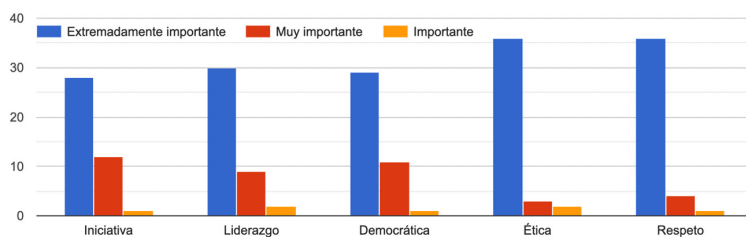


En la gráfica se puede visualizar las respuestas de los estudiantes al considerar extremadamente importante el entusiasmo y motivación, la actitud a la enseñanza sobre el sentido pedagógico de las acciones de los docentes. La autenticidad creativa por transformar el entorno, es parte de lo que establece la Nueva Escuela Mexicana (NEM) sobre el diseño proyectos situados desde las necesidades de los estudiantes y de la comunidad, nutridos desde la experiencia y saberes que el maestro ha construido históricamente en la reflexión de su práctica.

Seleccione una opción en cada renglón por orden de importancia respecto a la dimensión Personal



Seleccione una opción en cada renglón por orden de importancia respecto a la dimensión Personal



En las gráficas anteriores se puede visualizar lo extremadamente importante de la dimensión emocional: autocontrol, adaptación del cambio, la empatía, mientras que en la dimensión social y ciudadana: la ética y el respeto. El saber tratar a los estudiantes con respeto y humildad son parte de las acciones que el docente tiene que considerar antes de decidir cómo actuar en cada situación presentada en cada momento de interacción con los estudiantes, desde un mensaje en WhatsApp, la valoración de las participaciones o los trabajos, qué decir y cuándo decirlo es parte del trabajo docente, diálogo grupal, saber dar un consejo. En cada decisión que toma el profesor caracteriza a los pensamientos de cada persona, en palabras de Shōn (1992), “practicante reflexivo”. Saber balancear lo que funciona y no en cada clase, es parte de un quehacer docente con responsabilidad social y ética. En comentarios de los alumnos saber “conocer a sus alumnos y su manera de aprender, retar sus propias habilidades e inspirarlos a aprender de su materia”; “Un buen docente quiere aprender continuamente, muestra curiosidad, observa, así como leer sobre la docencia y la lengua. Ser capaz de escuchar al grupo, escuchar en sentido más amplio que nos ocurra, cómo escuchar con los cinco sentidos; El saber que lo que se hace está bien hecho”

El docente se encuentra construyendo su identidad profesional y se plantea constantemente cómo tomar decisiones ante problemas que se presentan en la práctica. Estas decisiones se encuentran conformadas desde la experiencia, del intercambio de saberes y conocimientos, de la personalidad, cualidades, dominios del saber, desempeño, compromiso, estrategias que utilizan para la enseñanza y el aprendizaje; así como las condiciones institucionales: currículo y materiales educativos, contexto, cultura escolar, las interacciones en los espacios de trabajo.

Al cuestionar a los estudiantes en formación ¿Cómo sería un docente ideal? Responden:

El que reconoce sus errores y los toma como ejemplo para poder cambiarlos, con el fin de mejorar la enseñanza, ser comprensivo, que sepa construir un ambiente agradable y estimulante en el salón y en la escuela; el que tiene confianza en la capacidad de todos sus alumnos y que logré que todos ellos tengan éxito, querer aprender más, tener esa motivación y vocación hacia la docencia. No existe un maestro perfecto, pero si puede ir buscando alternativas para la solución de problemas.

Por otro lado, señalan:

“no existen los docentes ideales, cada profesor enseña de acuerdo a la metodología y todos aprendemos algo”.

En los fragmentos anteriores se puede apreciar cómo hacer un docente ideal, lo que se relaciona con los “perfiles del profesor” que se requiere alcanzar, pero ¿cómo alcanzarlo? En la práctica cada profesor desecha, ajusta, decide y produce los saberes donde los estudiantes, maestros, y padres de familia comparten cultura, conocimientos, opiniones que van modificando la forma de enseñanza, construye la identidad lo que quiere llegar a ser, no es algo ya dado. Los estudiantes requieren: “un docente inspirador, que sepa escuchar, enseñar y disciplinado para trabajar”, “Que sea claro, preciso, respetuoso y colaborativo en cuanto al aprendizaje”. Tal como lo advierte Corona (2008) sobre el estilo de enseñanza directa e indirecta, que anime e interactúe con sus alumnos en un ambiente de confianza diseñando actividades con base a los intereses y necesidades de la comunidad escolar. En la misma perspectiva, la NEM señala “La cooperación entre todos los actores que forman parte de la escuela construye relaciones para el bienestar y el buen trato basadas en un profundo respeto y aprecio por la propia dignidad, imperativo a la ética y pedagógico” (SEP, 2022, p.17).

Conclusiones

Para ser un buen maestro, se parte de la manera en que se concibe la docencia y la forma de mirar el mundo y la vida, en ese sentido, es parte subjetiva en el proceso de la enseñanza y aprendizaje, puesto que el docente se construye y reconstruye los sentidos y significados en un diálogo con estudiantes, compañeros, padres y madres de familia.

En cada clase el profesor o practicante está en constante búsqueda de lograr los aprendizajes de los alumnos, el decidir qué acciones y decisiones mantener, qué cambiar y qué desechar en cada clase es parte de la reflexión cotidiana. Sin embargo, el docente o el estudiante en formación enfrenta condiciones diferentes desde el estrés, ansiedad, malestar institucional hasta problemas económicos, sociales, éticos, morales que se producen al interior del aula y de la escuela. Estas condiciones posibilitan o impiden llevar a cabo un buen trabajo docente, por lo que es necesario construir un espacio para compartir y deliberar colectivamente (- Consejo Técnico Escolar), en la zona escolar, la regiones, el Estado- los desafíos que se le presenta en la práctica.

La flexibilidad curricular tanto en educación básica como superior es una gran oportunidad para que el profesor pueda proponer proyectos o adecuaciones orientadas a fortalecer el conocimiento crítico y reflexivo en diálogo comunitario.

Los resultados alcanzados nos han posibilitado conocer algunas características: que tengan buena comunicación, que proceda con simpatía y buen humor, prepare sus clases, establezca relaciones, use recursos, de propiciar que interactúen más alumnos y aprender unos de otros “Un docente que se preocupe por sus alumnos más allá de su aprendizaje” y “Los docentes que estén entregados a su profesión y que sobre todo tengan un lado humano, que entiendan las necesidades de sus alumnos”. Por ello, es necesario seguir analizando detenidamente las respuestas de los estudiantes para diseñar acciones que ayuden a fortalecer el acompañamiento en el trayecto de la práctica profesional con los estudiantes en formación inicial.

Continuar con la elaboración de narrativas con estudiantes y docentes para recuperar y sistematizar la experiencia, historia, representaciones que se construyen en las trayectorias personales y académicas de los docentes. Tal como menciona una alumna “ser maestra es tener la posibilidad de mejorar el mundo”.

Referencias

Alonso-Sainz, T. (2021). *¿Qué caracteriza a un “buen docente”?* Percepciones de sus protagonistas. *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*, 25(2), 165-191.

Bajtín (1989). *Teoría y estética de la novela*. Siglo XXI.

Belli, S., Broncano, F., y López Raventós, C. (2020). *Narrativas y emociones: El intercambio de conocimiento como emoción secundaria*.
<https://eprints.ucm.es/id/eprint/70805/1/59482-Texto%20del%20art%C3%ADculo-4564456582994-1-10-20200326.pdf>

Cantón Mayo, I., & Téllez Martínez, S. (2016). *La satisfacción laboral y profesional de los profesores*. *Revista Lasallista de investigación*, 13(1), 214-226.

Diario Oficial de la Federación (12 de diciembre de 2021). Criterios Generales de los programas de formación continua y desarrollo profesional docente, y para la valoración de su diseño, operación y resultados en educación básica y media superior. CGPFC-DPD-2021. DOF.

https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5638012&fecha=13/12/2021#gsc.tab=0

Diario Oficial de la Federación (29 de agosto de 2022). *Acuerdo número 16/08/22 por el que se establecen los Planes y Programas de Estudio de las Licenciaturas para la Formación de Maestras y Maestros de Educación Básica*. DOF. <http://sidof.segob.gob.mx/notas/5662825>

Elliot, J. (2000). *La investigación acción en la educación*. Morata.

Fierro, C. y Fortoul, B. (2017). *Entretejer espacios para aprender y convivir en el aula*. SM.

Fierro, C., Fortoul, B. y Rosas, L. (1999). *Transformando la práctica docente, una propuesta basada en la investigación acción*. Paidós.

García-Cabrero, B., Loredó, J. y Carranza, G. (2008). *Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión*. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 10(Especial), 1-15.

<http://redic.uabc.mx/NumEsp1/contenido-garcialoredocarranza.html>

Gutiérrez Vázquez, Juan Manuel. (2008). *¿Cómo reconocemos a un buen maestro?* *Revista mexicana de investigación educativa*, 13(39), 1299-1303.

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662008000400014&lng=es&tlng=es

Hamer, F. (2015). *La percepción del buen profesor en alumnos de nuevo ingreso a la enseñanza universitaria: el caso de ETEA (Córdoba)*. Revista Complutense de Educación, 26 (2), 227-240. <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/41534>

Hativa, N. y Birenbaum, M. (2000). *Who prefers what? Disciplinary differences in student's preferred approaches to teaching and learning styles*. Research in Higher Education, 41 (2), 209-236. <https://doi.org//10.1023/A:1007095205308>.

Hernández López Fernando (2019). *Reflexiones en torno a la formación docente y su práctica*. República Educativa Editorial.

Hickman, H., Alarcón, M. E., Cepeda, M., Cabrera, R., y Torres, X. K. (2016). *Significado de buen profesor y de evaluación docente por estudiantes y maestros universitarios. La técnica de redes semánticas*. Sinéctica, (47), 0-0.
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2016000200009.

Larraín, J. (2001). *Identidad chilena*. LOM ediciones.

Maciel Sánchez Gabriela del Carmen (2022). *La formación docente y sus currículos*. Redoma, 2(5). <https://doi.org/10.48778/redoma.v2i5.1439>

Luna, E., Valle, C. y Tinajero, G. (2003). *La evaluación de la docencia: paradoja de un proceso institucional*. Revista de Educación Superior, XXXII (127), 89-100. <http://publicaciones.anuies.mx/revista/127>.

Luna, S., Valle, E. y Osuna, L. (2010). *Los rasgos de un buen profesional, según la opinión de estudiantes universitarios en México*. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 12, 1-14. <https://www.redalyc.org/pdf/155/15518482006.pdf>

Martín, S. C. (2006). *Percepciones de alumnos y profesores sobre el "buen" docente universitario*. Papeles salmantinos de Educación, 7, 271-282.

Santana S. García C. y Villanueva F. (2022). *Capítulo 1. Las prácticas profesionales en la formación inicial de docentes a la nueva normalidad* en Tovar C. Santillana R. y Guzmán R.(coords.) Experiencias compartidas de los Cuerpos Académicos en la Educación Superior. Ed. Pie Rojo Ediciones (1ª. Ed., pp.147-164).
<https://www.scribd.com/document/606227449/IEEE-RENAFCA-2022#>

Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos*. Paidós.

Trigo Cutiño, J. M. (1998). *Desarrollo de la oralidad en la educación secundaria*. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 31, 35-53. https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/17345/file_1.pdf

Verano Terrazas, I. (2022). *Metodología activa y el rendimiento académico en las instituciones educativas de nivel secundario distrito de Huayopata-La Convención*. periodo: 2019. http://repositorio.unsaac.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12918/6315/253T20221003_TC.pdf?sequence=1

INNOVACIÓN DOCENTE: PIEZA CLAVE PARA EL BUEN DOCENTE

Roberto Lara Domínguez ¹⁹

Resumen

Este ensayo, tuvo por objetivo principal reflexionar sobre la relación que existe entre el proceso de innovación docente y el ser buen docente, este último considerado en el marco de las características con más presencia entre la literatura revisada; para ello, se aplicó metodología documental, en donde se revisaron y analizaron diversos textos de fuentes primarias y secundarias que sirvieron como base a la argumentación; así se encontró que la gran mayoría de los textos revisados definen al buen docente desde su capacidad de transformación para adaptarse a las condiciones de su contexto educativo; por otro lado, la innovación docente refiere al proceso a seguir para encaminar el cambio individual; por lo tanto, se concluyó que la innovación docente es el proceso que posibilita al buen docente, entendido como un ser que se transforma y adapta permanentemente para mejorar su práctica docente.

Palabras clave: innovación docente, buen docente, práctica docente.

Abstract

The main objective of this essay was to reflect on the relationship between the process of teaching innovation and being a good teacher, the latter being considered within the framework of the characteristics most present in the literature reviewed; to this end, a documentary methodology was applied, in which various texts from primary and secondary sources were reviewed and analyzed to serve as a basis for the argumentation; Thus, it was found that the vast majority of the texts reviewed define the good teacher from his or her capacity for transformation to adapt to the conditions of his or her educational context; on the other hand, teaching innovation refers to the process to be followed to direct individual change; therefore, it was concluded that teaching innovation is the process that makes the good teacher possible, understood as a being who is permanently transforming and adapting to improve his or her teaching practice.

Keywords: teaching innovation, good teaching, teaching practice.

¹⁹ Docente en la Universidad Veracruzana, licenciado en Derecho y licenciado en Publicidad y Relaciones Públicas, maestro en Educación Superior y doctor en Derecho; actualmente estudiante del Doctorado en Investigaciones Económicas y Sociales, en el Instituto de Investigaciones y Estudios Superiores Económicos y Sociales de la Universidad Veracruzana.

Introducción

El presente, es un ensayo derivado del proyecto de investigación titulado: De la innovación docente a la innovación educativa: decires y quehaceres de las prácticas educativas en las aulas de la UV, el que se realiza en el marco del programa doctoral de Investigaciones Económicas y Sociales, en el Instituto de Investigaciones y Estudios Superiores Económicos y Sociales (IISES), de la Universidad Veracruzana (UV).

En él, se aborda la relación que existe entre un buen docente y la innovación educativa, asumiendo a la segunda como el proceso que posibilita al primero; siempre que existe la capacidad del profesorado para enfrentarse a sí mismo como docente y como persona dentro de las prácticas de enseñanza y el espacio áulico; para esto, se realizó una revisión bibliográfica de fuentes primarias y secundarias, que fueron reflexionadas y analizadas para generar el argumento central.

En este sentido, se encontraron tres ideas medulares que se desarrollan a lo largo del documento: a) la práctica docente es fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje y a ella se relacionan indicadores como la calidad educativa y el logro de aprendizaje, b) el buen docente es un ideal unido al desarrollo de la práctica docente, la forma en que se implementa y los resultados que obtiene y, c) la innovación docente es el proceso que posibilita alcanzar la categoría de buen docente, al habilitar la transformación personal y de las prácticas de enseñanza,

Innovación docente y el buen docente

El presente ensayo, tiene por objetivo reflexionar en torno a la importancia de la innovación docente como proceso clave para el logro de quehaceres docentes eficaces y centrados en logros y oportunidades de aprendizajes del estudiantado, por lo tanto, para alcanzar la categoría de buen docente; así, este texto busca cuestionar ¿cómo incide la innovación docente en la consolidación de un buen docente?

Actualmente, el profesorado se ubica como pieza clave en la mejora continua de la educación y en el logro de la calidad educativa, en parte, debido al valor que se le da a su quehacer docente, el cual se comprende como la capacidad, competencia y modo de actuar de los profesores; por lo tanto, de ellos depende la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, elemento del proceso educativo en donde

esta investigación centra su atención. (Martínez-Chairez, G. et al., 2016; Román, M. & Murillo, F., 2008; Tedesco, J. C., 2010; UNESCO, 2013)

Lo anterior, se puede explicar de manera simplificada en que es el profesorado el que se encarga de diseñar la estrategia de enseñanza-aprendizaje, por lo tanto, las tareas, actividades, productos y evaluaciones dentro de él, asimismo, son quienes seleccionan las habilidades a desarrollar, los conocimientos a generar y las actitudes a fomentar (Cueto, 2016; Peña, 2017), es decir, la práctica docente es el factor que incide en el logro de aprendizajes (habilidades, conocimientos y actitudes) del estudiantado.

Sin embargo, se concuerda en lo que expresa Hernández (2011) cuando afirma que la práctica docente es compleja y que, no sólo implica el diseño y aplicación de técnicas de enseñanza, sino que se trata de una labor de interrelación e interacción con los alumnos, que se expone a las condiciones del contexto social, económico, político y cultura; es decir, no sólo responde a la racionalidad técnica, sino que es un creador del proceso educativo mediante la comunicación y la innovación de su trabajo.

Por otro lado, desde la práctica docente y de acuerdo con Cañedo & Figueroa (2013), el profesorado asume la responsabilidad sobre la acción de educar, por lo que, desde ahí se define al aprendizaje y las múltiples variables que inciden en él, esto implica que su labor trascienda lo didáctico y le exija un trabajo reflexivo, de análisis e interpretación de aspectos intelectuales y afectivos.

Es decir, la práctica docente es una praxis social que según Cañedo & Figueroa (2013) es objetiva e intencional, en donde intervienen significados, percepciones y acciones de los agentes educativos; permean aspectos político-institucionales, administrativos y normativos de las escuelas y el sistema educativo nacional; por lo tanto, es una actividad compleja en donde interviene estudiantado, profesorado, centro escolar, así como lo intelectual-afectivo, paradigmas formativos, lo político-institucional, lo normativo y la administración, mismos que constituyen contextos diversos.

Mientras que Flores (2019) refiere que se trata de un complejo en el que inciden, por lo menos, tres dimensiones: a) social, b) política y, c) personal; las dos primeras hacen referencia al contexto en el que se enseña y a las determinaciones político-jurídicas que guían la práctica; la última, hace alusión a las condiciones internas del profesorado, como el grado de motivación, factores afectivos, capa-

cidad comunicativa, la calidad de las relaciones que construye o las actitudes a su práctica.

Así, de acuerdo con Rodríguez (2007) la práctica docente requiere repensarse y reconceptualizarse, dejando atrás la idea de que su calidad depende más de lo que sabe, que de lo que crea, es decir, pensar en el profesorado y su capacidad de innovación puestas a disposición del logro de aprendizajes, más allá de la concepción de innovación educativa como una sistematización rígida, replicable y medible, para de acuerdo con Faure et al. (1973) fomentar prácticas docentes creativas y creadoras.

Esto abriría la posibilidad de observar al profesorado como agentes de cambio, con la capacidad para convertir el proceso de enseñanza-aprendizaje fomentando así el pensamiento crítico, reflexivo y complejo, dejando atrás paradigmas tradicionales institucionalizados acerca de la formación y de las prácticas docentes, lograr aprendizajes a lo largo de la vida y, en consecuencia, aportar para la reducción de exclusiones, desigualdades y discriminaciones, parte esencial de la garantía de la calidad de la educación. (Delors et al., 1996; UNESCO, 2015a, 2015b) En concordancia, González & Triviño (2018) afirman que se requiere fomentar las prácticas de enseñanza innovadora, que utilicen métodos transformadores, en donde el profesorado se convierta en diseñador e implemente propuestas didácticas basadas en la innovación (Declaración de Bucarest, 2019); esto, de acuerdo con Gros & Lara (2009), alejada de ser instrumento de la economía y la demanda.

Entonces, la innovación puede considerarse como una necesidad para la educación, pues de acuerdo con Aguiar et al. (2019) es un herramienta útil para repensar y reconstruir sus concepciones, escenarios, roles y funciones en una época de transformación continua e incertidumbre, poniendo al centro el aprendizaje a lo largo de la vida; así, aunque este proceso de innovación no es responsabilidad exclusiva de algún agente educativo, se reconoce que el pensamiento educativo del profesorado, sus concepciones, creencias y prácticas son determinantes para lograrlo.

Aquí, se puede afirmar que el quehacer docente tiene un objetivo claro y concreto: lograr el aprendizaje y, en medida de sus habilidades y capacidades generar oportunidades que diluyan las condiciones de desigualdad y discriminación que lo obstaculicen; a la par, se considera importante definir el aprendizaje desde la definición de Hevia et al. (2022) que refiere que se trata de aquellas habilidades, valores, actitudes, prácticas y competencias fundamentales para poder seguir

aprendiendo a lo largo de la vida, incluyendo a los llamados cognitivos y no cognitivos.

Por lo tanto, desde la perspectiva de quien esto escribe, la idea de un buen docente requiere unirse invariablemente al quehacer docente y su eficacia en la generación de oportunidades y logros de aprendizajes, pero sigue abierta la pregunta sobre ¿cómo lograr que estos elementos se vinculen efectivamente?, es aquí donde se vincula la innovación docente.

De acuerdo con el argumento central de este ensayo, para que esto se alcance, es importante que el maestro y su práctica atraviesen por un proceso constante de innovación docente, lo que implica la transformación del individuo-docente, propiciando de esa manera una cultura académica basada en la innovación como respuesta a los contextos, sus necesidades y exigencias de aprendizaje. Al respecto Zavala-Guirardo et al. (2019) hacen referencia a la capacidad para atender nuevos entornos que demanden conocimiento y habilidades que mejoren los procesos formativos.

En consecuencia Zavala-Guirardo et al. (2019) señalan que la innovación docente requiere de prácticas docentes de calidad, con competencias investigadoras y de evaluación desarrolladas, pues innegablemente, contempla al proceso de enseñanza-aprendizaje como cambiante, transformado desde el propio proceso autorreflexivo del docente que se alimenta de su capacidad para generar nuevos conocimientos de forma autónoma relacionados con su práctica y los resultados que de ella obtiene.

En este sentido, se puede afirmar que para que el profesorado pueda considerarse innovador es cuando el individuo-docente reconoce sus condiciones sociales, institucionales, interpersonales, didácticas y personales (Hernández, 2011) y se muestra flexible para transformar su práctica docente, manifiesta específicamente en el diseño de objetivos educativos, del acto educativo, la conducción del alumnado a través de él y en las formas y medios de evaluación, con base en su capacidad de indagar y reflexionar sobre su labor y los resultados que obtiene.

Así, la representación de este proceso de innovación docente, implica la innovación educativa que, más allá de la concepción habitual expresada por Sein-Echaluce (2014) como “(...) un cambio en el aprendizaje/formación que produzca mejoras en los resultados de aprendizaje” (p. 2), se considera como un mecanismo de adaptación vinculado a la creatividad y, responde a las necesidades de

equiparar las condiciones del estudiantado, promoviendo el logro de aprendizajes significativos para diversas personas y culturas, que incidan en la exigencia social y el desarrollo personal, desde un enfoque flexible, complejo, reflexivo y crítico.

Por lo tanto, la innovación docente implica la posibilidad de crear innovaciones educativas que incidan en la calidad de la enseñanza y en el logro de aprendizajes, asumiendo este último como el conjunto de habilidades, valores, actitudes, prácticas y competencias que se consideren fundamentales para aprender a lo largo de la vida, incluyendo tanto a los de carácter cognitivo como los no cognitivos que, significan una amplia gama de posibles aprendizajes que se pueden simplificar en la clasificación de Delors et al. (1996): saber, saber hacer, saber ser, saber conocer y saber convivir.

Ahora, se reconoce que la innovación docente implica un reto que trasciende a la práctica, tal como lo expresan Martín & Barba (2016) se trata de un ejercicio de transformación personal, lo que sólo se logra por medio de la reflexión docente sobre la acción, centrada en cuestionar la realidad dentro y fuera del aula, asumiendo que el quehacer del profesorado implica una constante toma de decisiones que requieren inmediatez, sin dejar tiempo a replantearse la docencia y la forma en la que se entiende.

Los mismos Martín & Barba (2016) afirman que la innovación docente es un proceso que requiere intencionalidad en la reflexión y que, a la vez, implica procesos individuales y colectivos que permitan aprender sobre la propia acción de enseñanza, por lo tanto, no sólo se trata de cambiar las prácticas, sino de transformar las propias concepciones sobre lo que significa ser docente.

Por otro lado, la innovación docente, de acuerdo con Barzabal (2018) implica cambios en el rol del profesorado y del alumnado, a modo de que se genere una responsabilidad compartida en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pues el docente requiere implicarse en la mejora de la educación, ahí es en donde se encuentra la clave de la educación transformadora; mientras que, el alumno necesita comprometerse con su proceso de aprendizaje.

Al respecto Brady (2020) afirma que el buen docente o la práctica docente eficaz, suele relacionarse con la reflexión en el quehacer docente, sin embargo, esto no sólo implica recordar lo que ha salido bien o mal después de clase, sino buscar sesgos ante las acciones y reacciones en determinadas situaciones, esto es definido por la autora como una concentración total en la tarea de enseñar, momento que

identifica como de buena docencia; lo que permite afirmar que la buena docencia significa la participación completa del o la docente en la enseñanza, es decir, el balance entre sus dimensiones personal y docente.

De acuerdo con Alonso (2019) son dos los aspectos del profesorado más apreciados por los estudiantes: a) las obligaciones docentes que se relacionando con su uso de metodologías, medios y recursos educativos y, b) la interacción que sostienen con el estudiantado; por lo que, se puede concluir que valoran de igual medida los aspectos profesionales y personales del quehacer docente.

Lo anterior, llevaría a definir cuatro rasgos esperados en los docentes del siglo XXI y, que se definen en palabras de Magaña & Cuesta (2019) serían: a) auténtico y personal, que destaca por ser empático y generar vínculos estrechos con el estudiantado, tanto en lo educativo como en lo personal; b) transmisor de historia, aquel que utiliza su bagaje cultural para enriquecer sus clases; c) motivador para el aprendizaje, tiene alto desarrollo de competencias pedagógicas, por lo que aborda exitosamente el proceso educativo y, d) agente de cambio social, asumen su rol como praxis transformadora del estudiante y su contexto, convirtiendo lo educativo en una oportunidad de cambio.

A la par, Yurén et al. (2020) afirman que el buen docente requiere el dominio sobre dos habilidades, por un lado la ética que, implica reconocimiento y compromiso en la relación que forma con el estudiantado, asumiendo a la confianza, el respeto y la estima como piezas fundamentales de su quehacer docente; además, del interés honesto en el bienestar del otro, es decir, una relación práctica de cuidado.

Por otro lado, Yurén et al. (2020) refiere a la dimensión pedagógica del buen docente como esa disposición del profesorado para mantenerse en constante formación para la docencia, porque se convierte en algo que valora y respeta como una tarea que requiere de profesionalización; esto es constantemente evaluado de manera positiva por las y los estudiantes, pues consideran que un buen docente prepara sus clases y los materiales que utiliza para impartirlas.

Yurén et al. (2020) afirman que los buenos docentes cumplen, pese a encontrarse en una labor compleja y, en ocasiones complicada por las políticas y el trabajo administrativo, cumplen con las siguientes características: a) prepara su asignatura, b) actualiza sus dominios disciplinares, c) investiga y aprende de manera autónoma, d) facilitan el aprendizaje, consideran los intereses y necesidades de los

estudiantes, e) adaptan metodologías, formas y estilos de evaluación y recursos didácticos; f) buscan la mejora continua de su quehacer y g) valora la importancia de profesionalizarse en pedagogía.

Todo lo anterior, permite plantear que el buen docente, requiere transformarse a sí mismo constantemente, a partir de la reflexión y valoración de sus acciones y reacciones al enseñar, pues ahí es en donde encontrará la materia prima para transformar su práctica y, por lo tanto, la posibilidad para generar oportunidades y logros de aprendizaje; es decir, el buen docente sería aquel que llega al objetivo primordial de la educación: el que los estudiantes aprendan.

Sin embargo, esto requiere de la consciencia por parte del profesorado para reconocerse en sus estudiantes, ser perceptivo ante sus necesidades, desigualdades e intereses, para procurar transformar, desde su praxis, estas condiciones que obstaculizan al aprendizaje; esto requeriría de la apertura del docente para establecer relaciones empáticas y éticas con el estudiantado, con la intención de generar confianza, respeto y estima; es decir, el quehacer docente no se queda en el aula, sino que puede marcar las vidas del estudiantado de forma positiva y negativa.

Conclusiones

La frase buen docente, es un ideal que guía los procesos de mejora del quehacer docente, independientemente del nivel educativo del que se hable, tratándose de una labor compleja que, no sólo se sostiene de los buenos deseos, sino que se encuentra influenciada por un conjunto de factores que afectan las dimensiones personal y laboral del profesorado.

Sin embargo, la complejidad de la labor docente, no implica que sea irrealizable, sólo que se requiere buscar caminos que la mantengan en un constante y permanente proceso de mejora, entendiendo esto, no como la capacidad para lograr indicadores, sino de transformación continua, nuevamente, tanto en lo personal como en lo profesional; esto al asumir que la realidad educativa es cambiante y, por lo tanto, el quehacer docente requiere cambiar a la par y adaptarse a las necesidades, intereses y requerimientos del estudiantado.

Ahora bien, para anclar esta serie de transformaciones, se defiende que la labor docente, para poder categorizarse como buena, exige que al centro del proce-

so educativo se coloque el aprendizaje, entendido desde dos dimensiones: a) las oportunidades para aprender y, b) el logro de aprendizajes; pues, para quien se asuma como buen docente, es indispensable reconocer aquellos aspectos que obstaculizan el aprendizaje de los estudiantes y, por ende, conseguir el objetivo final: que aprendan.

Lo anterior, considerando que él y la estudiante no llegan a clase como tabula rasa, no sólo porque ya tienen una serie de conocimientos académicos que requieren ser vinculados con otros nuevos, sino porque han adquirido todo un conjunto de aprendizajes que nacen de su contexto social y familiar, los que no siempre significan el terreno más fértil para enseñarles a aprender; es decir, se trata de reconocer las situaciones de desigualdad e inequidad que pueden perjudicar los procesos de aprendizaje y procurar transformarlos.

Aunque, esta sensibilidad no se consigue únicamente hablando de ella y de las necesidades que se espera resolver, sino que implica de la capacidad para transformar las prácticas de enseñanza constantemente, en ocasiones, en el justo momento en el que se están llevando a cabo, a modo de responder y adaptar el quehacer docente a lo que sucede en el aula y no a lo que se espera que pase en ella.

En este sentido, se defiende la idea de que estas transformaciones personales y profesionales del profesorado, se ven beneficiadas cuando este se encuentra en proceso de innovación docente, el que se puede entender desde cuatro rasgos esenciales: a) la reflexión de la práctica, a modo de significar las acciones y reacciones ante situaciones en el aula; b) autoevaluación, como capacidad para valorar la práctica e identificar oportunidades de cambio; c) aprendizaje autónomo, para subsanar las debilidades de la formación pedagógica y responder a las necesidades educativas y, d) la consecuente transformación de la práctica docente.

Esto, implica centrar totalmente la atención en la práctica docente y, al mismo tiempo, en sí mismo como persona; pues transformarse requiere trascender al ego y aceptar debilidades y oportunidades que no podrían ser vistas cuando se niega la posibilidad de errar o cuando se deja de escuchar la percepción de los otros sobre el quehacer, en este caso, la opinión de los propios estudiantes.

En conclusión, se puede decir que un buen docente en el contexto del siglo XXI será aquel que tenga la capacidad de transformar sus prácticas de enseñanza, generando oportunidades y logros de aprendizaje, a partir de mantenerse en un constante y permanente proceso de innovación educativa, que le permita enfrentarse a sí mismo como persona y, por lo tanto, repensarse como docente.

Referencias

Aguiar, B. O., Velázquez, R. M., & Guiar, J. L. (2019). Innovación docente y empleo de las TIC. *Revista Espacios*, 40(2), 8–20.

Alonso, P. (2019). El perfil del buen docente universitario según la valoración de alumnos de Magisterio y Psicopedagogía. *Perfiles Educativos*, 41(164), 68–81. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2019.164.58906>

Barzabal, L. T. (2018). *Innovación docente: Nuevos planteamientos*. Ediciones Octaedro. https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=qgGIDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA1&dq=innovaci%C3%B3n+docente&ots=DOkCL_83bB&sig=PFTFPY6ItSjSDUhpS04jzHIO1FA#v=onepage&q=innovaci%C3%B3n%20docente&f=false

Brady, A. M. (2020). Teoría de la Educación: *Revista Interuniversitaria* : 32, 1, 2020. *Revista Universitaria*, 32(1), 55–72.

Cañedo, T. J. & Figueroa, A. E. (2013). La práctica docente en educación superior: Una mirada hacia su complejidad. *Sinéctica*, 41, 1–18.

Construir la UE desde la base con nuestras regiones y ciudades, (2019). http://www.femp.es/sites/default/files/multimedia/bucharest_summit_declaration_es_cor-2019-00227-00-01-decl-tra-es_1.pdf

Cueto, S. (2016). *Innovación y Calidad en Educación en América Latina*. ILAIPP. https://www.grade.org.pe/wp-content/uploads/ILAIPPGRADE_innovcalEdu.pdf

Delors, J., Al Mutfi, I., Amagi, I., Carneiro, R., Chung, F., Geremek, B., Gorham, W., Kornhauser, A., Manley, M., Padrón, M., Savané, M., Singh, K., Stavenhagen, R., Won Suhr, M., & Nanzhao, Z. (1996). *La educación encierra un tesoro*. UNESCO. http://innovacioneducativa.uaem.mx:8080/innovacioneducativa/web/Documentos/educacion_tesoro.pdf

Faure, E, Herrera, F., Lopes, H., Petrovsky, A. V., Rahnama, M., & Champion, F. (1973). Aprender a ser: *La educación del futuro* (Paredes, C., Trad.). UNESCO. https://www.berrigasteiz.com/monografikoak/inklusibitatea/pubs/unesco_aprender%20a%20ser.pdf

Flores, J. F. (2019). La relación docente- alumno como variable mediadora del aprendizaje. *Revista San Gregorio*, 1(35). <https://doi.org/10.36097/rsan.v1i35.957>

González, S., & Triviño, M. Á. (2018). Las estrategias didácticas en la práctica docente universitaria. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 22(2), Article 2. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v22i2.7728>

Gros, B., & Lara, P. (2009). Estrategia de innovación en la educación superior: El caso de la Universitat Oberta Catalunya. *Revista Iberoamericana de Educación*, 49(22), 223–245.

Hernández, G. (2011). *Práctica docente más allá de cuatro paredes, pizarrón y mesa-bancos*. (1a ed.). IETEC-Arana. https://kipdf.com/practica-docente-mas-alla-de-cuatro-paredes-pizarron-y-mesabancos_5aac92021723dde5ca00fc82.html

Hevia, F., Vergara-Lope, S., & Velázquez-Durán, A. (2022). *Enseñar en el nivel adecuado-ENAd (Teaching at the right level-TaRL)* [En prensa]. Unicef.

Magaña, E. C., & Cuesta, Á. I. (2019). ¿Qué tipo de maestro valora la sociedad actual? Visión social de la figura docente a través de Twitter. *Bordón: Revista de Pedagogía*, 71(44), 9–24.

Martín, G., & Barba, J. J. (2016). ¿Qué es la innovación docente?: Un cambio en las prácticas o de pensamiento docente. *EmásF: revista digital de educación física*, 38, 7–17.

Martínez-Chairez, G., Guevara-Araiza, A., & Valles-Ornelas, M. (2016). El desempeño docente y la calidad educativa. *Revista Ra Xinhai*, 12(6), 123–134.

Peña, J. C. (2017). Formación Permanente de los Docentes como Referente de la Calidad Educativa. *Revista Scientific*, 2(5), Article 5. <https://doi.org/10.29394/scientific.issn.2542-2987.2017.2.5.7.125-139>

Rodríguez, R. M. (2007). Mejora continua de la práctica docente universitaria: Una experiencia desde el proceso de convergencia del Espacio Europeo de Educación Superior. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 10(1), 1–8.

Román, M. & Murillo, F. (2008). La evaluación del desempeño docente: Objeto de disputa y fuente de oportunidades. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 1(2), 1–6.

Scin-Echaluze, M. L. S.-E., Blanco, Á. F., & Peñalvo, F. J. G. (2014). Buenas prácticas de Innovación Educativa: Artículos seleccionados del II Congreso Internacional sobre Aprendizaje, Innovación y Competitividad, CINAIC 2013. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 44, Article 44. <https://revistas.um.es/red/article/view/254011>

Tedesco, J. C. (Director). (2010). *Educación para una sociedad más justa*. <https://www.youtube.com/watch?v=WDhLvL5N4HU>

UNESCO. (2013). *Uso de TIC en educación en América Latina y el Caribe*. Instituto de Estadística de la UNESCO. <https://virtualeduca.org/documentos/centrodocumentacion/2013/219369s.pdf>

UNESCO. (2015a). Educación 2030: *Hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos*. http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Lima/pdf/INCHE_2.pdf

UNESCO. (2015b). *La educación para todos, 2000-2015: Logros y desafíos*. UNESCO. <http://www.educandoenigualdad.com/wp-content/uploads/2015/05/EPT2015.compressed.pdf>

Yurén, T., García-García, F. J., Escalante, A. E., González-Barrera, Z., & Velázquez, D. L. (2020). La representación del buen docente universitario entre dos enfoques: Transmisivo y constructivista. *Revista mexicana de investigación educativa*, 25(85), 239–265.

Zavala-Guirado, M. A., González-Castro, I., & VázquezGarcía, M. A. (2019). La innovación docente para la transformación de la enseñanza en el nivel superior. *Pedagogía y Sociedad*, 22(54), Article 54.

Deterioro de la imagen docente: entre expectativas y realidades

Stefany García Barradas²⁰

Resumen

El objetivo del presente escrito es que el lector reflexione sobre el impacto que tiene la revalorización de la que, en los últimos dos sexenios, se ha estado hablando en la dimensión axiológica, es decir, el posicionamiento de los valores morales y éticos con respecto a los asuntos académicos, profesionales y laborales de maestros de nuestro país. Por lo cual se puntualiza los retos y exigencias que las políticas educativas requieren, analizándolo desde los factores exógenos, que incluyen las concepciones sociales, institucionales, burocráticas y pedagógicas que impacta en su imagen e influyen en su identidad profesional, siendo una amenaza no solo para su desempeño profesional sino también para el bienestar físico y psicológico del docente. Se busca visibilizar los esfuerzos que el enseñante hoy más que nunca tiene que hacer, para que lejos de dejar solo al maestro, se logre reconocerle como el actor del sistema educativo que hace posible no únicamente el proceso de enseñanza y aprendizaje, sino que trasciende en la vida de sus estudiantes y la sociedad.

Palabras clave: imagen docente, deterioro, desempeño profesional.

Abstract

The objective of this paper is for the reader to reflect on the impact of the revaluation that, in the last two six-year terms, has been talked about in the axiological dimension, that is, the positioning of moral and ethical values with respect to the academic, professional and labor affairs of teachers in our country. Therefore, the challenges and demands that educational policies require are pointed out, analyzing it from exogenous factors, which include social, institutional, bureaucratic and pedagogical conceptions that impact their image and influence their professional identity, being a threat not only to their professional performance but also for the physical and psychological well-being of the teacher. It seeks to make visible the efforts that the teacher today more than ever has to make, so that far from leaving the teacher alone, they can be recognized as the actor in the educational system that makes possible not only the teaching and learning process, but also transcends the lives of their students and society.

Keywords: teaching image, deterioration, professional performance

²⁰ Profesora de Telesecundaria y estudiante de Doctorado en Educación

Introducción

La escuela y el docente ha pasado por diversas etapas a lo largo de muchos años, en las que se ha puesto en tela de juicio tanto la función como el impacto que ambas palabras tienen en la sociedad. La transición de un docente ingenuo a otro suspicaz determina la complejidad del papel del maestro en el siglo XXI, por lo que en el presente trabajo pretendo que el lector reflexione sobre el impacto que tiene la revalorización de la que, en los últimos dos sexenios, se ha estado hablando en la dimensión axiológica, es decir, el posicionamiento de los valores morales y éticos con respecto a los asuntos académicos, profesionales y laborales de las y los maestros de nuestro país. Bajo esta mirada, es importante comprender cómo la salud física y psicológica se va menguando ante los retos y exigencias que las políticas educativas requieren.

Para iniciar...

Es relevante retomar algunos planteamientos sustentados en los planes y programas del 2017 y la Nueva Escuela Mexicana (NEM) con respecto a las responsabilidades que tienen los docentes, pues se afirma que el éxito de las reformas depende de la participación de los maestros, socialmente se les reconoce como aquellos que propician la formación de NNA, niños, niñas y adolescente, desde su función de agente integrador y entre colegas como los que generan espacios de intercambio de experiencias para mejorar el desempeño docente. Sin embargo, también se le involucra en los rezagos educativos, en la reprobación del estudiante, en situaciones de indisciplina, en el abandono escolar, por mencionar algunos factores, lo que conlleva a considerarlos como buenos o malos.

Ahora bien, todo ello ha impactado en el reconocimiento histórico y social, tal y como lo menciona la doctora Hernández (2002) “ya no es visto como lo fue durante la independencia o durante la revolución, cuando fue considerado como apóstol, socialista o revolucionario.” Su intervención en hechos históricos que marcaron la lucha de ideales fue un factor muy significativo que cambió el rumbo del país, un ejemplo de lo anterior es el maestro rural Otilio Montaña autor intelectual del Plan de Ayala.

No se podía pensar en la educación sin su actor principal “el maestro”, en ese entonces ninguna profesión fue tan popular y aplaudida como la docencia. La imagen del docente paso de ser un revolucionario, a un misionero (época de Vasconcelos), posteriormente se le atribuyo el papel de líder de las comunidades (época de Lázaro Cárdenas), pero durante la presidencia de Manuel Ávila Camacho se replanteo su rol y ahora se le convirtió en un funcionario pedagógico; hasta la actualidad se le sigue formando bajo este esquema, con algunas adecuaciones requeridas por las necesidades sociales.

Aunado a ello el papel del alumno se ha visto transformado, pues ya no es considerado una “tabula rasa” como lo mencionaba John Locke, sino comienza a dársele un protagonismo en los procesos de enseñanza y aprendizaje, sin embargo, este cambio de paradigma asociado a los efectos de la globalización en la población, ha resultado complejo poder trabajar con los estudiantes, ya que reciben un bombardeo de información que lejos de permitirles generar un pensamiento crítico, los orilla a un pensamiento de merecer todo con el mínimo esfuerzo. Cabe aclarar que no se puede generalizar, ya que existen diferentes grupos de estudiantes que no engranan en esta descripción.

Mi propio trabajo se inscribe en estas complicadas condiciones laborales, debido a que considero que las exigencias son cada vez más para el maestro, ya que no es suficiente con conocer, implementar estrategias, capacitarse, innovar en sus recursos didácticos, favorecer ambientes inclusivos de trabajo dentro y fuera del aula para mejorar los desempeños de los alumnos, implementar herramientas tecnológicas, el trabajo entre colegas, entablar comunicación asertiva con los tutores, entre muchas otras funciones administrativas, sino que también tenemos la tarea de favorecer una vida saludable y socioemocional que ayude a los estudiantes a tener un desarrollo integral para sus proyectos de vida.

Si lo analizamos es una gran labor, que hoy más que nunca le genera al maestro comprometido, preocupación por cumplir cada expectativa que la sociedad demanda, por lo que el docente manifiesta un malestar, para poder reflexionar hasta este punto lo que se ha mencionado, es interesante poder definir qué se entiende por malestar de un docente: “el decaimiento del estado de ánimo de los maestros, provocado por el desencanto, la frustración y la ansiedad que les produce el sistema socio institucional, y que los lleva a disminuir la efectividad de su enseñanza (ser menos creativos, ausentarse frecuentemente, no preparar las clases, etc.), demostrar desmotivación, fatiga, depresión, actitudes defensivas o comportamientos de huida” (Hernández, 2020, p. 61).

En las últimas tres décadas el trabajo docente ha entrado en una aceleración en el tiempo, en donde tiene que cumplir exigencias sociales a la par de la burocratización educativa, haciéndolo sentir que se encuentra a la deriva, pareciera que su voz y su presencia se hacen casi invisibles, en esa transformación hay una ruptura que está cargada de un malestar docente.

A la hora de examinar cuáles son los factores que repercuten en ello, nos apoyaremos en la clasificación de la doctora Hernández (2020) que plantea a través de su investigación a un grupo de maestros universitarios, que aun cuando no soy de ese nivel escolar, puedo decir que su percepción no se desapega de los enseñantes de otros niveles. Es necesario abrirse a una reflexión para leerse a sí mismo y por ende a su labor, de esta manera el enseñante podrá visibilizar cada circunstancia que lo hace sentir vulnerable.

Por lo que tenemos los factores exógenos y endógenos, sin embargo, me enfocaré a los primeros abordando principalmente la imagen docente (estereotipos), la desvalorización, los bajos salarios, la evaluación docente, los incentivos académicos y las exigencias de cambio e innovación.

Los factores exógenos no dependen del enseñante, sino son las concepciones sociales, institucionales, burocráticas y pedagógicas que impactan en su imagen, y muchas veces son las que mayor influencia tienen en su identidad profesional, siendo una amenaza para el bienestar físico y psicológico del docente, aunado a su desempeño profesional.

Hablar de estereotipos en el gremio del magisterio, hace referencia al docente que se tiene que estar actualizando constantemente, que sea generoso, empático, solidario, que vista bien porque es un ejemplo a seguir para los estudiantes, así como el uso apropiado de un lenguaje para que trate con respeto, debe portarse bien a los ojos de la sociedad de su contexto, que no tenga vicios, que tenga cierto estatus económico que le permita adquirir una casa, un auto y tenga la solvencia económica para imprevistos y que también se pueda dar los espacios para viajar.

Posiblemente haya algunos otros que no haya mencionado, en este sentido los medios de comunicación juegan un papel importante al ser quienes publican entorno a la imagen de un profesor ideal, pero la realidad es otra, ya que pareciera que buscan agredir al docente al publicar videos y notas desfavorables de incidencias entre él y los tutores, llegando incluso a la violencia física, exagerando el daño que se causa a los estudiantes cuando hay inconformidades por parte de los

enseñantes y llegan a realizar paros laborales, por el exceso de vacaciones o las famosas suspensiones, hacen evidentes los resultados de evaluaciones internacionales donde los resultados no son favorables y lo culpan por no cumplir con los estándares en español y matemáticas, además generalizan que todos los maestros están reprobados en los exámenes que presentan, por lo que el problema radica en la manipulación de la información, en la que se asume que todos los profesores son así, impactando en la imagen del maestro.

Todo esto lleva al enseñante a dudar de si mismo, ocasionando un sentir de insatisfacción laboral como menciona Fletcher y Payne (1982), ya que consideran que el docente experimenta emociones en las que no se compensa todo su esfuerzo.

La insatisfacción laboral es diversa, pero de acuerdo con mi experiencia en los últimos 6 años es más marcado en las reuniones de Consejo Técnico Educativo (CTE) hablar de la interacción con alumnos y padres de familia difíciles, que lejos de aportar al desempeño del estudiante y al trabajo del profesor, generan tensiones en los tratos, sobre todo cuando los tutores se excusan en lo que los medios dicen que los maestros no debemos hacer, porque atentamos contra los derechos humanos de sus hijos, todo por no comprometerse y apoyar en las diversas actividades. Podría mencionarse que les es más fácil mostrarse enojados y con poca disposición a entablar una mediación, recurriendo a las amenazas de reportarlos a la Secretaria o tomar las instalaciones.

En otros casos no acuden los tutores a los llamados para dialogar y tomar acuerdos para apoyar al estudiante para que mejore su desempeño, por consiguiente, el aprendiz muestra actitudes de indisciplina, entendiendo ésta como los límites en el comportamiento, afectando el ambiente de trabajo, pues el maestro debe dedicarle un tiempo extra a mediar estas situaciones, ya que como sabemos si no lo abordamos, difícilmente se puede avanzar con el grupo de manera general.

Y esto nos lleva a la desvalorización, ya que está perdiendo el respeto y el apoyo social que era lo que para el docente significaba una retribución social gratificante, hoy en día gran parte de la población considera que el maestro es responsable de las desigualdades sociales, pues al no aprobar al alumno o al poner notas bajas, impide que tenga posibilidades de ir avanzando en los diferentes grados y niveles escolares, lo culpan de la falta de preparación de los estudiantes y de que no logren obtener empleos decorosos que les permitan tener una vida estable, principalmente económica.

Pareciera que los padres están perdiendo la confianza en el sistema educativo, pero principalmente en el maestro, ante esta crisis se debería valorar las nuevas dificultades a las que se enfrentan, y de esta manera el docente no se sentiría solo, volvería a confiar y manifestar orgullo por ejercer tan noble profesión, es decir, la satisfacción le permitirá motivarse y tener un mejor rendimiento para que a pesar de las adversidades que pueda enfrentar, poder tomar decisiones más asertivas, pues confía en sus capacidades de mediador. Y los tutores al tener el panorama real del tan complejo trabajo del enseñante de su hijo, será más empático, generando un acercamiento para apoyar en lo que se requiera.

Vayamos ahora a analizar los demás factores, cuando se habla de evaluación docente, un colega lo asocia con estrés y ansiedad, ya que el sistema nos conduce a competir con otros para poder ser acreedor a un incentivo, y mejorar los salarios bajos, pero este proceso tan demandante es agotador, ya que se debe pasar por diversos filtros que te permitan posicionarse como candidato a la evaluación, sin embargo, esto no garantiza que accedas a un estímulo, pues hay otro factor económico (techo financiero) que determina cuántos tendrán el beneficio de mejorar sus ingresos.

Hargreaves (1978) hace mención del agotamiento emocional a la que están expuestos muchos maestros, cuando aparentemente no están considerados dentro del grupo que accede a los beneficiados, exponiéndole a sentimientos de culpa por no obtener un puntaje más alto para el incentivo y por otro lado cree que no es lo suficientemente capaz y bueno para obtener el estímulo, afectando su propia percepción docente.

Sin embargo, el trasfondo implica todo un cumulo de sucesos que el docente tiene que hacer para llegar a tener la oportunidad de poderse evaluar, implica una inversión de tiempo, económica, familiar, social y de salud, en donde no debe descuidar la praxis con sus estudiantes, pero también debe hacer cursos de actualización, buscar colegas para los círculos de estudio, con ello podemos darnos cuenta qué tan complicado es que se remunere su esfuerzo, y más cuando hay compañeros en quienes no es coherente sus ingresos con su desempeño, ocasionando una desilusión por el agotamiento emocional.

Los bajos salarios comparados con la cantidad de inversión de tiempo y esfuerzo, permea en las actitudes del docente, por un lado, tiene que buscar otras formas de ingreso, lo que lleva a que en los horarios en los que no está frente a grupo tenga otra fuente de empleo y que muchas de ellas no están relacionadas con la

docencia, sino con el comercio, ocasionando en este grupo de maestros dejar a un lado su capacitación. Mientras que aquellos que se desenvuelven en el mismo ámbito escolar, por su cuenta dan clases particulares, pero ambos casos agotan al enseñante, pues reducen el tiempo para preparar las clases o calificar los trabajos de los estudiantes, impactando en sus horarios de descanso. Todo esto lo lleva a cuestionarse dónde queda la revalorización magisterial.

Lo cual se enlaza con las exigencias de cambio o innovaciones educativas que cada que se presenta una reforma educativa implica para el maestro aprenderla y aplicarla para cumplir con las expectativas de las políticas educativas, donde las autoridades consideran que la imagen del docente es de apertura, disponibilidad, positiva, creativa y fácilmente la llevarán a cabo, asumiendo que cualquier contratiempo el docente podrá mediarlo. Pero lo que no se dan cuenta es que en este transcurso el enseñante se siente solo, pues la información le llega en cascada, se le presiona por anticiparse a diversos escenarios, no cuenta con los insumos necesarios para irse familiarizando.

Ahora bien, todo lo mencionado hasta el momento es el resultado del enfrentamiento entre realidad y expectativa, pero no podemos enfocarnos únicamente en estos puntos, ya que desde un principio se invitó a reflexionar sobre la revalorización del docente, pues de nada serviría este análisis si no buscamos propuestas que ayuden al enseñante a devolverle una imagen que merece ser trascendental en la sociedad, por que entre más se deteriore el maestro va tornándose a un abandono profesional padeciendo incluso enfermedades con cuadros severos de ansiedad y estrés.

Resulta aún más preocupante darse cuenta de que en esta reflexión es evidente que el factor en el que debemos poner mayor atención es el mismo docente, quien asume la responsabilidad ante un disfraz de buenas intenciones, en donde la realidad ha sido descalificar lo complejo que resulta ser maestro, es decir, asume culpas que no le corresponden.

Para poder tratar todos estos factores, es necesario reconocerlos y comprenderlos, ya que al negar su existencia no se podrán abordar, además se requiere que los medios de comunicación sean un puente para divulgar una imagen digna del maestro, a quien debe valorarse cada dedicación que hace, para que en sus procesos de enseñanza se vean motivados al plantear escenarios acordes a las necesidades de los estudiantes.

Cada uno somos responsables del sentido y significado que se le dé al docente, por lo que es importante hacer sentir al maestro que la sociedad confía en su papel, pues es tan relevante en la vida de sus estudiantes que, aunque las cuestiones administrativas sean muchas, el trato humano con sus alumnos marcará sus vidas.

Se ha generalizado la percepción de que cada vez más docentes presentan un malestar, debemos poner atención en no dejar que se pierdan entre sus emociones, ayudemos a encontrarle sentido de pertenencia positivo, y se preguntarán cómo, pues a través de pláticas en espacios formales como reuniones o consejos técnicos, o de pasillo, pues está comprobado que el trabajo colaborativo incentiva a las personas a dar lo mejor de sí mismas.

Estos espacios de intercambio permiten que el maestro sienta ese protagonismo, pero no de manera agobiante, sino más relajada, al saber que, si autoridades educativas y personal de su contexto tanto interno como externo de la escuela trabajan de manera colaborativa, podrán formular e implementar alternativas que no exploten su imagen de docente, sino que sus condiciones laborales no lo abrumen y lo responsabilicen de cada aspecto negativo, todo lo contrario, se buscará respaldar su desempeño.

Se tiene claro, que cada vez se van sumando más docentes mexicanos que tienen la incertidumbre por saber quiénes son, a causa de las expectativas que chocan con la realidad, interesados en esa búsqueda se enfrentan a paradigmas y experiencias que les impiden sentirse facilitadores del aprendizaje. Se debe tener presente que el maestro es un ser social con historia personal, lo que sin duda lo marca en su identidad profesional, y a pesar de que las reformas educativas plantean el cómo debe ser, es necesario brindarle un espacio de reconocer a los desafíos que enfrenta, impulsando un acompañamiento que lo ayude a no sentirse solo y atacado por errores que a veces se tienden a maximizar y que desafortunadamente tienen que pasar, pues es parte de la vida y minimizan sus esfuerzos y los aciertos que ha tenido, haciéndolo sentir que no ha valido la pena lo que ha hecho.

Como conclusión

El papel de luchador social que en su momento se le asignó al maestro, considero que ha sido mal interpretado por los padres de familia, quienes asumen que debe de haber enfrentamientos de ideologías o costumbres para determinar quién puede más, y no es así, los enseñantes buscan impactar en la vida de los estudiantes para que las condiciones personales y sociales sean cada vez mejores, en un ambiente fuera de violencia y peligros que vulneran las condiciones óptimas y dignas de todos quienes formamos parte de esta sociedad.

Aún hay muchos retos por abordar, pero confío en que el maestro seguirá enfrentando aquellas inconformidades que agobian su praxis, con el afán de generar espacios de mediación con todos los actores que participan en la educación y buscar alternativas que aporten a soluciones acordes a las necesidades de cada enseñante. Esbozar trazos hacia la comprensión de su imagen como docente podrá ayudarlo a descubrirse, comprenderse y transformarse, abre la posibilidad de tomar distancia de ese que somos para retornar y replantearnos quién queremos ser.

Referencias consultadas

Esteve, José. “La imagen social de los profesados” https://www.juntadeandalucia.es/educacion/vscripts/w_cea/pdfs/Jornadas/10%20a_05%20E.pdf

García, Rosa “El rol de los maestros, durante la revolución mexicana” (2018) <https://www.laizquierdadiario.mx/El-rol-de-los-maestros-durante-la-Revolucion-Mexicana>

Hernández, Griselda. “Ser competente, ¿Por qué? Y ¿Para qué?, un análisis del malestar de los docentes. capítulo Hernández Hernández y Malpica. malestar docente.pdf

Hernández, Griselda. “Causas que provocan el malestar docente, inhibidor de las transformaciones en la enseñanza-aprendizaje. (2022) Artículo-para-revista-Ser-competente- Porque-y-Para-qué. -Un-análisis-del-malestar-de-los-docentes.pdf

Mercado, Ruth (2023) “El trabajo docente del magisterio y la complejidad de la enseñanza”. Educación en movimiento. Núm. 17. https://www.mejoredu.gob.mx/images/publicaciones/boletin-3/B17_Boletin_EeM.pdf

Travers, Cheryl, “El estrés de los profesados” (1997). Ediciones Paidós. <https://sitraiemscarmenserdan.files.wordpress.com/2018/02/travers-el-estres-de-los-profesores.pdf>

DESAFÍOS DEL DIRECTOR ESCOLAR: BUENAS PRÁCTICAS DIRECTIVAS

Yenisei Obi Jaramillo Sevilla²¹
Ma. Lourdes Santana Salgado²²

Resumen

Autores como Antúñez (1993), Leithwood (2009) y Bolívar (2010) señalan que el director escolar es una pieza clave en el funcionamiento de las escuelas al generar condiciones favorables en el ámbito administrativo, pedagógico y organizacional para lograr el mejor aprendizaje posible de los alumnos. El propósito del presente estudio es analizar el proceso de organización que realiza el director al interactuar con maestros, padres de familia, autoridades y alumnos de educación primaria urbana de la ciudad de Acapulco, Guerrero. La metodología desarrollada en esta investigación es interpretativa, descriptiva con enfoque etnográfico, debido a que brinda la oportunidad de realizar un análisis a profundidad sobre los acontecimientos que surgen en el lugar de los hechos. Entre los hallazgos se encuentra: el directivo escolar ostenta conocimientos, establece acuerdos, proporciona seguimiento, delega responsabilidades, administra los recursos para organizar acciones que favorecen la tarea pedagógica, que motive a los docentes a desarrollar buenas prácticas académicas impactando en los aprendizajes de los alumnos e integre a los padres de familia al trabajo escolar, a fin de implementar elementos que favorezcan las prácticas pedagógicas.

Palabras clave: organización escolar, liderazgo, buenas prácticas, director, primaria.

Abstract

Authors such as Antúñez (1993), Leithwood (2009) and Bolívar (2010) point out that school director is a key element in the operation of schools since the creation of favorable conditions in the administrative, pedagogical and organizational fields to achieve the best learning, possible from students. The purpose of the study is to analyze the organization process carried out by the director with teachers, parents, authorities and students of urban primary education in the city of Acapulco, Guerrero.

The methodology is developed in this research is interpretative descriptive with an ethnographic approach because it provides the opportunity to carry out an in-depth analysis of the events that arise at the scene. Among the findings is that the school manager has knowledge, establishes agreements, provides follow-up, delegates responsibilities,

²¹ *Supervisión 048 Acapulco*.yenijarsev@gmail.com

²² *Centro de Actualización del Magisterio Acapulco*.gro1c.msantanas@normales.mx

manages, resources to the organization of actions pedagogical task, which motivates teachers to develop good academic practices, impacting on students, students learning an integrate parents into school work, in order to implement elements that favor pedagogical practices.

Keywords: school organization, leadership, good practices, director, primary.

Introducción

México es un país lleno de riqueza natural por lo que nos ofrece la oportunidad de tener una variabilidad de seres vivos y así mismo el desarrollo de grupos sociales; dichos grupos se distinguen por su forma de sentir, pensar, actuar, por sus costumbres, sus tradiciones, sus valores, dignas características que forma un crisol que nos enorgullece como cultura. Estas bases dan forma a las personas de una sociedad; nos corresponde asumir el papel de ciudadanos responsables y luchar por el progreso de nuestra patria, por ello es de suma importancia solidificar los cimientos de una buena educación, en este caso la educación primaria, puesto que son la base para que los niños tengan un crecimiento integral.

El Sistema Educativo Mexicano (SEM) tiene asignada la responsabilidad de proporcionar una educación de calidad, por ello fija su mirada en la persona que funge como conducto para hacer valer y velar por que se cumplan las políticas educativas: ¡El Directivo Escolar!, en ellos recae la alta responsabilidad de acompañar a los docentes en la administración, la planeación, la organización, la evaluación y la gestión. De ahí que, el directivo tiene que ser un referente en la organización del trabajo y los desafíos de la vida escolar, puesto que las decisiones que tome son las que determinan el rumbo de la institución.

Uno de esos desafíos del directivo es lograr que su escuela funcione como un engranaje y la organización es un aspecto clave, a través de ella y de su formación es como conseguirá el óptimo desarrollo en su organización. El trabajo ofrece estrategias útiles que se pueden retomar e implementar en la organización y funcionamiento de la escuela primaria, erradicando así problemáticas que pudieran aquejar la función del director.

Desde la política educativa internacional se señala como prioridad la mejora en la calidad de la educación, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) centra su interés en el desarrollo de las habilidades y cono-

cimientos, la autonomía de los planteles, los resultados de aprendizaje y la formación del profesorado para contribuir en la mejora de los aprendizajes del alumnado, una forma de llegar a esos objetivos es a través de las direcciones escolares y su figura representativa, el director.

Diversa literatura expone que la función directiva ha tomado relevancia debido a la contribución que sus acciones genera, beneficiando a la institución y a los miembros que la conforman, por parte de la Secretaría de Educación Pública (SEP) el director es el responsable de guiar a su equipo para que cumpla las metas de la institución; desde esa pauta se mantiene el interés y la exigencia, porque la persona que funja como encargado desempeñe de manera óptima el cargo.

En el Acuerdo 12/07/82 (Diario Oficial de la Federación, 1982, p.2) se establece la organización y funcionamiento de las escuelas primarias, en el caso de los directores, en su artículo 14 señala: “El director del plantel es aquella persona designada o autorizada, en su caso, por la Secretaría de Educación Pública, como la primera autoridad responsable del correcto funcionamiento, organización, operación y administración de la escuela y sus anexos”.

La función directiva ha sido un gran desafío en la educación básica, puesto que los maestros tienen doble función, lo que puede impactar en la gestión pedagógica y solo cumplen administrativamente, los indicadores Nacionales de la Mejora Continua de la Educación en México presentados en 2022 por la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (Mejoredu, 2022) mencionan las estadísticas del ciclo escolar 2020-2021 de directivos que ocupan funciones de docencia, en el nivel preescolar presenta un 50.5%, en el nivel primaria 38.3% , en el nivel de secundarias generales y técnicas 29.2% y en las Telesecundarias 88.3%. Es alarmante que “del total de escuelas en educación básica- sin considerar los cursos comunitarios- solo una de cada dos cuenta con un director encargado exclusivamente de la gestión escolar” (MEJOREDU, 2022, p. 402).

Lo importante se aborda a partir de la función del directivo como parte de solucionar los conflictos a los que se enfrenta sin generar más, la manera de organizar su trabajo a fin de mejorar el servicio educativo y los instrumentos que se implementan para lograr erradicar las situaciones problemáticas. Por lo anterior, surgen interrogantes: ¿Cómo el director de primaria se organiza, llega a acuerdos y toma decisiones con los maestros, alumnos, padres de familia y autoridades? ¿Qué actividades favorecen la organización y funcionamiento de la escuela? ¿Qué herramientas implementa para realizar la asignación estratégica de tareas o comisiones

derivado del grado de conocimiento que tiene sobre su personal?

El objetivo de la investigación es analizar el proceso de organización del directivo de primaria para llegar a acuerdos y tomar decisiones con maestros, alumnos, padres familia y autoridades.

La metodología aplicada fue interpretativa descriptiva con enfoque etnográfico, se acompañó a un director que cuenta con 22 años de servicio en el sistema educativo público, quien se desarrolló 9 años como docente de grupo en el turno matutino y a la par en el turno vespertino en una institución privada y 13 años los ha desempeñado ejerciendo la función de director efectivo con clave en la Escuela Lic. Benito Juárez en Acapulco, Guerrero.

Mintzberg (1991) menciona que al directivo se le puede definir como “Aquella persona que está a cargo de una organización” (p. 218) y si se le pregunta qué hace, probablemente dirá que planifica, organiza, coordina y controla, pero al observar lo que realmente hacen los directivos pueden sorprender que no existe relación entre lo que se observa y lo que explícitamente el directivo manifiesta hacer.

En la Nueva Escuela Mexicana (NEM) el papel que desempeña el director tiene que estar cimentado en ser un líder, con la firme convicción de hacer coincidir a todos los integrantes del plantel educativo para que juntos implementen acciones que les permitan garantizar el perfil de egreso que señala la educación primaria. Este liderazgo se irá visualizando cada vez que el director ante el Consejo Técnico Escolar (CTE) demuestra tener capacidad de analizar y externar posibles soluciones a problemáticas ordinarias, prevenga, desarrolle un liderazgo democrático con firmeza y convicción.

Desarrollo

Antecedente de la función directiva

Los aportes de los autores: Kenneth Leithwood (2009), Bolívar (2010) y Serafín Antúnez (2009), enriquecieron las perspectivas sobre el funcionamiento del directivo, su liderazgo, la organización e incidir en el aprendizaje de los alumnos. En estudios más recientes es la tesis Doctoral de Navarro, C. (2014). *La antesala del ascenso a la dirección. Trayectorias de subdirectores de secundarias mexicanas*, menciona las políticas educativas que promueven a los directivos de acuerdo

a los sistemas de escalafón que medían poco el desempeño de los directivos. Por otro lado, Martínez S., Cabrera R., Maldonado O., Narváez H., Manzano H. y Herrera L. (2021) señalan la función del director como responsable de la calidad del centro educativo, lo que le permite construir la identidad de la comunidad escolar con compromiso, visión, liderazgo. También reflexionan sobre las diferencias entre el papel del director con la NEM en el sentido de generar un ambiente de colaboración, con sentido de pertenencia e integración de todos.

Las necesidades de mejora de las instituciones es la función del directivo como parte de la gestión escolar, asegurar la operación y funcionamiento de la escuela. Esto involucra las prácticas de los docentes en comunión con la participación de las madres y padres de familia NEM (SEP, 2020):

...se basa en las prácticas de los mejores directores, subdirectores y coordinadores de actividades, quienes han demostrado que es posible contar con personal educativo que conoce las características de los alumnos, sus familias, al colectivo escolar y el contexto en que trabaja, de modo que los planteamientos que realiza para conjuntar esfuerzos de la comunidad escolar se basan en las necesidades y los retos que efectivamente enfrentan los alumnos para alcanzar aprendizajes y un bienestar en sus vidas (p. 21).

Además, en la Ley General de Educación (Cámara de Diputados, 2019 en Mejoredu, 2022, p. 402) se detalla las funciones de dirección aquel que realiza la planeación, programación, coordinación y evaluación de las tareas para el funcionamiento de las escuelas de conformidad con el marco jurídico y administrativo aplicables”. Esto implica gran responsabilidad, experiencia laboral, generar un buen clima de trabajo con el diálogo permanente, el apoyo mutuo, trabajo en equipo, proyectos de vinculación social en el ámbito local y comunitario para el aprendizaje de los Niños, Niñas, Adolescentes y Jóvenes (NNAJ). Asimismo, el director atiende las demandas curriculares como son las reformas educativas que plantea altos perfiles de profesionalización, tal como lo recomienda Mejoredu (2022, p.265) los directivos y docentes es necesario “abrir oportunidades laborales, atender las demandas y necesidades de estudiantes, madres y padres de familia y tutores, además de profundizar en el diagnóstico sobre escuelas del servicio indígena”

La función directiva es compleja, porque su acción se origina en las demandas de los distintos componentes de la escuela como institución: de los objetivos; de los recursos humanos, materiales y financieros; de la organización; de la tecnología o modos en que opera; de la cultura escolar (valores, creencias, y significados

compartidos por los miembros de la institución) y del entorno donde se ubica la escuela. (Antúnez, 1993, p. 13). Por lo que se advierte que las tareas que desarrollan los directivos escolares son de naturaleza diversa y variedad múltiple, lo que indica que se distinguen por llevar a cabo un gran número de actividades en períodos cortos de tiempo, por ello debe ostentar habilidades que le permitan optimizar su labor.

Trabajo de campo

La metodología fue la investigación etnográfica, la cual permite analizar de primera mano datos que nos den las pautas de conocer cómo piensan, actúan y conviven individuos de un núcleo en especial, es preciso adentrarse al trabajo de campo. La observación continua del entorno cotidiano que facilitó la contextualización y recolección de datos para constatar de lo teórico a lo práctico y partir de ello generar las propias concepciones sobre las culturas observadas.

Torres (1988) menciona que “las etnografías no deben quedarse exclusivamente en su dimensión descriptiva, sino que, como modalidad de investigación educativa que son, deben coadyuvar también a sugerir alternativas, teóricas y prácticas, que conlleven una intervención pedagógica mejor” (pág. 17). De ahí, que en esta investigación se recolectó información para posteriormente realizar una descripción e interpretación sobre las diversas acciones de la práctica del director en la organización de la institución.

La escuela en la que se desarrolló la investigación es de organización completa, los docentes que participan de manera directa en la investigación es el maestro Juan Carlos con quien se obtuvo el primer acercamiento y cordialmente acepto incluirme en los trabajos de la institución considerándome en todas las actividades que realizaba, el ostenta el cargo de director efectivo sin grupo. Las observaciones realizadas fueron directas y se llevaron a cabo en las reuniones de Consejo Técnico Educativo desde la fase intensiva y sucesivamente se desarrollaron las trece sesiones ordinarias que señala el calendario escolar y que están estipuladas en la circular 01 de inicio de ciclo escolar durante el ciclo escolar 2020 – 2021, iniciándose de manera presencial y dando continuidad de manera virtual por motivos de la pandemia por COVID-19.

La información recabada fueron de 44 reuniones entre los miembros de la comunidad escolar, donde se registró la información en un diario de campo: los referentes empíricos recogidos, entrevistas semiestructuradas, conversaciones informales, charlas y comentarios con diversos miembros de la comunidad educativa.

El buen director

Un directivo no debe fungir como dictador, juez o capataz que cotidianamente se dedique a fiscalizar lo que el colectivo realiza, se requiere un directivo que invite a los maestros a desarrollar estrategias de transformación a través de la aplicación de prácticas reflexivas que estimulen el cambio para crear implementaciones de cara al futuro a través de un liderazgo transformacional.

Antúnez (2000) menciona: “Las personas que ocupan la Dirección son también elementos clave porque son quienes tienen mayor oportunidad de influir favorable o desfavorablemente en la conducta de los demás” (p.19), confirmando que el comisionado a cargo debe ser una persona competente, capaz de orientar a sus colegas en dirección al logro de la excelencia en sus procesos educativos, satisfaciendo así a sus usuarios.

En una charla con el directivo el día 13 de noviembre de 2020 al término de la sesión de descarga administrativa, (en línea por la plataforma zoom) como lo indica el calendario escolar 2020-2021 se sostuvo una plática con el maestro Juan Carlos en la que expresa cómo va direccionando y ejecutando acciones que implementan en el ciclo escolar, con voz firme, levantando la ceja derecha y denotando un suspiro expresa:

“Siempre tengo en la mente que debemos darle la importancia que requieren las cosas, por eso desde inicios de ciclo escolar voy ejecutando dicha perspectiva y voy planeando de manera detallada cada una de las cosas que pretendo exponer a mis docentes para realizar durante el ciclo escolar, desde concursos hasta actividades (ahora con la modalidad a distancia) que nos permita consolidar en los niños el aprendizaje” (CDJC131120).

Antúnez (2000) menciona:

el posible éxito o fracaso de las innovaciones depende sobre todo de variables organizativas tales como: planificación, toma de decisiones, resolución de conflictos, seguimiento de los acuerdos, metodología del trabajo en grupo, colaboración, utilización racional del espacio y del tiempo, liderazgo, participación, formas de agrupar a los alumnos, etc. Todas estas variables tienen que ver con decisiones tomadas de manera colaborativa. (pág. 89).

Considero que el directivo debe establecer la organización de sus diligencias como base fundamental, debido a que él funge como dirigente y a su vez el enlace entre las operaciones y los elementos que las implementan en el contexto escolar, atendiendo los aportes que los compañeros le externen, considerando

que lo organizado arroja resultados complacientes y por ello se contempla como herramienta estratégica en el logro educativo.

La personalidad de ser un buen director radica en la alegría, satisfacción y dejando entrever una ligera sonrisa continua mencionando que:

“Para organizar el trabajo escolar previo a la sesión realizo una pequeña reflexión y trato de vislumbrar hasta dónde quisiera llegar con mi colectivo, me fijo una meta, después plantear posibles acciones que presento a mi colectivo pues a mi parecer la clave del éxito es que ellos se sientan partícipes de lo sugerido, por ello en conjunto valoramos según la meta y objetivos que establezcamos en nuestro PEMC (programa escolar de mejora continua) si las implementamos, las modificamos, escucho nuevas acciones sugeridas por ellos mismos, consensuamos y reconsideramos su funcionalidad y así se integran al trabajo sintiéndose partícipes de ello” (CDJC131120).

La labor del director no es tarea fácil, durante el desarrollo de la investigación se han enunciado las acciones que un líder debe implementar para trabajar colaborativamente con los docentes y así lograr una eficacia escolar; pero también resulta importante señalar que en el núcleo educativo existen diferentes ideologías, percepción, actitud y prácticas que en algunos casos obstaculizan el trabajo o lo hacen más tedioso para pactar esas dificultades y establecer prácticas educativas eficaces. El liderazgo del directivo se articula con estrategias pertinentes a fin de unificar el trabajo escolar, tal como lo refiere en la conversación del 15 de febrero de 2021 (CDJC150221) externado que:

“No todo es fácil, he tenido dificultades con mis docentes, sin embargo, trabajo la parte socioemocional para que reflexionen sobre la gran responsabilidad que tenemos en nuestras manos y así juntos logremos responsabilizarnos, dando lo mejor en el desarrollo de nuestra labor, para ello proporciono los elementos necesarios que complementen su función, los acompañó en los procesos educativos, los invitó a seguirse actualizando y en la medida de lo posible gestionar cursos que nos permitan enriquecer nuestras estrategias para la enseñanza”.

Con el siguiente testimonio se puede percibir cómo a través de la función que ejerce el directivo, los docentes van camino a cumplir con los objetivos que se establecen como institución, además de que existen docentes que admiran y respetan al director por la forma de desempeñar su función directiva, como lo expresa la maestra Rosy el 1 de marzo de 2021, diciendo:

“Es una persona que tiene a bien proporcionar las herramientas necesarias a los docentes para poder facilitar nuestro trabajo, como es el caso de los cuadernillos (muestra un engargolado que tiene como portada el nombre de la primaria con letras grandes), la calendarización de actividades que normalmente realiza de manera anual pero que derivado de la pandemia por COVID-19 ha tenido que ir realizando mes por mes en los cuales invierte mucho tiempo de su vida personal, y así refleja el grado de compromiso que tiene, por eso lo admiro y lo respeto, además he observado que con los padres de familia también lo admiran porque desde que llegó a la escuela son tomados en cuenta, el director los atiende y escucha personalmente, acción que años atrás no pasaba” (RZMR010321).

Los protagonistas en la historia laboral son nuestros alumnos, nos dan las mejores experiencias y alegrías; por ellos se desempeña el papel de formador, a través de experiencias, conocimientos y habilidades se prepara a los aprendientes para enfrentarse a los retos en sociedad. Tal como lo establece la Ley General de Educación (2019) en su artículo 72: “Los educandos son los sujetos más valiosos de la educación con pleno derecho a desarrollar todas sus potencialidades de forma activa, transformadora y autónoma” (p.25). Es así, que los estudiantes retoman un papel sustancial y debemos considerar todas sus necesidades a fin de diseñar y fortalecer su aprendizaje.

El alumno Kevin de sexto grado “B” en la plática sostenida por la plataforma meet el 28 de junio de 2021 mencionó:

“Este año termino, ya me voy a secundaria, me siento nervioso pero contento, voy a extrañar mi escuela, ya no la voy a poder disfrutar, menos las canchas de fútbol;, me dijo mi papá que las arreglaron y quedaron muy bonitas (su rostro muestra alegría) que valió la pena la lucha del director y a él (refiriéndose al maestro Juan Carlos) también lo voy a extrañar, es bien buena onda, cuando la maestra no venía, él nos daba clases y nos deja poca tarea, pero nos hace trabajar mucho en el salón y como recompensa nos dejaba jugar un ratito a la salida mientras esperamos a que vinieran por todos los chamacos. A mi maestro lo voy a extrañar también, él nos hacía juegos para practicar las matemáticas y si no le entendía nos quedábamos a la salida un ratito más para que me explicara. Ahora que voy a la secundaria tengo miedo porque dice mi mamá que son muchas materias y ya no estará el maestro para explicarme” (CMAK280621).

Con esta expresión denotamos el grado de cariño y confianza que tienen los alumnos con el director de la institución, también se observa el grado de compromiso que desarrolla el directivo, adecuando su labor según las necesidades del educando mediante la complicidad para lograr que sus alumnos aprendan y cumplan con el perfil de egreso.

Herramientas que emplea el buen director para desarrollar el liderazgo

El liderazgo directivo exige ostentar competencias que faciliten el ejercicio propio de la función y a su vez contribuya en el desempeño profesional de los docentes, coadyuvando a la mejora de la enseñanza, con acciones e instrumentos que permitan fortalecer las áreas de oportunidad que se exteriorizan en el núcleo escolar. Tal como lo señala Leithwood (2009) sobre lo fundamental en ese tipo de liderazgo, donde el líder elabora metas claras, desarrolla un clima de colegialidad y fomenta el trabajo colaborativo a fin de inmiscuirse en la vida escolar.

Las herramientas son parte de la organización que maneja el director y las estrategias que utiliza para incorporar a sus docentes de manera sutil al trabajo han funcionado debido a que a través de ellas logra estratégicamente adentrarse en el trabajo pedagógico de los docentes, teniendo así una visión general y particular de la situación que guardan los ámbitos de gestión escolar e implementar un clima de colaboración, respeto y ambiente propicio para desarrollar la labor educativa.

Bitácora, orden del día y presentaciones.

Una buena organización se realiza de manera satisfactoria cuando los acuerdos son plasmados en algún lugar que permite consultarlas en el momento que se requiera, es prioritaria la bitácora en el ámbito escolar; es ahí donde se asientan de manera cronológica observaciones, acontecimientos ocurridos, acuerdos, compromisos, avances, procesos, nuevas ideas, que sirva de referencia para poner en práctica o dar continuidad a los trabajos que se pretenden realizar. Otro elemento que integra a sus reuniones es el uso de diapositivas elaboradas a través del software Microsoft PowerPoint (PPT) que llevan relación con el orden del día y los asuntos propios de la sesión. Las incorpora como medio visual que facilita la comprensión de las temáticas en ellas plasma imágenes, fotos de los miembros del colectivo, textos, oficios y demás insumos que a su consideración fortifican las temáticas.

Las mesitas

En la organización de una escuela no todo es maravilloso, puesto que existen conflictos propios de la convivencia, resulta pertinente señalar que es una parte co-

tidiana, debido a que existen inconformidades por parte de docentes o padres de familia que ponen al descubierto las habilidades que el directivo líder ostenta para solucionar las situaciones desfavorables que se presentan. Una de sus dificultades que constantemente ocasiona conflictos era la asignación de los grupos debido al rechazo constante a tres maestros que a consideración de los padres de familia no enseñaban bien porque no se actualizaban.

Los líderes educativos como menciona Leithwood (2009) contribuyen a identificar oportunidades que favorecen el futuro de la institución, cuando esas perspectivas van acompañadas de valores se fortalecen, creando un compromiso que conlleva al crecimiento profesional de manera continua. Por lo que es necesario, escuchar sus inquietudes, las preferencias de los padres y madres de familia por algunos docentes, en este caso sobre su trabajo. qué les parecía atractiva y apartando de su interés a los docentes que consideraban que no se actualizaba o simplemente el que su forma de trabajar no les agradaba, como consecuencia que cada año en el mes de abril las madres y padres de algunos grupos se organizaban para entrevistarse con su director y con solicitud en mano pedían les asignará a cierto profesor y eso causaba un conflicto y desajuste a la hora de asignar grupos, pues en repetidas ocasiones no se podía cumplir con lo solicitado. Esto generaba disgusto entre los docentes, se conflictuaba y había distanciamiento entre algunos de ellos, además señalaban que el director tenía “preferidos” pese a las explicaciones que les daba.

Buscando soluciones el Director implementó medidas drásticas y la actividad se desarrolló de la siguiente manera:, el directivo se reunió con los docentes y de manera clara expuso la problemática que se presentaba, también les hizo saber que la dinámica de inscripción cambiaría, que pondría 12 mesas en las cuales estarían los docentes titulares de los grupos, por grupo habría un máximo de 35 espacios para inscribir alumnos, el grupo que reuniera los 35 elementos sería cerrado, continuarán los demás docentes inscribiendo y de esta manera se formarían los grupos. Así, en el patio se colocaron 12 mesitas cada una con un cartel que contiene su nombre y grado que impartirá (dos docentes por grado) para que los padres asistan de manera voluntaria a inscribir a sus hijos con el profesor que desean. El resultado algunos docentes tenían menos alumnos inscritos.

Al pasar de algunos años el directivo comprueba que las cosas fueron cambiando, nota que los docentes se preocuparon por esa situación, mostrando cambios en su forma de trabajo, ahora participan en cursos y permiten el acompañamiento del director en sus prácticas educativas, como afirma Leithwood, (2009) sobre el manejo de procesos democráticos y la manera de solucionar conflictos.

A ese respecto la maestra Sandra comenta:

El director (como le dice de cariño al maestro Juan Carlos) es muy responsable y nos obliga (suelta una carcajada) a ser como él. Todos los días es el primero en llegar a la escuela y si le pedimos algo (a su alcance) no sé cómo lo hace, pero nos cumple. Al solicitarle la supervisión documentos o información de los niños, nos trae marcando el paso (expresión que denota dirigir muy a prisa) que le entreguemos, eso a veces no me agrada, pero entiendo que el ser responsable es parte de su persona. (CPS110221).

En los aportes de Leithwood (2009) se destaca que el liderazgo transformacional -en este caso del directivo- se encarga de incitar, motivar y crear cambios que favorecen el crecimiento del individuo por lo que coincidimos que un buen líder hace realidad las ideas de sus colegas, generando así cambios en lo personal, colectivo e institucional.

El profesor Saif docente recién incorporado a la institución en la charla del 11 de febrero comenta que:

Yo tengo poco tiempo de pertenecer en la plantilla de la escuela, vengo de México; Allí el trabajo es muy diferente, constantemente nos mandan a cursos, debemos entregar planes de clase con adecuaciones en tiempo y forma, el director nos da seguimiento y pide resultados, con lo saturados que son los grupos y con tanta carga de trabajo se complica realizar el trabajo en colegiado, normalmente hacíamos llegar al maestro (refiriéndose a su antiguo director) propuestas o trabajos que solicitaba en electrónico para que el concentrara y ya en reuniones nos informará de lo que establecía. Al llegar a Acapulco (refiriéndose a la primaria) e integrarme a la Benito (refiriéndose a la primaria) me sorprendí de ver a los docentes reunirse constantemente, tomar acuerdo en colectivo y juntos, con propuestas de todos planear actividades, eso me hace sentir parte del equipo, me motiva a continuar dando mi mejor esfuerzo. (CPS110221).

Tobón y Herrera (2017) señala que el éxito en la función directiva radica en la adecuada organización escolar y se va construyendo en la medida que se va creando un ambiente de colaboración y motivación.

Se considera, que la actividad “Las mesitas” es virtuosa, debido a que favorece varias áreas personales y profesionales en los docentes, los incita a realizar competencias sanas queriendo, deseando formar parte de los maestros destacados

para tener el reconocimiento de la comunidad educativa y con ello integrar a su vida laboral la formación continua, asegurando así el profesionalismo, el éxito de la institución, el logro de aprendizajes y las mismas oportunidades profesionales. Dicha actividad puede ser retomada como prueba piloto por aquellos directores que ostenten profesores que transiten por cuestiones de desinterés en la práctica docente, a fin de experimentar la funcionalidad en la mejora pedagógica.

Conclusiones

Los conocimientos, habilidades, capacidades, actitudes, conocimientos, la disciplina, perseverancia, compromiso, paciencia, vocación, respeto y tolerancia son las cualidades que un buen director debe ostentar, tal como fue visualizado como partes esenciales que un líder tiene, al reunir las condiciones favorables en el ámbito administrativo, pedagógico, organizativo, de comunicación, participación social y lograr el mejor aprendizaje posible de los alumnos.

Así, otra cualidad que resulta evidente en el directivo en el estudio fue el cariño y la confianza que brinda a toda la comunidad educativa. Esto debido a las experiencias externadas por docentes, padres de familia, alumnos y por la propia comunidad, cuando se brinda la confianza se sienten reconfortados y consideran ejecutar sus actividades con el mayor acierto posible, lo hacen con eficiencia, optimismo, satisfacción, entrega, generando los compromisos y lazos de amistad que solicitan a los individuos.

El director centra la atención en el futuro en lo que desea que los alumnos se apropien, se visualiza hasta dónde se quiere llegar como colectivo al detectar fortalezas y áreas de oportunidad de cada uno de los miembros y basado en ello, asigna estrategias que facilitan la transición a la mejora de las prácticas docentes, con propuestas aprobadas por docentes, alumnos y padres de familia en un ambiente agradable y placentero. Acto que puede servir de inspiración y lograr una transformación en las prácticas educativas.

Con el trabajo, se contribuye a transformar las prácticas directivas, porque invita a dar un giro al hábito cotidiano proporcionando herramientas de organización que permitan enfrentarse a los nuevos retos de la Nueva Escuela Mexicana, donde ser un buen director es tener liderazgo académico, lo que implica encontrar equilibrio para hacer de la institución un espacio de crecimiento para toda la comunidad escolar.

Referencias consultadas

Antúnez, S. (1993). Claves para la Organización de Centros Escolares. Cuadernos de Educación.

_____ (2000). Claves para la organización de centros escolares, hacia una gestión participativa y autónoma. Horsori.

_____ (2009). La organización escolar práctica y fundamentos. Grao.

Bolívar, A. (2010). Liderazgo para el aprendizaje. Revista OGE, Organización y Gestión Educativa, (1), 15-20.

Mejoredu. Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (2022, noviembre). Indicadores Nacionales de la Mejora Continua de la Educación en México. Edición 2022 cifras del ciclo escolar 2020-2021, 3(1).

Diario Oficial de la Federación. (12 de julio de 1982). Acuerdo que establece la organización y funcionamiento de las escuelas primarias. SEP.

Leithwood, K. (2009). ¿Cómo liderar nuestras escuelas? Aportes desde la investigación. Área de Educación.

Martínez S., Cabrera R., Maldonado O., Narváez H., Manzano H. y Herrera L. (2021). La gestión directiva: un ejercicio discursivo en la Nueva Escuela Mexicana. En Constantino A. Andrés (coord.). Prospectivas y reflexiones de la Nueva Escuela Mexicana. pp. 164

https://cresur.edu.mx/2019_/libros2020/NEM21.pdf

Mintzberg H. (1991). Mintzberg y la Dirección. Ediciones Díaz de Santos.

Navarro, C. (2014). La antesala del ascenso a la dirección. Trayectorias de subdirectores de secundarias mexicanas. (Tesis Doctoral Universidad Autónoma de Baja California). https://iide.ens.uabc.mx/documentos/divulgacion/tesis/DCE/2010/Claudia_Navarro_Corona.pdf

Secretaría de Educación Pública (2019). La Nueva Escuela Mexicana: Principios y orientaciones pedagógicas. México. SEP. <https://dfa.edomex.gob.mx/sites/dfa.edomex.gob.mx/files/files/NEM%20principios%20y%20orientacio%C3%ADn%20pedagog%C3%ADgica.pdf>

_____. 2020. Perfiles profesionales, criterios e indicadores para el personal docente, técnico docente, de asesoría técnica pedagógica, directivo y de supervisión escolar.

<https://www.seg.gob.mx/uesicamm/?p=1587>

Tobón S. y Herrera M. S. (2017). El director escolar desde el enfoque socioformativo. Estudio documental mediante la cartografía conceptual. *Revista de pedagogía*, 38(102), 164-194. <https://www.redalyc.org/pdf/659/65952814009.pdf>

Torres, J. (1988). *La investigación etnográfica y la reconstrucción crítica en educación*. Morata.

ISBN: 978-607-59516-7-6



El tiraje digital de esta obra: “Ser buen docente” se realizó posterior a un riguroso proceso de arbitraje doble ciego, llevado a cabo por dos expertos miembros del Sistema Nacional de Investigadores (SNI) del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) en México, así como revisión anti plagio y aval del Consejo Editorial del Fondo Editorial para la Investigación Académica (FONEIA). Primera edición digital de distribución gratuita, junio de 2023.

El Fondo Editorial para la Investigación Académica es titular de los derechos de esta edición conforme licencia Creative Commons de Reconocimiento – No Comercial – Compartir Igual (by-nc-sa). Las coordinadoras Griselda Hernández Méndez y Lucrecia Mondragón Sosa, así como cada una de las coautoras y coautores son titulares y responsables únicos del contenido.

Diseño editorial y portada: Cristina Carreira Sánchez.

Imagen de portada recuperada de Internet <https://www.pexels.com/es-es/foto/cuaderno-abierto-574283/> y trabajada digitalmente al amparo del artículo 148 de la Ley Federal de Derechos de Autor en México que permite la reproducción de fotografías e ilustraciones difundidos por cualquier medio, si esto no ha sido prohibido expresamente por el titular del derecho.

Requerimientos técnicos: Windows XP o superior, Mac OS, Adobe Acrobat Reader.

Editorial: Fondo Editorial para la Investigación Académica (FONEIA). www.foneia.org
consejoeditorial@foneia.org, 52 (228)1383728, Paseo de la Reforma Col. Centro, Cuauhtémoc, Ciudad de México.

¿Qué significa ser buen docente?, ¿qué características o cualidades debe tener un buen docente?, ¿quién lo define?, ¿Por qué y cómo ha cambiado la imagen del docente a través del tiempo?, ¿por qué no todos los maestros son buenos?, ¿por qué hoy se habla de malos maestros y de malestar docente?

Esas y otras interrogantes se reflexionan en este deleitable libro que, desde diferentes perspectivas, los autores de los capítulos repiensen lo que involucra a un buen docente, la vocación, la responsabilidad y otros valores, así como cualidades específicas que requiere todo profesor comprometido con su enseñanza; no obstante, también hay autores que muestran la otra faceta, lo protervo de la docencia, por lo que, ser un buen docente es todo un reto, pero posible de lograr.

ISBN: 978-607-59516-7-6



FONEIA

Fondo
Editorial para la
Investigación
Académica