



Universidad Pedagógica Nacional

Unidad Ajusco

**LAS CONDICIONES LABORALES DEL PROFESOR DE SECUNDARIA EN
MÉXICO COMO ELEMENTO QUE INFLUYE EN SU DESEMPEÑO
DOCENTE.**

TESINA

**PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA**

PRESENTA:

CASTRO ORTEGA MARÍA DE LOS ÁNGELES

DIRECTORA DE TESINA:

DRA. GUADALUPE RAMÍREZ MENDOZA

MÉXICO, D.F.

NOVIEMBRE DE 2009

Agradecimientos

Por que todo lo que soy te lo debo a ti, a tu mano misericordiosa que me ha acompañado desde siempre, por darme tantas dádivas sin merecerlas, por que en cada despertar estas presente, por esa protección y amor incondicional que muestras en cada uno de mis pasos ¡Gracias Señor! Gracias porque me has permitido conocerte y porque hoy me permites cumplir uno más de mis sueños TE AMO JESÚS y a ti doy gloria y honra.

Por tu amor y fortaleza, por ser mi madre, mi amiga, mi compañera de locuras, GRACIAS, gracias por darme tu hombro para llorar y una palmada para seguir adelante. Gracias por atreverte a cambiar nuestro destino y por tener el coraje de sacarnos adelante, ¡FELICIDADES Lolis porque éste es nuestro logro!

Eres la persona más noble que he conocido, gracias por tu amor, tu comprensión, por tu apoyo y todas tus porras; por permitirme seguir con este sueño. Este logro es de nosotras, valoro todos tus esfuerzos y sacrificios. Para ti Mani simplemente GRACIAS.

Por toda su disposición, por su generosidad al permitirme aprender de usted, por las horas de dedicación a este trabajo, por sus palabras de aliento, por comprometerse con este proyecto, por brindarme toda la confianza y afecto MUCHAS GRACIAS profesora Lupita.

Porque me compartió además de sus conocimientos un ejemplo invaluable de humildad y generosidad, por su compromiso con cada uno sus alumnos, por su apoyo y consideraciones Gracias Profesora Alicia Carvajal.

A mis hermanos en Cristo y a mis amigas gracias por todo su apoyo, sus porras y por las risas que me permitieron despejar mi mente y reanudar mi trabajo con nuevos y alegres bríos GRACIAS A TODOS.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	5
CAPÍTULO I. La Escuela Secundaria en México	10
Introducción	10
1.1 Breve panorama histórico de la Escuela Secundaria en México	10
1.2 Los cambios curriculares en la escuela secundaria mexicana	14
<i>1.2.1 Reforma educativa de secundaria en México año 1975</i>	15
<i>1.2.2 El programa de Modernización Educativa (1988-1994)</i>	16
<i>1.2.3 La Reforma de la Escuela Secundaria (RES) en el 2006.</i>	18
1.3 Después de la reforma aun quedan cosas por hacer.	24
1.4 Función docente	25
<i>1.4.1 La sociedad como fuente de la función docente</i>	26
<i>1.4.2 La institución educativa como fuente de la función docente</i>	27
<i>1.4.3 Los alumnos como fuente de la función docente</i>	27
Conclusiones	30
CAPÍTULO II. El docente de secundaria	31
Introducción	31
2.1 ¿Qué es ser maestro?	32
<i>2.1.1 El docente como ser humano</i>	34
<i>2.1.2 El docente como trabajador</i>	35
2.2 Perfil profesional del docente de secundaria en México	36
<i>2.2.1 Formación profesional de los maestros de secundaria</i>	37
<i>2.2.2 Características de los profesores de secundaria en cuanto a su: sexo, edad, estado civil y lugar de residencia</i>	39
<i>2.2.3 Los profesores de secundaria, sus condiciones de contratación, antigüedad en la institución y años de servicio</i>	41
2.3 El desarrollo profesional del docente	44
<i>2.3.1 El desarrollo profesional docente como variable dependiente de sus características como sujeto social.</i>	46

2.3.2 Etapas del desarrollo profesional	47
2.4 El papel de la experiencia en el trabajo docente	48
2.5 La práctica docente y la formación del docente.....	50
2.6 <i>Los saberes del profesor de secundaria</i>	53
2.6.1 <i>Saberes disciplinarios.....</i>	55
2.6.2 <i>Saberes experienciales.....</i>	56
Conclusiones.....	57

CAPÍTULO III. Condiciones laborales del profesor de secundaria en México....59

Introducción.....	59
3.1 Condiciones laborales a las que se enfrenta un profesor de secundaria en nuestro país.....	59
3.2 Las relaciones que establece el profesor de secundaria en el desempeño de su Labor.....	63
3.2.1 <i>Relación maestro – alumno.....</i>	64
3.2.2 <i>Relación maestro – maestro</i>	66
3.2.3 <i>Relación maestro – directivos.....</i>	68
3.2. <i>Relación maestro – padres de familia.....</i>	70
3.3 Condiciones materiales y estructurales en las que labora el profesor de secundaria en México.....	72
3.4 Saturación de aulas en el nivel secundaria.....	73
3.5 Los usos del tiempo en la escuela secundaria.....	75
3.6 Contratación laboral del docente de secundaria en México.....	77
3.7 El profesor de secundaria ¿multichambista?	80
3.8 Pérdida de status profesional del profesor de secundaria.....	82
3.9 Condiciones salariales del profesor de secundaria en México.....	84
3.10 La motivación del trabajo docente.....	85
3.11 Carrera Magisterial ¿un proyecto de desarrollo profesional?.....	91
Conclusiones	95

COMENTARIOS FINALES.....97

BIBLIOGRAFÍA.....103

INTRODUCCIÓN

Vivimos tiempos de reformas, distintos sucesos tanto de orden mundial como nacional en temas políticos, económicos y sociales; han demandado a los diversos países una reestructuración en sus instituciones primarias. Siendo una de éstas, la institución educativa.

En materia educativa, en los últimos años han tenido lugar en nuestro país un número considerable de reformas, encaminadas a la articulación y al mejoramiento de la calidad educativa. Sin embargo, a pesar de los esfuerzos realizados y las acciones emprendidas para el mejoramiento de calidad educativa en el nivel básico, los avances logrados no han sido sobresalientes, tal pareciera que no pasa nada. Ante esto nos preguntamos por qué si todas las reformas parecen congruentes, por qué si se realizan grandes esfuerzos para su implementación, por qué si contribuyen en su realización un sin fin de especialistas en el tema, por qué...., etc.

Una respuesta a éstas y a otras preguntas que se puedan emitir es porque no se conoce al docente al cual se destinan todos los cambios; por qué no se trabaja con él, por qué no se toman en cuenta sus condiciones materiales de trabajo, se trabaja pensando muchas veces en un objeto, en una máquina que responderá sin resistencias a lo que se le ordena que haga o cambie, sin considerar que no se trata de un objeto, sino de un sujeto y sin considerar las condiciones en que trabaja y que impactan sobre su práctica.

El interés por realizar una investigación en relación a las condiciones laborales del profesor de secundaria surgió por dos cuestiones clave: la primera, al tener la oportunidad de convivir con profesores de nivel secundaria, observar sus clases, conversar con ellos, compartir reuniones de colegiado, etc.; me permitió comprender al docente de manera integral como sujeto y como trabajador, sensibilizarme ante sus preocupaciones y ante las condiciones en las que labora.

La inquietud creció al ver cómo en los distintos medios de comunicación, así como entre la población, la figura del profesor es atacada sin miramientos, si los alumnos son vándalos, el maestro es el culpable, si salen mal en las pruebas que se aplican a los estudiantes en los diversos niveles, como ENLACE y PISA, y México no avanza en

términos educativos, la culpa es del maestro, si los maestros se manifiestan por sus derechos laborales, éstos son unos insensatos que deberían ponerse a trabajar, etc.

Mi intención con el presente trabajo es mostrar la otra cara de la moneda. Por mi parte la intuía pero me faltaba precisar más, y quería compartirla con otras personas, pues al emitir un juicio se deben entender las diversas dimensiones del problema y me parece que él maestro y sus condiciones de trabajo son poco tomados en cuenta.

Considero que existe en las autoridades educativas y en la sociedad en general, un desconocimiento o un desinterés por las particularidades del trabajo docente de secundaria, por las condiciones en que se realiza. Algunas de ellas son: el trabajar con un alto número de alumnos, un precario apoyo institucional tanto en lo material como en lo pedagógico; inestabilidad laboral que crece a medida que cambia el perfil profesional de los docentes, y un bajo salario producto, entre otros aspectos, del acelerado proceso de desvalorización social de su trabajo. A ello se agrega el aislamiento del docente, el cual es más acentuado que en el resto de la educación básica, la ausencia de apoyos académicos,¹ la multiplicidad de funciones administrativas e institucionales que se le demandan. Además de que no se atiende al docente, no le dan respuestas a sus intereses, dudas, miedos y sólo se plantean cambios curriculares u organizativos que pretenden se concreten por decreto, cuando esto resulta imposible cuando se trabaja con sujetos; lo anterior lleva a diseñar propuestas difíciles de llevar a cabo en las condiciones de trabajo que viven una gran mayoría de docentes.

Del mismo modo, en el plano social el común de la gente piensa a menudo lo que el profesor debe hacer, pero rara vez se pregunta en qué condiciones lo ha venido haciendo. El docente es ante todo un ser humano con miedos, frustraciones, emociones, un ser que se enferma, que ríe, llora, se angustia, se desanima, se enoja, se cansa, que tiene familia, deudas, preocupaciones, intereses económicos, etc. Y es también un trabajador que necesita de condiciones adecuadas para llevar a cabo su trabajo, tales como: un salario digno, materiales y recursos adecuados para realizar su labor, etc., etc.

¹ SandovalL, Etelvina (2000). *Ser maestro de secundaria en México: Condiciones de trabajo y reformas educativas*. Encontrado en: <http://www.rieoei.org/rie25a04.htm>. Fecha de consulta: 24, oct, 08.

Las condiciones de trabajo de los maestros de secundaria, en nuestro país, se convierten en un buen número de casos en obstáculos que deben considerarse para concretar exitosamente el cambio del nivel secundario.

Antes de pretender impulsar más cambios en dicho nivel, habría que pensar en las particularidades de la labor que realiza y en sus condiciones de trabajo. Considerar al maestro como un factor decisivo de la reforma educativa no puede hacerse al margen de sus condiciones concretas de trabajo.

Entender al docente, comprender su desempeño profesional, su comportamiento, sus resistencias al cambio, etc., implica buscar explicaciones. Las críticas hacia la actuación del docente son mordaces e injustas, la mayoría de las veces. Si bien es cierto que su labor es fundamental en la educación de nuestro país, también es cierto que como trabajador no cuenta, con frecuencia, con las condiciones idóneas para llevar a cabo un trabajo de calidad. No se le puede exigir a un trabajador que se desempeñe con óptimos niveles de eficiencia, de calidad, si no se le brindan los recursos necesarios para desempeñar su labor con dignidad.

El ejercicio de la profesión docente implica un trabajo, es una profesión desgastante, que demanda un esfuerzo físico, intelectual y emocional en la realización de su tarea; entender de que manera las cargas de trabajo crecientes lo afectan, nos ayudará a pensar hasta que punto es responsabilidad del docente el fracaso escolar.

Conocer al docente, acercarnos a su labor, entender su contexto, etc., permitirá atender sus necesidades, intereses, expectativas y ofrecerle apoyo en su práctica docente. Una actitud contraria sólo aumentará el desfase entre la teoría y la práctica ya existente. Los años pasan y las mejoras educativas no se hacen notar, es tiempo de virar el timón, ya que todo indica que imponer y mandar, no ha sido la mejor estrategia.

El docente es un trabajador cuya labor es enseñar, hasta qué punto las tareas que se le delegan y los apoyos que se le ofrecen para su realización favorecen u obstaculizan dicha labor, es una cuestión sobre la que hay que indagar, antes de proponer nuevos cambios. Es por ello que una de las intenciones del presente trabajo fue avanzar en la construcción de una investigación referida a las condiciones laborales del docente de secundaria en

México, con la finalidad de observar cómo dichas condiciones impactan el desempeño del docente en la institución en general y en el aula en particular.

El trabajo está referido de manera particular a la figura docente, a las características generales de su desarrollo profesional, a sus condiciones laborales, y sobretodo al entendimiento de lo que significa ser docente, lo que implica su labor y los retos que se le presentan. Lo anterior bajo la idea de que la comprensión de la figura del maestro de una forma integral, nos permite no sólo entenderlo, sino además adquirir conocimientos que nos servirán posteriormente para realizar tareas de asesoramiento o acompañamiento de los profesores.

Para todos aquellos para quienes la educación es no sólo su objeto de estudio sino su pasión, es imprescindible atender a la figura docente, pues su actuar impacta y determina la calidad de ésta.

Entender al docente de manera integral, es decir, como sujeto, ser humano, ser social, trabajador, es darnos la oportunidad de mirar desde otra perspectiva su función, no sólo como actividad determinante en la educación escolar, sino como factor importante en la formación de niños y jóvenes, en la formación de ciudadanos, y en la construcción de nuestro país.

En lo que respecta a la forma como se encuentra organizada la investigación que se presenta ésta incluye tres capítulos: en el primero de ellos se presenta un breve recorrido histórico de la escuela secundaria, tomando en cuenta su proceso de definición o la construcción de su identidad, así como los cambios o reformas que en su seno han tenido lugar, se presenta así mismo un análisis de las perspectivas de la función docente y su práctica que han contribuido a la conformación de lo que hoy conocemos como la labor del docente de secundaria.

El capítulo dos está dedicado al análisis de la figura docente, considerando al docente como ser humano y como trabajador, a fin de conocer más ampliamente a los profesores de educación secundaria de México, se muestra el perfil profesional de los profesores de dicho nivel en términos de su formación profesional, su sexo, edad, estado civil, lugar de residencia, condiciones de contratación, antigüedad en la institución y años de servicio. Otros tópicos que se analizan en este capítulo son el desarrollo profesional docente, el

papel de la experiencia en el trabajo docente, la vida cotidiana del profesor, así como el proceso de conformación de sus saberes, los cuales son un elemento fundamental en el desempeño de su labor.

En el tercer y último capítulo se analiza propiamente el tema de las condiciones laborales del profesor de secundaria en México, en él se analizan entre otras cosas, las relaciones que el profesor establece con los diferentes actores de la institución educativa; las condiciones materiales, estructurales y organizativas a las que se enfrenta en el ejercicio de su labor; la forma de contratación laboral del docente de que es objeto, entre otras condiciones laborales.

Por otro lado, se analiza la pérdida de status profesional que sufre el docente de secundaria y las repercusiones emocionales que esto tiene en el trabajo del docente. Por último, se estudia el Programa de Carrera Magisterial como elemento de impulso a la actividad docente.

Al final del trabajo se exponen las conclusiones construidas a partir de la realización de la investigación. Con este trabajo pretendo como expresé al inicio de esta introducción, ser una voz que permita dar a conocer a la sociedad lo que hoy viven los profesores de secundaria, lo que padecen, lo que los constituye, lo que los identifica, ser una voz que permita voltear la mirada a la secundaria y a lo que pasa dentro de ella, una voz que grite al mundo lo que la mayoría de las veces permanece silenciado, lo que muchos medios de comunicación omiten, lo que muchos políticos niegan.

Por tanto, espero contribuir a la concientización, por parte de la sociedad, de las condiciones en las que los profesores de secundaria realizan su tarea a fin de que exista mayor tolerancia, respeto y valoración a su labor.

CAPÍTULO I

La Escuela Secundaria en México

*El maestro tiene por tarea esencial desarrollar el respeto el amor y la verdad,
la reflexión personal, los hábitos del libre examen al mismo tiempo que el espíritu de
tolerancia; el derecho de la persona humana y de la dignidad,
la conciencia de la responsabilidad individual
al mismo tiempo que el sentimiento de justicia y de la solidaridad social,
y la adhesión al régimen democrático y a la República.*

Gregorio Torres Quintero

Introducción

El presente capítulo está destinado a clarificar qué es la escuela secundaria, cuál es su función, su finalidad, así como los principales cambios que ha sufrido a lo largo de su historia, a fin de poder entender los factores que han influido en su desarrollo.

La intención de éste análisis es brindar elementos que nos permitan comprender y contextualizar las condiciones en las que trabaja el docente de dicho nivel; tópico que será desarrollado en el Capítulo 3 del presente trabajo.

1.1 Breve panorama histórico de la Escuela Secundaria en México

En México, según Margarita Zorrilla², se denomina educación secundaria al nivel educativo que comprende el último tramo de la enseñanza básica obligatoria, la cual está conformada por los niveles de preescolar, primaria y secundaria.

Según lo expresado en el Artículo Tercero Constitucional, el estudio de la educación secundaria es obligatorio y gratuito para toda la población comprendida entre los 12 y

² Zorrilla, Margarita (2004). "La educación secundaria en México: al filo de su reforma". Tomado de la *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación (REICE)* Vol. 2, No. 1 Encontrado en: <http://www.ice.deusto.es/rinace/reice/vol2n1/Zorrilla.pdf>. Fecha de consulta: 24, oct, 08.

16 años de edad, y cuya duración es de tres ciclos escolares que representan en total tres años de estudio.

Tedesco³ de manera general afirma que la enseñanza secundaria debe servir a aquellos que aspiran a continuar estudiando, como preparación a los niveles educativos superiores, formar una personalidad integral y capacitar para el mundo del trabajo a los que dejan de estudiar y quieren o tienen que integrarse a la vida laboral.

Los orígenes de la escuela secundaria en México se encuentran en el siglo XIX, como ocurrió en la mayor parte de los países de América Latina.

La secundaria adquirió carta de ciudadanía en el sistema nacional de educación en los años posteriores a la Revolución Mexicana (1921). Sin embargo, su obligatoriedad se estableció hasta los primeros años de la última década del siglo XX.

La enseñanza secundaria se desarrolló en México a partir de la necesidad de un nivel educativo que sirviera de enlace entre la educación primaria y lo que a principios del siglo XX era la educación preparatoria o educación media superior.

La educación secundaria nació con la intención de constituirse en una opción educativa menos elitista que la preparatoria y más apegada a la realidad y necesidades sociales de los egresados de primaria.

A lo largo de sus primeros cincuenta años, la secundaria permaneció como un servicio selectivo, desde el punto de vista social y cultural, pues se ofrecía básicamente a la población que habitaba en las grandes y medianas ciudades del país. Es hasta la década de los setenta cuando la enseñanza secundaria mexicana comienza su expansión y se crean diversas modalidades tales como: la secundaria general (más parecida a la escuela preparatoria que le dio origen), donde se encuentra la mayor concentración de la población escolar de este nivel educativo; la secundaria técnica que se creó en la década de los años setenta, a la cual, además de tener el currículo de la secundaria general, se le añadieron talleres diversos, con el propósito de ofrecer aprendizajes que les permitieran a los alumnos incorporarse al mercado de trabajo y finalmente la telesecundaria, de creación más reciente y cuyo modelo se apoya en la transmisión televisiva de la

³ *Idem.*

enseñanza, los contenidos propios del nivel, un profesor que asesora a los alumnos en todas las asignaturas y guías de estudio.⁴

También podemos hablar de otras modalidades como las escuelas secundarias para trabajadores.

La escuela secundaria nace sin una identidad clara. Inicialmente, la configuración de su identidad encontró sus mejores referentes en el contraste con los otros niveles —ni una mera continuación de la primaria ni una simple antesala de la universidad— y en la edad de sus destinatarios: la secundaria es para los adolescentes (Meneses1986).

En México, al igual que en distintos países de América Latina, la universalización de la educación primaria, originó un crecimiento importante en la educación secundaria. Según datos de la Secretaría de Educación Pública (SEP) entre 1970 y 1980, la matrícula se incrementó a nivel nacional en 175.3%, lo que en términos absolutos significó atender a casi dos millones más de alumnos; en entidades como Campeche, Chiapas, Durango y el Estado de México, la matrícula se triplicó, y en Quintana Roo aumentó en más de 600%.⁵

Tabla. 1

Evolución histórica de la matrícula en secundaria, 1949-1981			
Año	/ Maestro	Escuelas	Alumnos
1949	7 923	319	19 617
1950	8 702	411	37 329
1951	11 230	548	27 905
1952	11 295	469	42 599
1953	9 929	509	46 541
1954	10 521	565	64 434
1955	9 752	611	66 938
1956	12 464	668	58 820
1957	16 235	854	74 279

⁴ Esta última modalidad está destinada básicamente para las áreas rurales con poca concentración de población, aunque hay también en ciudades como la Ciudad de México y en donde no se justifica financieramente construir escuelas de cualquiera de las otras dos modalidades. Sólo se cuenta con un docente por grado (asesores multimateria), aunque existen escuelas de esta modalidad unidocentes o bidocentes, es decir, un maestro atiende a alumnos de varios grados.

⁵ *Idem.*

1958	15 312	908	61 254
1959	16 149	1 056	81 371
1960	19 984	1 140	106 200
1961	23 538	1 215	129 078
1962	26 248	1 337	134 025
1963	29 565	1 427	140 174
1964	35 526	1 502	165 571
1965	41 358	1 858	169 951
1966	41 263	1 848	181 491
1967	47 917	2 108	204 925
1968	49 863	2 200	225 867
1969	55 310	2 393	252 974
1970	66 519	4 173	335 438
1971	71 655	4 309	384 564
1972	79 796	4 639	465 466
1973	87 362	5 221	538 028
1974	93 810	5 648	637 278
1975	108 924	6 676	719 463
1976	125 614	7 227	806 110
1977	129 573	7 161	905 510
1978	138 376	7 711	1 061 772
1979	155 945	8 478	1 145 083
1980	168 588	8 873	1 265 741
1981	186 460	12 016	1 344 167

Solana, Fernando, Cardiel, Raúl y Bolaños Raúl (Coordinadores) (1997). *Historia de la educación pública en México*. México, SEP, Fondo de Cultura Económica. p. 599.

A partir de los años 80' se intensificó notablemente la presencia de adolescentes procedentes de sectores rurales y urbanos marginados, cuyos padres tenían una nula escolaridad, y cuyas formas de vida y costumbres eran distintas a las de las familias de los sectores medios que habían constituido hasta entonces la población destino por excelencia de la educación secundaria.

En 1993 la educación secundaria fue declarada como parte de la educación básica y por ende obligatoria. Mediante ésta se busca que los adolescentes adquieran herramientas para aprender a lo largo de la vida, a través del desarrollo de competencias relacionadas con los ámbitos de lo cognitivo o conceptual, lo operacional y lo actitudinal, a fin de que logren enfrentar los retos que implica una sociedad en permanente cambio, y

desempeñarse de manera activa y responsable como miembros de su comunidad y ciudadanos de México y el mundo.⁶

Por otro lado, se pretende que los jóvenes que egresan de la escuela secundaria tengan la capacidad de reflexión y análisis, ejerzan sus derechos, produzcan e intercambien conocimientos, cuiden de su salud y del ambiente.⁷

En los últimos tiempos, la matrícula en educación secundaria, ha presentado un aumento gradual a lo largo de los últimos años, según datos de la SEP (2003) en el periodo comprendido entre 1992-1993 se inscribieron 4 203 098 alumnos, mientras que en el periodo 2002-2003 lo hicieron un total de 5 660 070 alumnos, lo que refleja un notable aumento de aproximadamente un millón y medio de estudiantes en una década.

1.2 Los cambios curriculares en la escuela secundaria mexicana

La escuela secundaria como institución social a lo largo de la historia ha ido definiendo su identidad y por ende su función. Con los años sus tradiciones han ido cambiando, dando lugar a la construcción de una cultura y un nivel escolar específico, donde “sus significados han sido afectados por procesos sociales de cambio y modificados por la acción cotidiana de los sujetos que la constituyen.”⁸

La educación secundaria como configuración y como resultado de una construcción social, ha atravesado por diversos procesos de significación reflejados en cambios en su estructura institucional, influidos tanto por la importancia que se le ha asignado en diferentes momentos políticos, así como por el valor creciente que la escolaridad fue adquiriendo para la población mexicana al paso del tiempo⁹.

El cambio de la escuela secundaria, también se ha reflejado en la labor del maestro de secundaria, la cual ha sufrido un continuo proceso de transformación que se ha traducido en diferentes exigencias y funciones.

⁶ Véase. SEP (2000). *Memoria del Quehacer Educativo*, 1995-2000. Tomo 1. Secretaría de Educación Pública, México.

⁷ Cfr. *Idem*.

⁸ Sandoval, Etelvina (2000). *La trama de la escuela secundaria: institución, relaciones y saberes*. México, UPN y Plaza y Valdés. p.24.

⁹ Cfr. *Idem*.

Vivimos en México, como el resto del mundo, tiempos de cambios, tiempos de reformas; los distintos sucesos tanto de orden mundial como nacional en temas políticos, económicos y sociales, han demandado de los diversos países una reestructuración en sus instituciones primarias, siendo una de éstas la institución educativa.

En nuestro país con relación a la educación primaria y secundaria, han tenido lugar diversas reformas encaminadas a la articulación de dichos niveles y al mejoramiento de la calidad educativa. A continuación nos referiremos a las principales reformas educativas que han tenido lugar en nuestro país en las últimas décadas.

1.2.1 Reforma educativa de secundaria en México año 1975

La transformación de la educación pública en nuestro país y más específicamente de la educación secundaria fue una de las tareas emprendidas por el régimen echeverrista (1970-1976), quien auspició el cambio de los planes y programas de estudio de nivel primaria y secundaria, los enfoques didácticos que hasta entonces se venían manejando en dichos niveles, así como la renovación de los libros de texto.

Dos de las principales propuestas de la reforma de 1975 fue la vinculación de la primaria con la secundaria, además de organizar los contenidos educativos por áreas de conocimiento.

Los planteamientos de la reforma fueron examinados y discutidos en una serie de seminarios regionales¹⁰ organizados por el Consejo Nacional Técnico de la Educación (CONALTE), donde una de las preocupaciones más importantes era la definición de la vinculación entre la secundaria y la primaria, a fin de dotar a la primera de un sentido propio y una función característica ligada a los niveles anterior y posterior (primaria y educación media superior respectivamente).

Finalmente al término de los seminarios citados, se concluyó que la secundaria como educación media básica debía, a la par con la escuela primaria, brindar una educación

¹⁰ Cfr. *Idem*.

general y común a toda la población estudiantil con la pretensión de formar al alumno y prepararlo para su vida en sociedad.

Respecto a los objetivos establecidos para dicho nivel se determinó ofrecer una “formación humanística, científica, técnica, artística y moral, proporcionar las bases para una educación sexual orientada a la paternidad responsable y a la planificación familiar, desarrollar la capacidad de aprender a aprender y ofrecer los fundamentos de una formación general y de preingreso al trabajo y para el acceso al nivel inmediato superior.”¹¹

En lo que respecta a la definición del plan de estudios se acordaron dos estructuras programáticas, por áreas¹² de aprendizaje y por asignatura¹³ cuyo objetivo era la profundización de los contenidos revisados en la educación primaria.

Pese al descontento de muchos profesores respecto a los cambios programáticos en la estructura de los contenidos educativos¹⁴ esta reforma educativa se llevó a cabo en 1975 en secundaria.

1.2.2. El Programa de Modernización Educativa (1988-1994)

En el periodo gubernamental de Carlos Salinas de Gortari (1989- 1994) tuvo lugar el llamado Programa para la Modernización Educativa (PME), el cual estimaba que la educación habría de jugar un papel destacado en la consecución de cambios que llevarían al país a la esperada Modernización.

Los cambios en la política educativa para la educación básica y la formación de los docentes, se plasmó en el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) firmado en 1992, donde se planteó la intención del Ejecutivo Federal

¹¹ *Ibid.* p.50.

¹² La organización por áreas fue rechazada por algunos maestros por lo que al final quedaron las dos estructuras organizativas.

¹³ También conocida como materia.

¹⁴ Los profesores se mostraban a disgusto con la propuesta de agrupar los contenidos por áreas de conocimiento pues argumentaban que su preparación profesional había sido bajo la base de asignaturas, muchos se negaron a implementar los cambios en sus aulas y siguieron trabajando como lo habían venido haciendo, por lo que se mantuvo las dos formas de organización. *Cfr.* Sandoval, Etelvina. *La trama de la escuela secundaria. op. cit.*

de armonizar el sector educativo con el resto de las políticas públicas dirigidas al denominado "cambio estructural".

Entre los cambios que podemos encontrar como significativos de la naciente modernización educativa, está la transferencia de las atribuciones operativas a los gobiernos de los estados; reservándose la federación las atribuciones de carácter técnico normativo, mediante la elaboración de los planes y programas de estudio, realizándose así lo que se denominó federalización y que en los hechos implicó una descentralización administrativa hasta el nivel municipal.

Un segundo eje orientador de la modernización educativa fue la reforma de los planes y programas de estudios de educación básica así como el diseño de los materiales educativos destinados a instrumentar los nuevos currículos de educación básica. Con este fin se introdujeron innovaciones disciplinarias y metodológicas, destacando la calidad educativa, como guía de los cambios inducidos en el sistema educativo mexicano.

Con el Programa de Modernización Educativa, la educación secundaria pasó a formar parte de la educación básica mexicana, hecho que adquirió carácter legal en 1993, al modificarse en marzo de ese año, los artículos 3º y 31¹⁵ de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos con el objetivo de que la secundaria pasara a formar parte junto a la primaria, de un ciclo de educación básica obligatoria de nueve grados¹⁶. Con ello, aunque seguía conservando su denominación de «educación secundaria», se separaba de la educación media a la que pertenecía hasta ese momento.

Para la consolidación del ciclo de nueve grados, además de sentar las bases legales, la SEP impulsó un trabajo tendiente a dar consistencia académica a tal objetivo. Como un

¹⁵ "Son obligaciones de los mexicanos: I. Hacer que sus hijos o pupilos concurran a las escuelas públicas o privadas, para obtener la educación primaria y secundaria, y reciban la militar, en los términos que establezca la ley"2. SEP (1993). Artículo 3º. Constitucional y Ley General de Educación. Oficialía Mayor, México, p. 30.

¹⁶ El cumplimiento efectivo de la obligatoriedad de la secundaria tiene, cuando menos, dos implicaciones para el sistema educativo y para la política que lo rige.

En primer lugar, el Estado debe asegurar las condiciones para que todos los egresados de primaria accedan de manera oportuna a la escuela secundaria y permanezcan en ella hasta concluirla (idealmente, antes de los 15 años).

En segundo, debe garantizarse que la asistencia a la secundaria represente, para todos los alumnos, la adquisición de los conocimientos, habilidades, valores y actitudes propuestos por el currículo diseñado para ese nivel.

primer paso, se reformaron el plan y los programas de estudio con un enfoque que priorizaba el desarrollo de habilidades básicas y actitudes, además de buscar la articulación del nivel primario y el secundario.

Sin embargo, ese esfuerzo no fue suficiente para romper con las inercias tradicionalistas y academicistas que hasta hoy se siguen observando en las prácticas escolares.¹⁷

Por último, un tercer eje del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) estaba referido a la atención a la formación de los docentes tanto con respecto a su formación inicial como permanente, así como a la creación de un programa de estímulos, denominado Carrera Magisterial orientado al mejoramiento de la calidad educativa. Este tema se trata con mayor puntualidad en el capítulo 3 del presente trabajo.

1.2.3 La Reforma de la Escuela Secundaria (RES) en el 2006.

Desde su origen y hasta el momento actual, la preocupación porque la secundaria cuente con un currículo que satisfaga las necesidades formativas y sociales de los jóvenes ha sido una constante, así como el que se adecúe a las características psico-sociales y afectivas de los adolescentes.

La reforma curricular del año 1993 no resolvió los problemas relativos a la indefinición del tipo de necesidades sociales que el nivel puede atender, ni logró hacerla más pertinente para los adolescentes, ni definir cuál ha de ser su sentir y utilidad. Tampoco logró mejorar la calidad de la educación pues los índices de reprobación y deserción escolar siguieron siendo alarmantemente altos. En este sentido Sandoval (1993) afirma:

Otro de los problemas en secundaria es la indefinición de sus objetivos; no se sabe si es propedéutica o terminal, así como tampoco se sabe cuál es la utilidad que de ella obtienen los alumnos. Ante esta falta de indefinición, persiste un remanente histórico, una tendencia al enciclopedismo en el contenido de las materias del mapa curricular (producto de la concepción con la que fue creada la escuela secundaria) y una desvinculación entre las diferentes materias que se imparten.¹⁸

¹⁷ “El nuevo proyecto de secundarias: Debate”, en *Revista mexicana de educación. Educación 2001*. (Núm. 107), Abril 2004, México.

¹⁸ Sandoval, Etelvina (1993). “La escuela secundaria y modernización educativa”, en *Revista Cero en conducta*. Año 8, Núm. 35, octubre, México. p.5.

Entre los principales problemas que enfrenta la educación secundaria a inicios del siglo XXI son entre otros:

- La cobertura de la secundaria sigue siendo baja. No se han logrado generalizar las oportunidades para que todos los jóvenes terminen su educación básica, pues tales oportunidades siguen siendo desiguales, sobre todo en los sectores marginales del país.
- Altos niveles de deserción y reprobación en secundaria.
- El rezago educativo en México sigue siendo un tema importante. Según el Censo de Población 2000, realizado por el INEGI, el 19.4% de la población entre 12 y 15 años de edad no asiste a la escuela.¹⁹
- Sobrecarga de contenidos en los programas de estudio de las diversas asignaturas de la escuela secundaria, aspecto que dificulta la profundización en los temas.
- Sobrecarga de trabajo de los profesores, en general el docente se ve obligado a realizar excesivas actividades extracurriculares que minan su trabajo de enseñanza y el trabajo de sus alumnos dentro del salón de clases. Así mismo, la excesiva carga laboral de los profesores reduce el tiempo para llevar a cabo un trabajo colegiado, lo que provoca entre otras cosas una desarticulación al interior de la escuela, donde la fragmentación y el aislamiento son características del trabajo docente.

Como estrategia para subsanar estos y otros problemas que presenta la secundaria en estos primeros años del siglo, el Programa Nacional de Educación 2001-2006, propuso realizar una nueva reforma de la Educación Secundaria, la cual fue conocida como la Reforma Integral de la Escuela Secundaria (RIES) en el año 2004. La intención de dicha reforma era lograr establecer en el nivel secundaria una continuidad curricular y una articulación pedagógica y organizativa con los dos niveles escolares que la anteceden (preescolar y primaria) con el fin de elevar entre otras cosas, la eficacia y la equidad de los servicios prestados por dicho nivel,²⁰ así como aumentar su pertinencia y utilidad, además de seguir trabajando para abatir los problemas de reprobación y deserción del nivel.

¹⁹ Dossier educativo 31 (2004). “Reforma integral de la educación secundaria”, en *Revista mexicana de educación. Educación 2001*. (Núm. 107) Abril 2004, México.

²⁰ Documento Base. Reforma Integral de la Educación Secundaria (2002). Subsecretaría De Educación Básica y Normal.

En síntesis, las razones principales que llevaron a la SEP a plantear el proceso de la Reforma de la Escuela Secundaria en el 2004 fueron: a) que México no había cumplido con el compromiso asumido en 1993 de hacer obligatoria la escuela secundaria, y b) Los bajos resultados de los estudiantes de educación secundaria en los diversos exámenes de evaluación.²¹

Sin embargo, como es sabido en el ámbito educativo, “toda reforma encuentra resistencias políticas, sobre todo de aquellas fuerzas cuyas posiciones de poder y control dentro del sistema educativo serán afectadas por el cambio”,²² y la Reforma Integral de la Educación Secundaria (RIES) no fue la excepción. Dicha reforma enfrentó resistencias por parte de los maestros, quienes no estaban dispuestos a cambiar la forma como éstos venían ejerciendo sus prácticas educativas; además, gran parte de las quejas emitidas por los profesores señalaban que dicha reforma no tomó en cuenta su opinión, por lo que se sentían relegados del proyecto.

Otro aspecto de la RIES que se puso en debate fue su carácter integral, ya que muchos profesores y directivos cuestionaron si la reforma propuesta cumplía con ésta característica, pues comprendía cuestiones organizativas y laborales que no se podían solucionar de facto con la nueva reforma. Éstos fueron algunos de los factores que impidieron que dicha reforma se pusiera en marcha formalmente en las escuelas secundarias del país.

La Coordinadora Nacional de los Trabajadores de la Educación (CNTE) expresó su rechazo a la RIES y entregó una propuesta en donde se recomendaba la participación de los docentes para tratar los aspectos de la reforma que eran de su competencia. Así mismo, el Sindicato Nacional de los Trabajadores de la Educación (SNTE) rechazó la propuesta debido a que no estaba de acuerdo con que afectara cuestiones laborales de los docentes.²³

En respuesta a lo anterior, el entonces Secretario de Educación Pública, Reyes S. Taméz G. anunció el aplazamiento de la reforma con el fin de someterla a debate y discusión.

²¹Dossier educativo 31. *op. cit.*

²²“El nuevo proyecto de secundarias: Debate.”*op. cit.*, p.9.

²³ Guerrero, Claudia, Orozco María y Zúñiga Itxel (2007). “La resistencia de los docentes a la implementación de la Reforma de Educación Secundaria (RES) un estudio de caso exploratorio”. Tesis de Licenciatura, México, UPN.

Después de varios meses de discusión, en los que se buscó incluir a los profesores, se acordó lanzar una nueva propuesta de trabajo, la cual fue denominada Reforma de la Escuela Secundaria (RES), la cual se dio a conocer en el año 2006, misma que pese a las resistencias manifestadas por grandes grupos de maestros,²⁴ entra en vigor ese mismo año.

La RES perseguía, en general, los mismos objetivos educativos de la RIES, atendiendo con prioridad los siguientes puntos:

- * Cobertura: se intenta ampliar sustancialmente la educación secundaria, hasta conseguir su universalización, en el menor tiempo posible.
- * Permanencia: reducir los niveles de deserción y reprobación.
- * Calidad: incrementar los logros de aprendizaje.
- * Equidad: diseñar modelos que permitan atender las distintas demandas y necesidades de los alumnos.
- * Articulación: lo que se busca es que la escuela secundaria se asuma como el último tramo de la educación básica y logre articularse con los niveles educativos anteriores, tanto en su modelo de gestión como en el curricular.
- * Pertinencia: transformar el ambiente y las condiciones escolares a fin de lograr despertar el interés y gusto de maestros y alumnos por la tarea que realizan.²⁵

Con lo anterior puede resumirse que la Reforma de la Escuela Secundaria (RES) tiene como ejes principales: la gestión, la organización institucional, el currículo y la formación y actualización de los profesores. Otro aspecto que se pretende con la reforma es el constituir a la escuela secundaria como el ciclo final de la educación básica, logrando su articulación con los ciclos precedentes: preescolar y primaria. Se pretende que la misión de la educación básica sea favorecer el desarrollo de los niños y

²⁴ Algunas de las quejas emitidas por los profesores de secundaria eran en relación al desconocimiento que tenían respecto a los planteamientos de la RES, a la que definían como improvisada, mal planeada, etc. Una de las grandes quejas de los profesores era la imposición de la Reforma, así como el que no se les tomara en cuenta en la implantación de la misma, ni se les informara de manera oportuna sobre los cambios que se estaban cocinando para el nivel. Lo anterior creó en los docentes una conducta de defensa ante el desequilibrio que estaban experimentando, lo que llevó a muchos a la no aceptación de la misma y por ende a no sumarse a los esfuerzos de cambio limitándose sólo a la implementación de lo señalado sin que hubiese un verdadero involucramiento en la propuesta de cambio. Véase. Guerrero, Claudia, Orozco María y Zúñiga Itxel (2007). “La resistencia de los docentes a la implementación de la Reforma de Educación Secundaria (RES) un estudio de caso exploratorio”. Tesis de Licenciatura, México, UPN.

²⁵ Dossier educativo 31. *op. cit.*, p.10.

los adolescentes, a través de la puesta en marcha de los currículum correspondientes, los cuales deben tender a la unidad como característica principal.²⁶

Sin embargo, uno de los problemas que enfrenta todavía la escuela secundaria es que la obligatoriedad expresada en el Artículo Tercero Constitucional no se cumple en la realidad, dado que la secundaria en nuestro país sigue enfrentando altos índices de deserción, “hay un porcentaje alto de muchachos que salen antes de terminarla. Y además tenemos datos muy claros de que no aprenden lo que deberían aprender en la escuela. No estamos cumpliendo con el compromiso de que el cien por ciento de los alumnos no deserten y terminen.”²⁷ En este sentido es necesario seguir trabajando sobre este punto para hacer efectivo el mandato institucional.

En relación con lo anterior, se sabe que entre el paso de la primaria a la secundaria se produce un rezago educativo importante; lo anterior se explica porque en nuestro país no hay una idea social clara de lo que constituye una educación básica y tampoco de la importancia que tiene en el desarrollo cognitivo y social de los individuos. Las cifras reflejan que el 48% de los jóvenes que terminan la educación primaria experimentan una situación de rezago educativo al no ingresar al nivel secundaria. La concepción social que se tiene entre padres y alumnos, es que con la obtención del certificado de primaria los alumnos cierran un ciclo, es decir, se cumple como separada la primaria de la secundaria lo que provoca es que la educación básica se conciba de manera fragmentada.²⁸

Por otro lado, la sobresaturación de contenidos del currículum de secundaria sigue siendo un problema importante para los profesores de la escuela secundaria si se piensa que cuentan con escaso tiempo para el desarrollo de su enseñanza y a quienes, además, se les presenta el reto de atender al desarrollo de competencias intelectuales y técnicas indispensables para la vida cotidiana, lo anterior frente a un diseño curricular academicista y enciclopedista caracterizado por una saturación de información. En este sentido “un currículum saturado de contenidos es totalmente antagónico con un currículum que aspire al desarrollo de competencias.”²⁹

²⁶ Documento Base. Reforma Integral de la Educación Secundaria. *op. cit.*

²⁷ “El nuevo proyecto de secundarias: Debate.” *op. cit.*, p.10.

²⁸ *Idem.*

²⁹ *Idid.*, p.12.

En relación con el punto anterior, otro problema es que las prácticas educativas que en ésta tiene lugar se encuentran fragmentadas. En la escuela secundaria las cosas suceden porque ya es la hora y no por responder a los intereses de los alumnos. El alumno cada 50 minutos pasa de una asignatura a otra, puede pasar de matemáticas a historia, y de ésta a música, adaptarse a distintos estilos docentes, etc., provocando en los adolescentes agotamiento y confusión.

La responsabilidad de los profesores de cumplir con un currículum tan extenso, genera que éstos se enfrenten continuamente a tener que tomar decisiones para mejorar su práctica teniendo poco tiempo para su reflexión, y para favorecer un aprendizaje más reflexivo y analítico por parte de los alumnos. Los profesores se la pasan corriendo y poco es el tiempo con el que cuentan para atender a los adolescentes, escucharlos (lo que debería ser su prioridad); así como sostener reflexiones colectivas con sus colegas que les permitan externar sus dudas, necesidades, inquietudes, etc.

La secundaria es vista por investigadores como Rafael Quiroz (2004) como un nivel educativo en el que las escuelas funcionan más como entidades separadas que como una comunidad. Las escuelas secundarias trabajan de manera aislada una de otra, convirtiéndose muchas veces en propiedad del director quien decide individual y unilateralmente los asuntos del centro escolar; así, la función directiva muchas veces se centra en asuntos administrativos, dejando de lado un trabajo en equipo.

Una idea fundamental es (...) que las escuelas puedan trabajar con un proyecto construido de manera colegiada y colectiva pero para que esto sea posible es indispensable transformar las condiciones de contratación de los maestros, con el fin de que puedan tener tiempo para hacer trabajo colegiado. Mientras la mayoría de los maestros tengan contratado la mayor parte de su tiempo para estar frente a grupo, me parece que este problema de gestión difícilmente se va a resolver.³⁰

El reto es lograr disminuir la excesiva parcialización de asignaturas que hoy se vive en dicho nivel.

Los puntos anteriores son sin duda, aspectos que han sido, son y seguirán siendo un asunto pendiente del sistema educativo mexicano, pues lo que hoy puede parecer un problema resuelto, si no se le otorga continuidad a las acciones que se implementaron para su solución, mañana el problema volverá a aparecer.

³⁰ *Ibid.*, p.15.

1.3 Después de la reforma académica aun quedan cosas por hacer.

Evaluar la eficacia de la RES es difícil puesto que apenas egresa la primera generación (han transcurrido relativamente pocos años a partir de su implementación en las escuelas secundarias del país). Sin embargo, es obvio ver que aún queda mucho por hacer. La secundaria tiene sus propios desafíos. La juventud reclama su derecho a más y mejor educación; busca una escuela en la que encuentren las posibilidades de desarrollo que requieren sus energías y su curiosidad.³¹

Las reformas deben tender a construir una escuela secundaria cuyo centro sean los adolescentes y cuyo currículo escolar responda a sus necesidades, intereses y expectativas. Una escuela donde los maestros trabajen comprometida y colegiadamente en beneficio de los adolescentes y en la resolución de los problemas que atañen a la institución escolar donde laboran y por ende a la educación secundaria en general.

Es necesario terminar con la tendencia del trabajo individualista en las escuelas secundarias y cambiar a formas que permitan el trabajo colegiado y colectivo no sólo entre los maestros de un plantel escolar, sino también entre las escuelas secundarias. También se requiere mejorar las condiciones de trabajo de los docentes. Asunto que abordaremos con detenimiento en el capítulo 3.

Igualmente es necesaria una modificación radical en la organización escolar del sistema, donde se pase de una organización vertical y autoritaria a una organización más flexible e inclusiva que permita a las escuelas estar en posibilidad de realizar de manera autónoma la gestión de sus propios procesos pedagógicos y administrativos.

Otra tarea pendiente en la escuela secundaria es introducir en sus aulas innovaciones tecnológicas en materia educativa; es necesario que en los centros escolares se incentive el uso de las nuevas tecnologías como las computadoras, los programas educativos en línea, etc., a fin de desarrollar de manera más sistemática las habilidades de búsqueda, selección y análisis de información. Así como vía de desarrollo no sólo de las competencias de los estudiantes sino del desarrollo educativo y económico del país “...no se trata de dotar a las escuelas de computadoras, se trata de cómo articular estas

³¹ *Idem.*

nuevas tecnologías en términos de un proyecto coherente, sobre todo pensando en los alumnos.”³²

En el siguiente apartado analizaremos cómo la función docente busca ir a la par de los cambios realizados en materia educativa en secundaria, modificándose y adaptándose a fin de dar respuestas a las problemáticas educativas y demandas sociales que a su labor atañen.

1.4 La función docente

Imbernón (1998) sostiene que, “la función docente es el ejercicio de unas tareas de carácter laboral educativo al servicio de una colectividad con unas competencias en la condición de enseñar, en la estructura de las organizaciones en las que se ejerce ese trabajo y en el análisis de los valores sociales.”³³

Como parte de la función docente comprendemos aquellas tareas de carácter profesional que implican la realización directa de los procesos sistemáticos de enseñanza y de aprendizaje las cuales incluyen el diagnóstico, la planificación, la ejecución y la evaluación de los mismos procesos y sus resultados, así como otras actividades educativas, aunque no estén expresadas en el currículum, tales como: el servicio de orientación estudiantil; la atención a la comunidad, en especial a los padres de familia de los educandos; actividades de actualización y perfeccionamiento pedagógico; actividades de planeación y evaluación institucional; junto con la administración de actividades formativas, culturales y deportivas contempladas en el proyecto educativo institucional del establecimiento educativo donde se labora.

Delimitar la función del profesor en el centro educativo resulta complicado, pues aunque inicialmente pareciera que la labor para la cual ha sido contratado es exclusivamente la enseñanza³⁴; y que por tanto su intervención se centra en el proceso

³² *Ibid.*, p.19.

³³ Imbernón, Francisco (1998). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado hacia una nueva cultura profesional*. España, Gráo. p.22.

³⁴ La actividad de enseñanza es una actividad organizada y remunerada que comprende actividades sociales dentro y fuera de la institución educativa.

La enseñanza consiste en establecer una relación. Pero esta relación está caracterizada por su objetivo: modificar el dispositivo de tratamiento de la información de una persona mediante la apropiación de actitudes asociadas a un contenido disciplinar. El resultado que se espera de la enseñanza no es, pues,

de enseñanza y aprendizaje; sin embargo, en los hechos ser maestro implica ir más allá del mero trabajo en relación con contenidos curriculares.

La tarea de enseñanza, como ya señalamos, no es la única tarea que los docentes realizan dentro del plantel educativo; esto puede sorprender dado que existe un desconocimiento social de quién es el profesor y sobre todo de cuáles son las tareas educativas que desempeña como tal.

En el ejercicio de la docencia, el profesor debe atender una diversa gama de exigencias externas e internas. Según Ayala (2003), ser docente implica enfrentarse a una amplia serie de demandas de origen diverso, independientemente del nivel educativo; dichas demandas, según el autor, provienen de tres principales fuentes: sociedad, la institución educativa y los alumnos.

1.4.1 La sociedad como fuente de la función docente

La sociedad espera del profesor un modelo de vida a seguir para los adolescentes, para ello el docente debe poseer los más altos valores sociales. Las familias depositan en los profesores no sólo la responsabilidad de instruir a sus hijos académicamente, sino también de educarlos en relación con la adquisición de valores y actitudes que les permitan integrarse a la sociedad.

El profesor está investido tradicionalmente por valores, es una persona que sabe, que tiene cultura y que tiene poder de influencia pues enseña a quien no sabe. Ante lo anterior (sic), el docente se ve en la necesidad de responder a las funciones que la sociedad le ha conferido³⁵.

haber expuesto un contenido, sino lograr que el alumno haya adquirido una nueva capacidad para tratar la información.

La enseñanza es una actividad cooperativa donde lo esencial radica en la relación interactiva y dialógica que se construye entre el docente, el alumno y el contenido de aprendizaje.

El profesor contribuye a la formación de sus alumnos no sólo académicamente sino los forma en valores, los forma para la vida y en función de eso, el profesor planea su enseñanza, desde una concepción humana y social, y tomando en cuenta el contexto donde ésta se lleva a cabo.

Por otra parte, el proceso de aprendizaje es el complemento del proceso de enseñanza, donde el aprender es el acto por el cual un alumno capta y elabora los contenidos expuestos por el profesor o por cualquier otra fuente de información. A través de unos medios (técnicas de estudio o de trabajo intelectual). El proceso de aprendizaje es realizado, de igual modo, en función de unos objetivos, que pueden o no identificarse con los del profesor.

³⁵ Ayala, Francisco (2003). *La función del profesor como asesor*. México, Trillas. p.4.

Por otra parte:

Socialmente se nos pide (a los maestros) muchas veces casi, casi sustituir al padre de familia, se nos pide ser un educador moral, un consejero familiar, casi el segundo padre para el alumno, tarea con la cual muchas veces nos enfrentamos con miedo, que tal si lo haces mal, eso nadie lo ve. (Profesora Rosalía)³⁶

Para cumplir con su tarea el profesor debe mantenerse informado y actualizado sobre los diferentes aspectos sociales, políticos y económicos que afectan al desarrollo social, a fin de convertirse en un promotor del crecimiento y evolución de los diferentes grupos sociales.

1.4.2 La institución educativa como fuente de la función docente

El profesor como parte integrante del sistema educativo, tiene la responsabilidad de conocer sus dimensiones, especialmente aquéllas en donde se desenvuelve, debe tener claras las características de su estructura, los mecanismos de acción y organización, la operación de su legislación, etc.

Ayala (2003) afirma, que “las funciones que cumple el profesor en el ámbito de la institución educativa están marcadas por el sello de los compromisos de orden laboral. Pero sus actividades superan por mucho dichos compromisos”³⁷.

1.4.3 Los alumnos como fuente de la función docente

Los alumnos son la razón de ser del docente y en este sentido son ellos la principal fuente que plantea demandas a la tarea docente, demandas que, como ya dijimos, no se limitan a la enseñanza. Las funciones del profesor en este nivel comprenden desde la estimulación del pensamiento lógico formal de los alumnos, hasta el establecimiento de límites al comportamiento de los adolescentes con los que trabaja y resolver problemas propios de su edad.

³⁶ Entrevista realizada a la Profesora Rosalía López Zarza, profesora de la Escuela Secundaria Diurna No. 149 “David Alfaro Siqueiros” fecha: 20 de noviembre de 2008.

³⁷ *Ibid.*, p.5.

Según Ayala (2003) los alumnos plantean al profesor demandas que van desde una buena capacidad expositiva hasta el requerimiento de ser escuchados y recibir un consejo personal; es decir, le demandan comprensión, afecto y ayuda, en un plano íntimo, en un plano personal o intersubjetivo, lo que rebasa una función meramente instructiva.

El profesor debe estar atento a las necesidades y oportunidades de mejora que se dan en el proceso de aprendizaje de sus alumnos; en este sentido se requiere que sea un investigador de su tarea a fin de que pueda aportar ideas innovadoras que le permitan desarrollar mejor su tarea y la de los demás.

El alumno de secundaria es un adolescente, esto nos remite a considerar que la adolescencia es una etapa del desarrollo caracterizada por la aparición de una serie de cambios hormonales que afectan el estado emocional de los jóvenes; para los padres representa una etapa difícil donde los hijos en su mayoría pareciera se empeñan en romper las reglas establecidas, en seguir sus deseos y buscar su propia identidad.

En general la sociedad ubica la “adolescencia”³⁸ como una etapa de “naturaleza problemática y polémica de la transición a la edad adulta”³⁹. Con los adolescentes los maestros interactúan, dialogan, negocian en el mejor de los casos; en todo momento establecen relaciones de diversa índole y algunas veces llegan a nutrirse de los jóvenes adolescentes como fuente de inspiración y de vida, pero también el trabajo con ellos puede convertirse en un verdadero reto profesional.

En lo que respecta a los alumnos, la verdad es que hoy tenemos unos alumnos que casi no trabajan, en la clase a veces trabajan pero en su casa no lo hacen, no traen tareas, son muy apáticos. Te implica tenerlos activos en todo momento si no difícilmente trabajan, dictar y eso ya no sirve.

Son alumnos que se distraen mucho, hoy en día tienes que negociar con ellos por ejemplo dejarlos escuchar música pero que trabajen, etc. Hoy son más groseros y rebeldes que antes,

³⁸ Etimológicamente, la palabra adolescencia proviene del latín, (ado-lescencia, ad: a, hacia + olescere: forma incoactiva de olere, crecer) que significa la condición o el proceso de crecer. El término adolescencia se aplica para denominar el periodo de la vida comprendida entre la etapa de la pubertad y el desarrollo completo del cuerpo, entre los límites fijados entre los 13 y 23 años (Aberastury, 1987).

³⁹ U. Levison, Bradley A., (2002). *Todos somos iguales: cultura y aspiración estudiantil en una secundaria mexicana*. México, Santillana. p.39.

difícilmente sienten respeto hacia ti; son más exigentes, ellos manejan mucho el tema de sus derechos, pero difícilmente hacen caso de sus obligaciones. (Profesora Julia)⁴⁰

Trabajar con los adolescentes resulta muchas veces gratificante si se sabe rescatar su frescura, su gratitud, su lealtad, etc. Sin embargo, no todo es tan fácil. Como todo ser humano y más en esta etapa, resulta difícil de entender a los jóvenes, viven la mayoría de las veces despreocupados por su futuro académico y profesional. Es ahí donde los esfuerzos de los docentes en torno a la motivación de los adolescentes debe redoblararse ¿cómo trabajar con alguien a quien poco le interesa aprender?, ¿cómo competir con la música, los videojuegos, las fiestas, etc., que ganan la atención de los alumnos?, ¿cómo provocar en ellos el interés por la clase si sus conflictos emocionales no les permiten pensar con claridad?⁴¹, etc. En fin, el trabajar con adolescentes representa una característica y una condición del trabajo docente en secundaria. Por tanto, un conocimiento básico que deben poseer los profesores de secundaria es el referido a las características y particularidades de los adolescentes con los que trabajan.

El trabajo docente hoy implica mayor preparación, pues hoy la improvisación ya no funciona. Hay que diversificar las actividades y los materiales didácticos, establecer empatía con los alumnos, tratar de estar en contacto con ellos, en línea con sus intereses, lo que implica ser flexible y tener que hacer un esfuerzo extra para lograrlo y conocer sus inquietudes y gustos.

Otro aspecto es que a los jóvenes les interesa más oír su música, jugar con su celular, etc., son distractores con los que tienes que aprender a dar tu clase y aprendes a negociar con los muchachos. (Profesora Rosalía)

Un conocimiento muy importante que deben integrar los maestros de secundaria, dentro de su práctica docente, es el saber afectivo, entendido éste como un saber emocional que les permite demostrar afecto, cariño y tolerancia al otro, cuando lo requieren. Este es un saber esencial para que su trabajo sea más productivo, pues en muchas ocasiones, tal como se ha dicho, los alumnos, en esta etapa de su vida necesitan confianza, cariño y apoyo para construir su autoestima y poder consolidar su trabajo dentro del aula.

⁴⁰ Entrevista realizada a la Profesora Julia Cedillo, profesora de la Escuela Secundaria Diurna No. 149 “David Alfaro Siqueiros” fecha: 20 de noviembre de 2008.

⁴¹ Es la etapa en la que los adolescentes suelen tener sus primeras relaciones sentimentales, sus principales inquietudes sexuales, sus primeras decepciones amorosas, donde el estar peleado con el mejor amigo representa lo peor, donde todo se potencializa, y donde las emociones parecen estar en un juego donde las subidas y bajadas de ánimo son la característica principal.

El profesor de secundaria orienta, aconseja y asesora vocacional y académicamente a sus alumnos, además de que realiza en su centro de trabajo actividades dirigidas a la adecuación del currículum; proyectos escolares, participa en la toma de decisiones que promuevan el mejoramiento, consecución y mantenimiento del inmueble educativo y los materiales y recursos didácticos que les implica otra carga de trabajo, la cual les demanda, una actitud colaborativa en su ambiente de trabajo, como lo anuncia la Reforma de la Educación secundaria. Así, los retos para el docente de secundaria no terminan, crecen a medida que las demandas a su labor lo hacen también, por lo que el apoyo institucional y social a su tarea se hacen cada día más necesarios.

Conclusiones

En este capítulo, a partir de un breve análisis histórico, se intentó definir lo que hoy es la escuela secundaria en nuestro país, sus funciones, objetivos, sus principales cambios así como sus retos educativos.

Se habló así mismo de la función del docente de secundaria y los diversos factores que la determinan. Los puntos anteriores nos permitieron contextualizar la escuela secundaria en nuestro país, lo que nos permite tener una visión integral de ésta y avanzar hacia el análisis de la figura docente en dicho nivel, así como hacia la reflexión de sus condiciones laborales, tópico central del presente trabajo.

CAPÍTULO II

El docente de secundaria

*No podéis preparar a vuestros alumnos para que construyan mañana
el mundo de sus sueños, si vosotros ya no creéis esos sueños;
no podréis prepararlos para la vida si no creéis en ella;
no podréis mostrar el camino,
si os habéis sentado, cansados y desalentados en la encrucijada.
Celestín Freinet*

Introducción

El presente capítulo tiene como principal intención conocer al docente de secundaria desde diversos ángulos (que conforman su esencia profesional), así como su labor en las instituciones educativas del país.

Para lograr lo anterior, se tratan temas referidos tanto a la práctica docente como a la figura social del profesor en la institución educativa y en el ámbito social. Entre los tópicos que se abordarán se encuentran: el análisis en relación a qué conlleva ser un maestro, para lo cual se presentarán sus características como trabajador y como ser humano; así mismo se abordará el perfil profesional de los maestros de secundaria en nuestro país, a fin de conocer los rasgos sociales y profesionales que los ubican como educadores de un nivel particular.

Estudiaremos también la función, la práctica y el desarrollo profesional de los maestros de secundaria y los cambios que ha sufrido la conformación del profesorado en las instituciones educativas de nivel secundaria.

Por otro lado y a fin de entender el recorrido profesional por el que pasa un profesor de secundaria, se habla de su desarrollo profesional; así como de la importancia que tiene la experiencia en el trabajo docente para la conformación de saberes que guían su práctica.

Todo lo anterior con el objetivo de conocer al sujeto educador de nivel secundaria de manera integral.

2.1 ¿Qué es ser maestro?

Desde la literatura se puede definir al docente y su función en un par de líneas, ya que podríamos decir que es quien “ejerce la enseñanza como profesor, el docente es quien está preparado y habilitado para estimular, reforzar y controlar el aprendizaje ajeno”⁴², tal vez encontremos otras definiciones con algunas características más o quizá menos; pero una definición así no nos permite conocer de forma amplia y holística lo que la figura del maestro representa social y educativamente.

La concepción del docente y de su tarea es una concepción que se construye socialmente, la construimos los seres humanos a partir del contacto directo con su labor y no es posible limitarla a una definición libresco. La concepción común del ser maestro, la hemos ido construyendo a lo largo de nuestro propio recorrido escolar. Difícilmente hoy, encontramos a un grupo de personas sin referente alguno sobre la figura del maestro.

Cuando niño, es frecuente soñar con lo que se quiere ser cuando sea grande. Algunos admiran a los bomberos, otros más a los policías, y ¿quién no soñó con ser astronauta? En fin, la imaginación en la infancia es enorme; la gran mayoría de los niños juegan a “la maestra”, a “la escuelita”, juego que para algunos al paso del tiempo, se convierte en realidad.

Al ingresar los niños a la escuela, se encuentran con la figura del docente que los acompañará un largo periodo de su vida, mientras permanezcan estudiando. El maestro puede convertirse para ellos en un compañero de vida, en un referente profesional; el maestro los conoce y los trata durante un prolongado periodo de tiempo, periodo en el que de igual modo los niños conocen al maestro y se relacionan con su oficio, con su tarea.

⁴² Ballanti, Graziella (1979). *El comportamiento docente*. Buenos Aires, Kapeluz. p.29.

Con el paso del tiempo los niños van formándose una imagen cada vez más compleja del docente, la cual, para aquellos que una vez llegado el tiempo deciden serlo “de verdad”, les permite moverse con cierta confianza al tener referentes experienciales sobre la labor docente. Así, al estar en constante interacción con el trabajo docente y al vivir la cotidianidad de su práctica los niños (alumnos) se van formando ideas y concepciones respecto a la labor docente. Es ahí donde, según Elsie Rockwell (1985), los sujetos van formando imágenes acerca de qué es un maestro, cómo interacciona con los sujetos, cuál es su labor, y cómo la ejecuta.

En la educación, como en cualquier otra acción social, las prácticas tienen relación con creencias provenientes del contexto en el que se realizan, con movimientos ideológicos, con configuraciones mentales subjetivas de las personas implicadas en las relaciones educativas, etc.⁴³

El ser docente forma parte de la vida cotidiana de muchos sujetos sociales, especialmente de aquellos que forman parte del sistema educativo y como tal está expuesta al juicio público.

La gran mayoría de la población sabe que el maestro enseña, califica, corrige, etc., ubican su lugar de trabajo y tiene algunas nociones de la implicación social de su labor. Sin embargo, dicha imagen del profesor y de su trabajo en general es reducida y superficial.

El docente es “reconocido socialmente como autoridad legítima poseedora de conocimientos y saberes, se le significa diferenciándosele del resto de los individuos en un grupo social”⁴⁴. El maestro acepta e interioriza dicha imagen y la relaciona con su saber como parte fundamental del mantenimiento y sustento de su autoridad social; así como elemento indispensable de su identidad.⁴⁵ Por otra parte, el saber que posee se considera como necesario para la fundamentación del sentido y de la orientación de su práctica.

⁴³ Gimeno, José (1997). *Docencia y cultura escolar. Reformas y modelo educativo*. Buenos Aires, Lugar editorial. p. 107.

⁴⁴ Tlaseca, Marta (coordinadora) (1999). *El saber de los maestros en la formación docente*. México, UPN. p. 144.

⁴⁵ Tlaseca, Marta (coordinadora) (1999). *El saber de los maestros en la formación docente*. México, UPN.

2.1.1 El docente como ser humano

Si empezamos por cuestionarnos ¿quién es y qué es ser maestro de secundaria?, encontraremos que el maestro de secundaria es primeramente sujeto, un ser humano como cualquier otra persona con todo lo que esto pueda implicar, un ser con sentimientos, motivaciones y frustraciones que actúa según sus intereses, razones, reflexiones; es un ser humano al cual le inquietan un sin fin de problemas, pero a la vez pasa por desapercibidos otros tantos; un sujeto que se fastidia en las mañanas con el tráfico de la ciudad, que se alarma y preocupa por el alza de precios, por sus problemas de su vida cotidiana; que se angustia por procurar y atender de mejor manera a su familia; es un ser que se enoja y que otras veces se siente frustrado especialmente cuando considera que su esfuerzo no es reconocido; que reacciona a las malas noticias, al maltrato, como cualquier persona; pero que de manera paralela goza con el trato con los chicos adolescentes, vive como propio el éxito de éstos, se emociona al saberse útil, al saberse querido, protegido, reconocido, etc.

Sin duda, se podrían dar un sin fin de características en relación a lo que un ser humano representa y por ende a lo que ser profesor implica desde su lado humano. Se reconoce que el docente es una persona y no deja de serlo al entrar al aula, por lo que su desempeño se ve afectado por su condición de sujeto.

“El docente no piensa en la práctica pedagógica totalmente al margen de cómo piensa de otras muchas cosas”⁴⁶; por lo que la práctica docente no es neutra.

Los profesores de secundaria y en general todos los maestros, realizan en su labor de enseñanza una práctica social, su tarea es una actividad que implica la interacción social donde los “actores reflejan la cultura social que hay detrás de ellos y de sus contextos sociales de pertenencia”⁴⁷. Lo que nos permite entender que el docente realiza su labor como un ser social y humano y que dicha particularidad impacta su práctica dentro del aula, es decir, la actuación del profesor no puede permanecer al margen de las problemáticas que lo afectan como persona.

⁴⁶ *Ibid.*, p. 86

⁴⁷ Gimeno. *Docencia y cultura escolar. op. cit.*, p.8.

2.1.2 *El docente como trabajador*

El profesor de secundaria es también un ser social que realiza un trabajo, lo que lo convierte en un trabajador y como tal depende en buena medida de las condiciones materiales de trabajo en las que desarrolla su labor, delimitadas por la institución donde se desempeña y por la sociedad en la que se encuentra inmerso.

El docente como cualquier trabajador, tiene inquietudes de sobresalir en su labor, de poder contar con una estabilidad dentro de su trabajo, que necesita de la disposición de recursos y materiales que le permitan realizar de manera óptima su práctica, también presenta quejas y demandas laborales, reclama un sueldo justo en relación a la labor que desempeña y al esfuerzo que imprime en la realización de su tarea, es un empleado como cualquier otro que espera el reconocimiento material y moral de su labor.

Al ingresar al aula, el maestro pone en juego su ser integral, pues realiza un esfuerzo afectivo, físico e intelectual durante su jornada; su trabajo le implica, además, la relación con otros al ejercer una actividad eminentemente social.

La labor del docente comprende un sin fin de actividades como son las propias de la enseñanza, del trabajo con sujetos en una institución que impone reglas y que recibe demandas de la sociedad a la que sirve. Debido a ello, encontramos que el docente además de enseñar y de las actividades adyacentes que implica (como planificar, programar, investigar, diseñar, calificar, evaluar, etc.) , atiende a padres de familia; colabora con el centro escolar participando en actividades que pretenden formar al ciudadano, al ser social; además de intervenir en la organización y funcionamiento de la escuela, en su mejoramiento académico y material, así como en tareas destinadas al fortalecimiento de las relaciones que el centro escolar establece con otras instituciones.

Por lo anterior, se dice que “la concepción de un trabajo delimitado por la enseñanza en el aula oculta una cantidad de actividades adicionales que asumen los maestros”⁴⁸ cuyo desarrollo exige un tiempo extra de su horario de trabajo y un mayor compromiso por parte de éstos. Sobre este aspecto, que tiene que ver con las condiciones laborales del trabajo docente en secundaria, se hablará con detenimiento en el capítulo 3.

⁴⁸ Rockwell, Elsie (1985). *Ser maestro, estudios sobre el trabajo docente*. México, SEP, Caballito. p.1.

Si bien cada maestro se distingue de otro por su forma de pensar, actuar, etc., también es cierto que los profesores comparten características en común, sobre todo aquellos adscritos a un nivel educativo en particular como es el caso de los profesores de secundaria. Para conocer con especificidad a los maestros de dicho nivel, en el apartado siguiente se señalan las características sociales, profesionales y laborales más distintivas de los profesores de secundaria, como elemento central para el análisis de la figura docente en secundaria así como de sus condiciones laborales.

2.2 Perfil profesional del docente de secundaria en México

Cuando hablamos del maestro, pareciera que todos son iguales pues tenemos una imagen más o menos homogénea de su actividad ubicada como enseñanza. Sin embargo, existe una gran heterogeneidad en su perfil, así como en la forma en como llevan a cabo su práctica docente, en las características específicas de su labor, en los contextos en los que laboran, etc.

En la escuela secundaria, según Sandoval (2000), es posible observar una primera división entre los maestros, de acuerdo a su función o asignatura que imparten. Así, encontramos a los maestros de materias académicas, los de actividades de desarrollo, los de actividades tecnológicas, de apoyo educativo y los directivos; cada uno de ellos realiza actividades específicas que influyen en la formación de los alumnos. El perfil profesional del docente y su ubicación en las diversas actividades educativas, contribuye a la construcción de imágenes asociadas con el status que poseen los docentes al interior de la escuela, así como en la formación de identidades, que repercuten en las relaciones que establecen entre sí, en la organización escolar y en las condiciones laborales del equipo docente.

En este sentido, hablamos de un maestro de rasgos heterogéneos respecto a sus saberes, formación, perfil académico, identidad personal, etc., que confluyen en una escuela con la finalidad de dar un servicio educativo.

2.2.1 Formación profesional de los maestros de secundaria

Los maestros de secundaria difieren por su formación. En la secundaria, laboran maestros provenientes de diversas escuelas (normalistas, universitarios, técnicos, etc.), de diversas especialidades y por tanto con distinta formación, que repercuten no sólo en la visión de su labor y de la enseñanza misma, sino en sus formas de relacionarse en la institución, así como en la determinación de su contratación laboral.

Debido a que el trabajo docente en la escuela secundaria ha sido paulatinamente abandonando por los normalistas (Sandoval 1993), las plazas vacantes fueron ocupándose por profesionales universitarios egresados de diversas carreras, especialmente aquellos que no estaban titulados, que no contaban con el total de créditos, o bien aquellos que encontraron en la docencia un espacio laboral. Los viejos maestros normalistas que trabajaban en secundaria, coinciden en señalar que la presencia de “los universitarios” se fue incrementando poco a poco (Sandoval, 2000).

Hablamos aquí de la confluencia de tres fenómenos como causales del cambio de perfil profesional del docente de escuela secundaria: la restricción del mercado de trabajo para los profesionistas liberales, que encuentran en la docencia en secundaria tal vez la única oportunidad de empleo, el descenso del estatus de la docencia en secundaria que se concreta en una disminución del salario aunada a condiciones laborales muy desfavorables y la emigración –o no ocupación- de este espacio por parte de los normalistas.

Yo estudié en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) en la facultad de Medicina la carrera de Médico Veterinario, con especialidad en Bovinos productores de Leche, soy titulada y la verdad es que ingresé a trabajar aquí porque una amiga me invitó, y pues en ese entonces no tenía trabajo acababa de salir de la carrera. Además antes era más factible conseguir cuando menos unas horas frente a grupo, ahora es más difícil.
(Profesora Rosalía)

Así, el perfil profesional del magisterio en las escuelas secundarias del DF se fue modificando, hasta que encontramos hoy a un nuevo sujeto formador, un formador sin formación específica para la docencia y con escasos o nulos conocimientos pedagógicos.

Cuadro 1. Tipo de profesión de los profesores de secundaria en el D.F.

Tipo de profesión	Secundaria
Normalista	45%
Normalista y con otra profesión	6%
Otra profesión	49%

“Dossier educativo. Estadísticas del Sistema Educativo del Distrito Federal”, en *Revista mexicana de educación. Educación 2001*. (Núm. 105), Febrero 2004, México. p.13.⁴⁹

Como se puede notar en el Cuadro 1, el porcentaje de profesores que tienen otra profesión diferente a la Normalista es muy alto e incluso superior, lo que nos deja ver una importante presencia del nuevo sujeto formador en la escuela secundaria; lo cual supone diversidad de ideologías, formaciones, perfiles y orientaciones teóricas/prácticas en el ejercicio de enseñanza.

Aunque los profesores por su perfil profesional distinto (normalistas y universitarios) tienen formas diversas de mirar su labor, así como identidades distintas, sin embargo, confluyen en una misma actividad, donde sin importar de dónde vengan, recuperan su experiencia profesional y personal a fin de afrontar las situaciones educativas que se les presentan.

Las diferencias por la formación de origen tiene repercusiones en condiciones laborales distintas y en las relaciones que se arman entre el equipo docente, pero que en el trabajo frente a grupo se diluyen frente a cómo cada sujeto carga de contenido su actividad profesional, decisión que si bien se encuentra enmarcada en exigencias y tradiciones escolares está influida por el sujeto particular.⁵⁰

Si bien en el trabajo cotidiano de la escuela, los maestros de materias académicas nos hacen referencia a las diferencias que existen entre ellos por su formación profesional de origen, éstas se expresan claramente al menos en dos aspectos vinculados a sus condiciones laborales: la contratación y la carrera magisterial temas que se abordarán con mayor profundidad en el siguiente apartado.

⁴⁹ Encuesta realizada en el DF a 600 profesores de nivel secundaria distribuidos en 100 escuelas, por la *Revista mexicana de educación. Educación 2001*. (Núm. 105), Febrero 2004, México.

⁵⁰ Sandoval. *La trama de la escuela secundaria: institución, relaciones y saberes. op. cit.*, p.168.

2.2.2 Características de los profesores de secundaria en cuanto a su: sexo, edad, estado civil y lugar de residencia

Otros rasgos característicos que se pueden señalar de los profesores de secundaria son aquellos que tienen que ver con su sexo, edad y estado civil, como características que los distinguen entre sí.

a) El género de los profesores de secundaria en el D.F.

En relación al género de los profesores, el sexo femenino tiene ligeramente una mayor presencia en las escuelas secundarias, lo que responde un poco a la creencia un tanto obsoleta pero aun vigente en muchas partes de nuestro país, de que la docencia es una profesión eminentemente femenina sobre todo en los niveles de educación básica.

Cuadro 2. Género de los profesores de secundaria en el D.F.

Perfil de los Profesores de Secundaria	
Sexo	
Hombre	46%
Mujer	54%

“Dossier educativo. Estadísticas del Sistema Educativo del Distrito Federal”, en *Revista mexicana de educación. Educación 2001*. (Núm. 105), Febrero 2004, México. p. 12.

b) Rango de edad de los profesores de secundaria en el D.F.

En referencia al rango de edad que presentan los profesores de secundaria se tiene que:

Cuadro 3. Rango de edad de los profesores de secundaria en D.F.

Grupo de edad	Secundaria
19-39 Años	35%
40-49 Años	44%
50 a más Años	21%

“Dossier educativo. Estadísticas del Sistema Educativo del Distrito Federal”, en *Revista mexicana de educación. Educación 2001*. (Núm. 105), Febrero 2004, México. p. 12.

La población conformada por los profesores de secundaria constituye una población predominantemente madura, que en su mayoría cuenta con más de 40 años de vida. Lo anterior nos permite decir que aunque es una población efectivamente madura, a la gran mayoría de los profesores les queda cuando menos 15 años en la docencia, lo que nos deja ver la importancia de atender su formación, actualización y perfeccionamiento docente, a fin de que el profesor pueda responder a las demandas sociales y educativas que atañen a su labor educativa.

c) Estado civil de los profesores de secundaria en el D.F.

En lo que respecta al estado civil de los profesores de secundaria, se tiene que en su mayoría están casados o cuentan con pareja, lo que nos habla de una población, que tiene diversas responsabilidades tanto con su pareja como con sus hijos. Sobre todo si lo relacionamos (ver el Cuadro 2) con que el sexo femenino es el predominante en el profesorado de nivel secundaria.

Hablamos de maestras que además de dar clases son esposas, madres, hijas, hermanas, etc., que son responsables de un hogar con todo lo que ello supone (atender a su pareja, a sus hijos, realizar tareas como lavar, planchar, ir al super, hacer comida, etc.) lo que si bien permite tener mayor sensibilidad y comprensión respecto a sus alumnos, también puede restarle atención a su labor y marcar la dirección de su desarrollo profesional, lo que se analizará más adelante.

Cuadro 5. Estado civil de los profesores de secundaria en el D.F

Estado Civil	Secundaria
Casado/ Unión libre	71%
Divorciado/ Separado	
Viuda/ madre o padre soltero	9%
Soltero	20%

“Dossier educativo. Estadísticas del Sistema Educativo del Distrito Federal”,
en *Revista mexicana de educación. Educación 2001*. (Núm. 105),
Febrero 2004, México. p. 12.

d) Lugar de nacimiento y residencia de los profesores de secundaria en México

Cuadro 6. Lugar nacimiento y residencia de los profesores de secundaria en México

Nivel educativo	Lugar de nacimiento		Residencia	
	D.F.	Otro	D.F.	Edo. Méx.
Secundaria	72%	29%	78%	22%

“Dossier educativo. Estadísticas del Sistema Educativo del Distrito Federal”,
en *Revista mexicana de educación. Educación 2001*. (Núm. 105),
Febrero 2004, México. p. 12.

En relación al lugar de nacimiento y residencia de los profesores encontramos que la gran mayoría de los profesores de secundaria que trabajan en el Distrito Federal nació y reside en el mismo D.F. Sin embargo, el porcentaje de profesores que vive o reside en el Estado de México no es bajo; hablamos de que un 22% de los profesores se desplaza del Estado de México hasta la zona metropolitana del D.F. para llegar a su centro de trabajo.

Es necesario valorar de qué manera el trayecto que recorren los profesores desde su hogar hasta la institución educativa, influye en el desempeño de su labor tomando en cuenta que el Distrito Federal, como una de las ciudades más grandes del mundo presenta diariamente importantes congestionamientos viales, manifestaciones sociales, obras públicas, etc., lo que influye en el estado emocional y mental de todo el que habita en ella, sobre todo en aquellos que recorren largas distancias.

2.2.3 Los profesores de secundaria, sus condiciones de contratación, años de servicio y antigüedad en la institución educativa.

Las condiciones de contratación, la antigüedad en la institución educativa y el tiempo de servicio de los profesores de secundaria son otro factor que distingue al profesorado mexicano.

a) Tipo de contratación del maestro de secundaria en el D.F

El tipo de contratación de los maestros de secundaria es diverso, las principales formas que se distinguen son los contratos de base, los contratos por hora-clase y los de

interitano (profesores que cubren la plaza de otro profesor por tiempo definido o indefinido).

Según muestra el Cuadro 7, la mayoría de los profesores de educación secundaria en el D.F. son profesores de base⁵¹, una población un poco menos numerosa la constituyen profesores que cubren interinatos ya sea de tiempo completo o de horas; el grupo menor está formado por profesores sin base contratados por hora-clase.

Cuadro 7. Tipo de contratación del maestro de secundaria en el D.F

Tipo de contratación	Secundaria
Base	55%
Interino	33%
Por horas	12%

“Dossier educativo. Estadísticas del Sistema Educativo del Distrito Federal”, en *Revista mexicana de educación. Educación 2001*. (Núm. 105), Febrero 2004, México. p. 12.

- b) Ejercicio de otra actividad remunerada por parte de los profesores de secundaria del D.F

A pesar de que, como se mencionó en el punto anterior, la mayoría de los profesores de secundaria cuentan con una base laboral, el 45% de los profesores del mismo nivel (juntando aquellos que cubren interinatos y los contratados por horas) no tienen estabilidad laboral, lo que les obliga a buscar otras fuentes de ingreso.

Cuadro 8. Presencia de otra actividad remunerada en los profesores de secundaria del D.F

Otra actividad remunerada	Secundaria
Sí	25%
No	75%

“Dossier educativo. Estadísticas del Sistema Educativo del Distrito Federal”, en *Revista mexicana de educación. Educación 2001*. (Núm. 105), Febrero 2004, México. p. 13.

Aunque es sólo el 25% de los profesores quienes desempeñan otras actividades laborales fuera de las instituciones educativas, lo cierto es que nada garantiza que el

⁵¹ Cabe aclarar que la base de los profesores de secundaria puede ser sólo por unas horas, es decir, no siempre es una base de tiempo completo.

75% restante esté libre de problemas económicos. Aún así se habla casi de la cuarta parte que ejercen una actividad laboral adicional a la de enseñanza, saber más del tipo de trabajo que realizan y el tiempo que les implica permitirá conocer aún más sus condiciones y el impacto que pueda tener en la docencia.

c) Tiempo de servicio de los profesores de secundaria (D.F.)

Cuadro 9. Tiempo de servicio de los profesores de secundaria (D.F.)

Tiempo de servicio	Secundaria
Menos de un año	1%
1 a 5 Años	10%
5 a 10 Años	15%
10 a más años	74%

“Dossier educativo. Estadísticas del Sistema Educativo del Distrito Federal”,
 en *Revista mexicana de educación. Educación 2001*. (Núm. 105),
 Febrero 2004, México. p. 13.

El Cuadro 9 muestra que la gran mayoría de los profesores de secundaria tienen más de 10 años de servicio, dato que nos permite ver que muchos de los profesores de secundaria cuentan con gran cantidad de experiencias laborales y por consiguiente educativas que les permiten desarrollar su labor de manera más conciente, al relacionarla con su edad (ver el Cuadro 3) se confirma que la población de profesores de nivel de secundaria en el D.F. es una población madura y experimentada en relación a su tarea.

d) El profesor de secundaria del D.F. y su antigüedad en la escuela donde labora

En relación a la antigüedad de los profesores en el centro educativo donde laboran se sabe que la mayoría cuenta con 10 o más años de antigüedad en la escuela, lo que nos habla de una planta docente con estabilidad en el empleo, así como con arraigo a la escuela de adscripción.

Cuadro 10. El profesor de secundaria del D.F. y su antigüedad en la escuela donde labora

Antigüedad en la Escuela	Secundaria
Menos de un año	2%
1 a 5 Años	26%
5 a 10 Años	24%
10 a más años	48%

“Dossier educativo. Estadísticas del Sistema Educativo del Distrito Federal”,
en *Revista mexicana de educación. Educación 2001*. (Núm. 105),
Febrero 2004, México. p. 13.

La heterogeneidad que existe entre los maestros de secundaria en términos de su formación profesional, sus condiciones de contratación, su lugar de residencia, y otras características que fueron expuestas en este apartado, nos permite conocer no sólo más a fondo quiénes son los docentes de secundaria y sus características más generales, sino más importante aún, nos permite reflexionar sobre la complejidad que conlleva atender a sus necesidades profesionales, pues capacitar, actualizar, fomentar el trabajo colaborativo, etc., en una población como la conformada por los maestros de secundaria no resulta una tarea sencilla, si se toma en cuenta que tienen una formación diversa, que no todos tienen todas sus horas de contratación en una sola institución ó que viven demasiado lejos de ésta, (lo que puede limitar el establecimiento de relaciones profesionales con otros profesores “trabajo colegiado”).

Por lo anterior, existe la necesidad de pensar con detenimiento cómo apoyar el desarrollo profesional de los profesores de secundaria atendiendo a sus características profesionales, con el fin de que dichas características no se constituyan en un obstáculo para dicho desarrollo; sino que, por el contrario, se conviertan en un elemento que favorezca la interacción y el trabajo colegiado entre los maestros.

2.3 Desarrollo profesional del docente

Un aspecto importante a considerar es el desarrollo profesional del docente. Desde la concepción de Imbernón (1998), el desarrollo profesional supone una actitud constante de aprendizaje por parte del profesorado, sobre todo de los aprendizajes asociados a los centros educativos, supone igualmente procesos de continuas y sucesivas reconstrucciones conceptuales y procedimentales.

El desarrollo profesional supone un aprendizaje continuo de su labor, influido por las necesidades personales y contextuales en las que se desenvuelve profesionalmente; engloba procesos que mejoran el conocimiento profesional, las habilidades y las actitudes del docente en el centro escolar, incluye su formación profesional inicial pero no se limita a ésta, se perfila más bien como un aprendizaje permanente que incluye las oportunidades de desarrollo informal y las ocasiones más formales de aprendizaje acelerado que proporcionan las actividades de educación y formación permanente ofrecidas dentro y fuera de la escuela⁵².

El desarrollo profesional exige del docente una actitud constante de reflexión y cuestionamiento de su práctica, a fin de recuperar conocimientos que funjan como referentes para actuaciones posteriores. Supone continuos procesos de reconstrucción conceptual y procedimental, que le implica una actitud de superación personal y profesional, un compromiso con su labor docente y altas expectativas tanto de su tarea como de los sujetos con quienes trabaja.

Tener el título de docente es sólo una condición necesaria para ejercer la docencia, pero ello no garantiza una buena actuación y éxito laboral como profesional; es necesario seguir aprendiendo, seguir formándose no sólo como un profesional sino al mismo tiempo como persona que le permita al docente imprimir un sentido moral y afectivo a su tarea.

Para ser profesional, al docente no le debe bastar con tener un título que lo acredite como profesional sino actuar como tal, tratando de utilizar su experiencia personal y laboral a fin de nutrir su práctica, sus saberes docentes. Hoy a los profesores se les exige ser profesionales, actuar profesionalmente, actuación que les permita dar respuesta a las constantes exigencias sociales presentes en una sociedad de cambio como la nuestra.

Lo anterior supone un trabajo continuo, una participación activa por parte del docente. Day (2005) señala que el desarrollo profesional del maestro supone un acto propio, una autorregulación de lo que se aprende y una automotivación de lo que se pretende

⁵²Day, Christopher (2005). *Formación docente. Cómo, cuándo y en qué condiciones aprende el profesor*. Madrid, Narcea. p. 15.

aprender. “no es posible desarrollar a los docentes (en pasivo). Se desarrollan ellos (activamente)”⁵³.

2.3.1 El desarrollo profesional docente como variable dependiente de sus características como sujeto social.

El desarrollo profesional del docente no es sostenido y siempre en línea ascendente; más bien podemos decir que se parece más a una línea zigzagueante que a una línea recta, pues a lo largo de su carrera, el profesor enfrenta cambios profesionales y personales que marcan su trayectoria profesional. En el plano laboral, vive reformas educativas, modificaciones en la demanda social respecto a su trabajo, cambios en las características intelectuales y emocionales de los alumnos, modificaciones en los contenidos y métodos de enseñanza, además encara el uso cada vez más constante de las nuevas tecnologías, etc.

Por otra parte, existen cuestiones que tienen que ver con su vida personal pero que sin embargo, se entrecruzan con las transformaciones educativas y sociales, como son: su edad, su vida familiar, la presencia de sus hijos, sus expectativas, sus preocupaciones, etc. que lo marcan e influyen tanto en su vida personal como laboral, una influye en la otra y viceversa. Como decíamos en el primer apartado, el maestro como ser humano no deja de serlo al entrar al aula, y como tal la impacta. Por ello, no podemos hablar del desarrollo profesional del docente sin referirnos a sus perspectivas, objetivos, actitudes, valoraciones, etc., así como a su vida laboral y personal que se relacionan de manera estrecha con la actitud que muestra el profesor ante su tarea de enseñanza. Tanto la vida personal del docente impacta su actuar en el aula como los cambios que tienen lugar en el sistema educativo, afectan las expectativas de los profesores, sus concepciones de educación, su personalidad docente y, por lo mismo, su actuar en el aula.

Es necesaria la disposición, compromiso, motivación, del docente para aprender, para formarse y para ampliar sus conocimientos, para superar sus limitaciones y para mejorar su desempeño profesional. Pero es igualmente importante que el centro educativo en particular y el sistema educativo en general, les ofrezcan oportunidades de crecimiento,

⁵³ *Idem.*

así como apoyo el que puede asumir formas variadas, por ejemplo acompañamiento o asesoría en el desempeño de su práctica y condiciones adecuadas de trabajo.

2.3.2 Etapas del desarrollo profesional

La investigación educativa ha permitido identificar que el docente a lo largo de su trayectoria profesional atraviesa por diversas etapas que distinguen el andar del desarrollo profesional del docente. Álvaro Marchesi (2000) y Christopher Day (2005), hablan que durante su vida profesional el docente atraviesa una serie de etapas o fases que caracterizan su actuar y sus formas de relacionarse con otros docentes.

La primera fase, corresponde al docente novel o principiante el cual entra a la docencia esperando “sobrevivir” a lo desconocido y va “descubriendo” las tareas, las formas de relacionarse y de actuar en el campo, indaga y prueba sobre las estrategias de su práctica y deja ver su interés por aprender.

Posterior a esta fase, viene una etapa de estabilización caracterizada por una mayor seguridad y dominio de las tareas de enseñanza y de relación con los otros. En esta etapa, los maestros toman decisiones que marcan el rumbo de su actividad como profesionales. Una etapa subsiguiente (aproximadamente después de 15 años de experiencia) es la caracterizada por una pérdida de energía física del profesor la cual nombra de “serenidad”, donde ya con el dominio de su práctica toman las situaciones que se les presentan con una mayor tranquilidad.

La etapa de conservadurismo es cuando los profesores de más de 25 años de experiencia prefieren continuar con sus prácticas cotidianas antes que probar nuevos métodos e involucrarse en proyectos de innovación, donde la característica es un menor compromiso de lo que promueva la institución escolar y los proyectos que ésta impulse.

Lo anterior nos habla de que la carrera docente no es una carrera lineal en la que todos llegan a la excelencia y al perfeccionamiento de su labor, es más bien una carrera con altibajos laborales, emocionales y sociales donde cada etapa está mediada tanto por el desarrollo profesional del docente, como por sus expectativas y experiencias de vida personal.

Hablar del desarrollo docente es pues, hablar de individualidades, de itinerarios en la medida en que cada sujeto como ser único y singular define su trayectoria en virtud de sus oportunidades e intereses personales y profesionales. La única verdad y la única certeza de su hacer, es la situación cambiante en la que desarrolla su labor.

La responsabilidad de que los docentes tengan un desarrollo profesional constante, significativo y favorecedor para su práctica educativa, es de todos los involucrados en mayor o menor medida en el acto educativo; por tanto podemos hablar de una responsabilidad compartida. Tanto los docentes como la institución y sus pares, deben asumir el compromiso de impulsar, motivar y orientar al otro en su desarrollo profesional, “la planificación y el apoyo a la formación continua es una responsabilidad conjunta de los docentes, escuelas y gobierno”⁵⁴.

Es por ello que el desarrollo profesional del docente, requiere apoyo y depende tanto de la disposición y capacidades del docente como de las condiciones sociales en las que se encuentra inmerso y en gran medida del apoyo institucional que reciba.

Un aspecto esencial del desarrollo profesional del docente es su capacidad para analizar y reflexionar su práctica, como fuente de conocimiento que le permitan cada día mejorar su actuar profesional a través del cuestionamiento sobre lo que funciona o no en su tarea de enseñanza. Sobre este aspecto se habla en el siguiente apartado.

2.4 El papel de la experiencia en el trabajo docente

Con frecuencia se dice que el maestro se sigue formando en la práctica, convirtiéndose así la experiencia en un aspecto indispensable para poder llegar a apropiarse de los conocimientos propios del magisterio. El maestro continúa formándose durante toda su carrera profesional, “se forma en la cotidianidad del aula, en su continuo hacer el maestro en gran medida se forma a sí mismo al encontrarle solución a los numerosos problemas del quehacer cotidiano”⁵⁵. Es en el aula donde adquiere conocimientos que le permiten orientar su práctica así como nutrirse de nuevos saberes al tiempo que logra construir muchos más.

⁵⁴ *Idem.*

⁵⁵ Rockwell. *Ser maestro, estudios sobre el trabajo docente. op. cit.*, p.18.

El docente obtiene a partir de la experiencia una sensibilidad general hacia los procesos de interacción personal en la escuela, por lo que las relaciones y prácticas escolares dentro de las cuales se inician los maestros, contribuyen de manera fundamental a su formación como docente. Como parte de su trabajo se relacionan con la organización de su grupo y la operación de la escuela que también complementan esa experiencia, al realizar actividades como organizar las fiestas patrias, redactar solicitudes y documentos, organizar comités, presentarse en actos cívicos y políticos.

Así mismo, el maestro obtiene de la experiencia educativa una comprensión de la situación social del aula, de sus interacciones logrando con ello una adaptación de su personalidad a las necesidades de ese ambiente. Adquiere a partir de su experiencia laboral una sensibilidad general y empírica hacia los procesos de interacción personal de la escuela que le permiten desarrollar habilidades y capacidades que logren enriquecer su práctica.

Igualmente, gracias a su experiencia docente, se apropia de los usos y tradiciones institucionales, que tienen un efecto formativo y orientador para el maestro. En el proceso escolar que se desarrolla en las instituciones escolares, interactúan tradiciones históricas, variaciones regionales, decisiones políticas, administrativas y burocráticas que intervienen en la práctica de los maestros, dando lugar a que enriquezcan su experiencia docente. La experiencia escolar se genera entre las normas oficiales y la realidad cotidiana; el conjunto de prácticas resultantes de este proceso es lo que constituye el contexto formativo real tanto para maestros como para alumnos, es a partir de estas prácticas como los docentes se apropian de los conocimientos, valores y formas de vivir y de sobrevivir.

A través de las relaciones de amistad con sus compañeros o bien en reuniones de trabajo colegiado, los maestros se comunican las anécdotas de experiencias pasadas, así como las diferentes problemáticas que se les presentan en sus grupos, lo cual puede dar lugar a que se intercambien recomendaciones prácticas y reflexiones propias sobre la labor docente. Dicha comunicación entre maestros incluye un conjunto de nociones, opiniones y conocimientos que abarcan desde la reflexión sobre sus condiciones de trabajo hasta la interpretación de las disposiciones técnicas que recibe. Los intercambios de experiencias y conocimientos entre los docentes constituye también una fuente de enseñanza para los

maestros, que muchas veces, tiene como ya vimos, diferente formación, con lo que el intercambio de experiencias favorece procesos de aprendizaje de los docentes.

Pero la práctica por sí sola no basta, como tampoco son suficientes los intercambios entre los docentes; debe existir reflexión sobre aquello que se convierte en experiencia en la medida que el docente en lo individual o como colectivo se pregunta qué hizo bien, qué puede mejorar, cuáles aspectos pueden ser reforzados, cómo debe o puede hacerlo, qué fallas hubo, etc., pues repetir formas de trabajo sin modificación, cambio o cuestionamiento, puede a veces ser positivo, pero en otras ocasiones puede ser negativo e impedir la posibilidad de cambio o mejora.

En la medida en que el profesor sea capaz de reflexionar respecto a su práctica, podrá lograr un mejoramiento en su ejercicio profesional.

2.5 La práctica docente y la formación del docente.

Sandoval (2000) expresa que la escuela, con sus rasgos comunes como institución educativa y las particularidades de cada plantel, es el lugar de reunión y comunicación entre los diversos sujetos que la integran; aquí se arman las relaciones que influyen en la organización escolar, en la experiencia educativa que cada uno vive, en sus prácticas y, en general, en muchos otros aspectos de la vida de la escuela.

En este sentido, lo cotidiano se constituye en una dimensión esencial para el análisis de los saberes y la práctica pedagógica de los profesores. La potencialidad del concepto de vida cotidiana "...está en asignar a las acciones diarias de los sujetos, aparentemente grises y opacadas por la monotonía, un contenido social que las trasciende..."⁵⁶

La vida cotidiana, según Heller (1977), es el ámbito donde se reproducen y recrean los hombres particulares, es el espacio donde se integra lo reproductivo con lo reinterpretativo; es el pequeño mundo inmediato del que los hombres se apropian para autorreproducirse como sujetos y vivir en sociedad. Este pequeño mundo se compone de

⁵⁶ Sandoval. *La trama de la escuela secundaria: institución, relaciones y saberes. op. cit.*, p.18.

un sistema de usos, expectativas, costumbres y prácticas cargados de contenidos y sentidos que son compartidos.

"La vida cotidiana, no es 'alguna cosa', sino la experiencia vital moderna y compartida en la que se basa nuestra intersubjetiva constitución del mundo" Entendiendo por "experiencias vitales", según Heller (19977), no "sólo a los actos, acontecimientos y sucesos, sino también al marco general de significados, visiones del mundo, instituciones de significación que guían, sintetizan y ordenan el proceso mismo de la experiencia"⁵⁷

Analizar la vida cotidiana de los profesores de secundaria en el ámbito de la escuela donde trabajan es darse cuenta que en la escuela existen una serie de normas y costumbres que hay que cumplir y en lo posible transformar. Reconocer la cotidianidad de la práctica docente, puede ser una vía útil para la comprensión de la naturaleza de los procesos pedagógicos como parte de la realidad cotidiana de la escuela.

Según Clandin (1999), es necesario entender al sujeto docente desde su contexto y al "conocimiento del maestro como derivado de la experiencia personal, esto es que el conocimiento no es algo objetivo e independiente del maestro, para ser aprendido y transmitido, más bien es la suma total de las experiencias del maestro"⁵⁸. Al mirarlo en su contexto podemos entender la relación que éste establece con su ambiente profesional y social, y la forma como él va construyendo el conocimiento.

En su práctica cotidiana el maestro va aprendiendo a resolver de forma personal situaciones imprevisibles; el conocimiento práctico de los maestros se va desarrollando desde su primer día de ejercicio docente, hasta el día que deja de realizar esta actividad y es en el marco de la cotidianidad de su labor donde lo anterior se logra.

Los contenidos que la práctica cotidiana comunica a los maestros complementan, contradicen o hacen efectivas las enseñanzas recibidas en la Normal, y a la larga adquieren mayor peso que éstas.⁵⁹

⁵⁷ Heller, Agnes (1991). *Sociología de la Vida Cotidiana*. Barcelona, Nova Grafik. p.59.

⁵⁸ Clandin J., (1999). *El saber de los maestros en la formación docente*. México, UPN. p.10.

⁵⁹ Mercado, Ruth y Rockwell, Elsie (1986). *La escuela, lugar del trabajo docente. Descripciones y debates*. México, Cuadernos de Educación DIE. p.10.

La práctica docente constituye una experiencia formativa para el docente, es una experiencia que varía de maestro a maestro incluso entre aquellos pertenecientes a una misma institución educativa, experiencia que tiene lugar en las formas de transmitir el conocimiento, en la organización de las actividades de enseñanza, en las relaciones institucionales, etc.

El maestro en el contacto directo con la realidad del aula, se percata de la distancia que existe entre la definición del trabajo docente de nivel básico expresado en el ámbito normativo y la realidad cotidiana que vive un profesor. “En la institución escolar normativamente se maneja un modelo de maestro, pero en la práctica la propia organización de los espacios y las actividades de aquella imponen algo diferente.”⁶⁰

En la realidad escolar, los maestros hacen y atienden demandas que muchas veces no se encuentran establecidas en las normas de la institución escolar y que tiene nula o muy poca relación con su trabajo de enseñanza dentro del aula.

Es frecuente observar como los profesores de secundaria se hacen cargo de la organización de actividades escolares (elaboración del periódico mural, participación en el proyecto escolar, planeación de excursiones o visitas a museos, etc.), actividades de acción social (como son los festivales del día de la madre, día del padre, día del maestro, etc.), organización de participaciones artísticas, participación en la organización de ceremonias cívicas, participación en comisiones de vigilancia escolar (revisión de mochilas, cuidado de la puerta principal a la hora de la salida), de la cooperativa escolar, etc. “Si nos atenemos a la concepción según la cual el trabajo del maestro se define por lo que hace en el salón de clase todo lo descrito quedaría fuera de la categoría laboral.”⁶¹

Institucionalmente se pide la elaboración del plan anual de estudios, el avance programático cada mes, se pide que el maestro tome cursos de capacitación, que participe en el proyecto escolar, en las ceremonias cívicas, en el periódico mural, en los programas de tutorías, en la cooperativa escolar, que participe en reuniones de colegiado, entre otras actividades más ocasionales. (Profesora Julia)

Además la labor del maestro aun dentro de su salón de clase no se restringe al acto de enseñanza, pues realiza tareas de diversa índole como son: pasar lista, acomodar al grupo,

⁶⁰ *Ibid.*, p.58.

⁶¹ *Ibid.*, p.59.

callar y controlar a los chicos inquietos, calificar cuadernos, atender a las visitas inesperadas como la secretaria, el director, un padre de familia, etc. Lo anterior en el marco de los 50 minutos que dura su clase.

El docente también lleva a cabo como parte de su tarea docente, actividades administrativas como son: el llenado de boletas, y encargarse de todo tipo de documentos oficiales (cuadernos de evaluación, listas de asistencias, etc.).

De esta manera, el maestro de secundaria vive la realidad cotidiana de su labor de enseñanza entre una diversidad de grupos, papeles, comisiones, etc., enmarcados en una institución escolar que demanda de él cada día más. Esta sobrecarga de trabajo va desgastando al maestro y le genera malestar, pero de esto hablaremos con más detenimiento en el capítulo 3.

Por otra parte, y como ya se mencionaba en líneas anteriores, a lo largo de su práctica el maestro se forma y es en este camino donde el docente va construyendo saberes que orientan su actuar, su forma de interactuar y relacionarse en la escuela, sus decisiones respecto a su labor.

2.6 Los saberes del profesor de secundaria

En el ejercicio de sus funciones y en la práctica de su profesión, los maestros de este nivel educativo desarrollan “saberes docentes”, saberes específicos, que se construyen a partir de las vivencias cotidianas y en el trabajo diario, que están matizados por la experiencia y la historia personal, profesional y académica de cada sujeto.

Es necesario reconocer que ser docente implica tener el dominio de ciertos saberes, de ciertos conocimientos. El saber está íntimamente ligado con la función docente, pues ésta supone conocimientos, saberes prácticos que le permiten su realización profesional y le otorga cierto poder y autoridad pedagógica.

El saber de los docentes se puede definir como una red de saberes que se ha ido construyendo a lo largo de la vida del ⁶²maestro; la cual inicia, quizás aún antes de que decidiera ser maestro. A partir de que inicia su vida profesional mantiene un contacto permanente con un gran número de maestros de los que rescatará consciente o inconscientemente saberes que a su vez han sido contruidos desde diferentes fuentes. Tardif (2004) se refiere al saber de los docentes como un saber plural donde se mezclan los diversos saberes disciplinarios, curriculares, profesionales y experienciales.

El saber profesional, según Sandoval (2000), no sólo implica la formación profesional del maestro que comprende conocimientos de teoría pedagógica y disciplinares acordes a los contenidos escolares; sino que va más allá de estos aspectos, ya que se vincula con saberes relacionados con la competencia técnica para la enseñanza de su materia. Estos saberes los va adquiriendo con el paso del tiempo en el ejercicio docente, le permiten dosificar el conocimiento, hacer modificaciones o adaptaciones a los programas, detectar los temas que se presentan con más dificultad y diseñar actividades para facilitar el aprendizaje de los alumnos. Dichos saberes, se perfilan como necesarios para desarrollar determinadas prácticas, en este caso, educativas.

Cuando nos referimos al saber docente, estamos hablando de ese conocimiento que todo maestro ha ido construyendo a partir de sus experiencias en su actuar día con día, pues en cada acción que llevan a cabo en el aula no sólo está presente lo aprendido en su formación inicial, sino están aplicando conocimientos que no se encuentran en la literatura de formación, aquellos que han aprendido de forma espontánea pero que se vuelven indispensables en su práctica.

El saber que construye el docente es un saber singular debido a que lo construye a través de sus experiencias personales que están mediadas por sus historias particulares, sus ideas, estrategias así como por los modos personales que tiene de ver e interpretar la realidad. Es por tanto un saber único que, si bien puede coincidir con otros, su singularidad de creación y contexto en el que fue construido lo hará distinto, lo hará personal.⁶³

⁶³ Clandinin. *El saber de los maestros en la formación docente*. op. cit.

Rodríguez Mckeon (2001) menciona que la relación que el docente establece con el saber es un punto fundamental de su identidad, y en la medida en que el maestro es depositario de una imagen social que lo constituye y que le ubica en un lugar de autoridad, es precisamente por poseer ese saber, lo que le da esa autoridad.

Reconocer la unidad, complejidad, singularidad e historicidad del pensamiento y el saber docente, es esencial para comprender no sólo su práctica sino para valorarla como un esfuerzo intelectual y creativo quizás inconscientemente, que el profesor realiza en todo momento en pro de un mejor manejo y dominio de su práctica.

Estos saberes son diferentes pues están impregnados por las características personales de quien los posee. Sin embargo, muchos de ellos confluyen en rasgos generales debido a la historia y normatividad que presenta la escuela en particular.

La apropiación de los saberes escolares por parte del docente y su utilización en las prácticas que aquí tienen lugar son la base para su funcionamiento y del sistema educativo en general.

2.6.1 Saberes disciplinarios

La formación inicial de los docentes de secundaria es una formación mayormente teórica que orientará al docente en su tarea y contribuirá a su desarrollo profesional. Si bien estos conocimientos son fundamentales para el desempeño del profesor; de ninguna manera, son el único recurso con que cuentan para llevar a cabo sus actividades.

El primer acercamiento que tiene el docente con los saberes disciplinarios es a partir de su formación académica, desde su primer año escolar. Si bien es un conocimiento que está adquiriendo de forma intencional sobre las distintas disciplinas; existe otro conocimiento que se va generando de forma paralela a partir de la convivencia diaria con sus maestros. Generalmente un docente rescata y lleva al aula lo que para él fue valioso de algún maestro durante su vida escolar.

Ante situaciones imprevistas y complejas deberá reflexionar para tomar decisiones más o menos inmediatas que le permitan resolver las problemáticas que se le presentan en su lugar de trabajo. Sin embargo, estos saberes son insuficientes y limitados.

2.6.2 Saberes experienciales

Desde el primer día que el maestro se enfrenta a un grupo, inicia un proceso de construcción de saberes experienciales. En el aula, el profesor cuenta con cierta autonomía que le permite crear un pequeño mundo entre él y sus alumnos, estableciendo así mismo, su propio lenguaje y códigos que rigen las actividades dentro del aula.

Los saberes a los que Tardif (2004) llama experienciales, son aquellos que se adquieren en y para la práctica, que surgen de la acción diaria de una profesión que se lleva a cabo en un contexto de múltiples interacciones, donde se pone de manifiesto la subjetividad de los diferentes actores, especialmente del profesor y que necesariamente involucra valores, sentimientos, actitudes y preocupaciones. De ahí que en ocasiones se devalúe y descalifique este saber, reduciéndolo a creencias e ideas preconcebidas.

Se habla aquí de la presencia de un saber implícito en las prácticas específicas de los distintos sujetos que participan de la vida escolar y que se construye a partir de las vivencias cotidianas, que está matizado por la experiencia y la historia propia de cada sujeto, así como por los distintos momentos históricos de la institución que han dejado huellas en la conformación actual de ésta; se trata de un conocimiento no formulado, no sistematizado no explicitado pero no por ello ausente.⁶⁴

El saber docente se puede considerar como un saber global donde su creación es el resultado de una experiencia total y diversa, adquirida por el profesor en diversos contextos. Que está presente en su actuación profesional ayudándolo a configurar su acción.⁶⁵

La reconstrucción del proceso de construcción de los saberes docentes, supone comprender los saberes y la práctica docente a partir de lo que realmente sucede en el interior de la escuela.

⁶⁴ Tlaseca. *El saber de los maestros en la formación docente. op. cit.*

⁶⁵ Ibáñez, Raymundo (1999). *El saber de los maestros en la formación docente.* México, UPN.

En el trabajo cotidiano, los profesores se apropian de saberes que, más que contribuciones teóricas sobre el cómo concretar el proceso de enseñanza y aprendizaje, se convierten en los fundamentos de su práctica pedagógica. No obstante, estos saberes quedan restringidos al hacer del propio profesor.

De esta manera, las experiencias vividas por el profesor dentro y fuera de la institución escolar se convierten en un referente importante para configurar su acción, que le permiten construir saberes a fin de incidir en su práctica cotidiana en el aula, tomando en cuenta el contexto en el que se elaboran y la relación con la tarea educativa. Así, “estos saberes particulares estarán mediados por el contexto en que se laboren y en relación directa con el trabajo educativo que toca al maestro realizar”⁶⁶.

A través de esa relación entre maestros, así como la confrontación entre los saberes producidos por las experiencias colectivas, es que los saberes surgidos de dicha experiencia adquieren cierta objetividad. Se convierten en certezas subjetivas que deben ser organizadas, sistematizadas y compartidas en la formación de otros profesores.

Por tanto, hablar del saber docente, llamado también saber cotidiano, es hablar del conocimiento que el profesor ha ido construyendo a partir de las experiencias que ha adquirido durante su práctica cotidiana, y que además, es un saber total, ya que en él se involucran experiencias tanto dentro y fuera del aula, así como su historia personal, profesional y social, lo cual puede impactar en su desarrollo profesional.

Conclusiones

En este capítulo pudimos analizar la figura del profesor de secundaria desde diversos ángulos, conocimos cómo el docente es un ser humano que realiza una labor profesional que como muchas, se encuentra influida por diversos aspectos sociales; así como por sus características personales y las relaciones que establece con los otros actores de la institución donde labora. Así mismo, analizamos el desarrollo profesional del docente y

⁶⁶ Tepos Martha (1999). *El saber de los maestros en la formación docente.*, México, UPN. p.38.

su capacidad para generar saberes que contribuyan a la mejora de las prácticas educativas.

Tener una concepción integral del docente de secundaria nos permite dar un siguiente paso en la investigación; pues el objeto de nuestro estudio son las condiciones laborales que atañen a los profesores de secundaria en nuestro país, una vez identificados éstos actores y sus principales rasgos, podemos en el siguiente capítulo centrar la atención en sus condiciones de trabajo.

CAPÍTULO III

Condiciones laborales del profesor de secundaria en México

*Hay que seguir la lucha con lo que podamos,
hasta que podamos
Benito Juárez*

Introducción

El análisis de las condiciones laborales del docente de nivel secundaria, es el tema central del presente capítulo. A lo largo de él se muestran las características del trabajo docente en secundaria en nuestro país, tomando como elementos determinantes, las condiciones salariales del maestro, las condiciones materiales en que desarrolla el trabajo docente, las condiciones de contratación que imperan en el nivel, las relaciones que se establecen para el desempeño de su labor, los incentivos que recibe el docente y la caracterización de algunos programas dirigidos al mejoramiento profesional y salarial de los docentes de educación básica en México.

Por otro lado se expone, de manera breve, el estado emocional del docente en relación con las condiciones en las cuales desempeña su labor. Se muestran así mismo, los retos profesionales que se le presentan al docente, los cuales se perfilan como acciones clave para la elevación del status profesional de los docentes en nuestro país, así como para la mejora de la calidad educativa.

3.1 Condiciones laborales a las que se enfrenta un profesor de secundaria en nuestro país.

Comprender el trabajo del maestro, implica acercarse al lugar donde se desarrolla como tal. Es en el ámbito cotidiano de cada escuela, en la interacción diaria, donde se negocia y define el trabajo concreto de cada profesor, donde enfrenta presiones y exigencias de los estudiantes, las autoridades y padres de familia, donde se topa con las restricciones en

cuanto al uso del espacio, del tiempo y recursos, donde vive experiencias que le permiten formarse, aprender y construir su esencia docente, sus formas de actuar, de relacionarse.

Dicho trabajo se encuentra mediado por condiciones estructurales, organizacionales, históricas, culturales, ideológicas, etc., presentes en la institución educativa donde labora, y que determinan en gran medida su actuar y su desempeño.

De igual modo influyen en su trabajo, las relaciones que el maestro establece con otros actores de la misma institución: con otros profesores, directivos, padres de familia y los propios alumnos; así como su forma de mirarse como docente. “El contexto en el que los profesores realizan su trabajo tiene una enorme importancia en su motivación y satisfacción personal”.⁶⁷

Algunas condiciones laborales en secundaria son, según Sandoval (2001), el trabajar con un alto número de alumnos, un precario apoyo institucional tanto en lo material como en lo pedagógico, la inestabilidad laboral que crece a medida que cambia el perfil profesional de los docentes, y un bajo salario producto del acelerado proceso de desvalorización social de la docencia, de una política educativa que destina muy bajos recursos a la educación. A ello se agrega el aislamiento del docente, que en este nivel es más acentuado que en el resto de la educación básica, la ausencia de apoyos académicos; la multiplicidad de funciones administrativas e institucionales que se le demandan, entre otras.

El maestro se encuentra en el centro escolar, muchas veces, con un escaso apoyo académico y administrativo para realizar su labor, con actitudes negativas y pesimistas por parte de sus compañeros de trabajo así como de los padres de familia quienes se muestran, la mayoría de las veces, renuentes a participar de manera integral en la formación de sus hijos, por lo que los maestros, frecuentemente, trabajan de manera solitaria.

⁶⁷ Marchesi, Álvaro y Elena Martí (2000). *Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio*. Madrid, Alianza. p.161.

El trabajo docente, es un trabajo que implica una fuerte demanda de tiempo dentro y fuera del salón de clases, un esfuerzo físico, emocional e intelectual que provoca en el docente muchas veces una confrontación consigo mismo y su actuar (Rockwell 1985).

El docente de hoy se encuentra inmerso en una sociedad cambiante que le implica cada día nuevas exigencias, un mayor número de competencias, que le permitan dar respuesta a las demandas sociales actuales, que le ayuden a hacer frente a los problemas educativos que hoy presentan los jóvenes; que permitan ajustar su actuación a las características de una sociedad cada vez más heterogénea y dispersa; que le permitan orientar a jóvenes inmersos en problemas emocionales, que pueden ser pretexto de adicciones y delincuencia.

Un docente debe, en la actualidad, ser más que un profesor que dicta y califica, debe formar en valores, promover el respeto a la diversidad, trabajar con grupos numerosos⁶⁸ y heterogéneos, hacer uso de las nuevas tecnologías en educación, llevar los medios de comunicación al aula, diversificar sus actividades y dinamizar sus prácticas en pro de una mayor participación e implicación de sus alumnos en su proceso de aprendizaje, entre otras. Debido a ello al maestro de secundaria hoy se le presentan nuevos retos, nuevas exigencias tanto institucionales como sociales. La tarea del profesor, como se puede ver, no es una tarea fácil.

El maestro vive la realidad cotidiana de las aulas mal equipadas y quizá saturadas de alumnos, donde por manejar los problemas prácticos de la rutina y de la disciplina, los talleres administrativos, las continuas emergencias y los problemas particulares de aquellos niños que requieren tiempo y energía especial, hay más de un día en que siente que difícilmente es capaz de enseñar⁶⁹. Reconocer y coadyuvar a su tarea es un imperante social y político para nuestro país.

Es importante, que los profesores reciban incentivos y mejores condiciones de trabajo, más y mejores recursos didácticos, más apoyo institucional y social a su labor, además requiere una mayor delimitación de sus tareas⁷⁰, que coadyuven e impulsen el

⁶⁸ Las condiciones de trabajo de los maestros de secundaria en nuestro país se convierten en obstáculos que deben considerarse para concretar exitosamente el cambio del nivel secundario. Según datos de la OCDE expresados en el comunicado No. 87 relativo "Al Trabajo Docente una Perspectiva Internacional", el promedio de estudiantes por profesor a nivel secundaria en países como Estados Unidos y los pertenecientes al continente Europeo es de 13.7 alumnos, mientras que en México es de 25.5 alumnos por profesor, es decir, casi el doble lo que significa un esfuerzo doble por parte de nuestros maestros.

⁶⁹ Rockwell. *Ser maestro, estudios sobre el trabajo docente*. México. *op. cit.*, p. 70.

⁷⁰ Al interior de las escuelas, para los profesores la tarea de enseñanza es sólo una más de sus tareas, pues se encuentran comprometidos con la institución en una diversidad de funciones que van desde el apoyo pedagógico como pueden ser apoyo al proyecto escolar, apoyo académico a muchachos con retraso

seguimiento y mejoramiento de su labor. Estos apoyos contribuirán a que los docentes estén mejor capacitados y motivados para el desempeño de sus funciones.

Hoy en día existe una mayor exigencia por parte de la sociedad hacia la escuela y hacia los profesores en particular; a los que se les atribuye la responsabilidad del éxito o fracaso de los alumnos. Desafortunadamente, dicha exigencia no suele estar acompañada de los apoyos y medios necesarios para llevarla a cabo, muy al contrario, parece que la profesión docente está cada día más devaluada social y económicamente en relación con otras profesiones.

La actividad docente, es decir, el estar frente a un grupo y ejercer funciones que tienen que ver con la enseñanza, en la actualidad está devaluada. Tal pareciera que dicha labor es una actividad no sólo inferior, sino además carente de importancia que, por consecuencia, no merece ser reconocida ni valorada social ni económicamente.

Aquellos que se dedican a la docencia tienen que aceptar ser los responsables de todo y los dueños de nada, pues la propia tradición docente nos muestra que entre el magisterio y el dinero hay una amplia distancia, donde el prestigio y el poder no corresponden a los profesores. En las filas del magisterio de la educación pública se sabe con desilusión que “la fama y la fortuna raramente acompañan al trabajo docente.”⁷¹

Los maestros de secundaria viven agobiados por las exigencias administrativas, pasando de un grupo de alumnos a otro, teniendo que atender demandas disímolas de sus múltiples alumnos, adaptándose a los criterios de los directivos; buscando, a la vez conseguir más horas de trabajo que les permitan aumentar un sueldo que tiende a disminuir en lugar de crecer.⁷²

Conocer, estudiar y analizar las condiciones laborales de los maestros tiene importancia dado que cualquier proyecto de mejora educativa que se pretenda implementar en la secundaria depende en gran medida del trabajo y desempeño de los maestros de dicho

académico, asumir funciones de tutoría, ser asesores de un grupo, hasta actividades relacionadas con el mantenimiento de la escuela como son la participación en las comisiones de limpieza, revisión de mochilas, apoyo a la cooperativa escolar, etc.

⁷¹ Day. *Formación docente. Cómo, cuándo y en qué condiciones aprende el profesor.* op. cit., p.48.

⁷² Cfr. Sandoval. *La trama de la escuela secundaria; institución relaciones y saberes.* op. cit.

nivel. Por tanto, tener claro con qué medios, recursos y motivaciones emprenden los profesores la tarea de cambio y mejora educativa, permitirá establecer la viabilidad de dichos proyectos en relación con las posibilidades reales de implementación por parte de los profesores.

El contexto escolar obstaculiza la actividad sustantiva del maestro: la enseñanza. Tal contexto tiene como determinantes las condiciones materiales, organizativas y laborales, genéricamente conceptualizadas como condiciones de trabajo.⁷³

3.2 Las relaciones que establece el profesor de secundaria en el desempeño de su labor.

La escuela secundaria, con sus rasgos comunes como institución educativa y las particularidades que presenta cada plantel, es el lugar de reunión, relación y comunicación entre los diversos sujetos que la integran.

Son el conjunto de las relaciones sociales existentes en la escuela secundaria las que definen no sólo su hacer cotidiano, su trabajo escolar sino también la organización y orientación de su labor. “Las concepciones y contenidos que ponen en juego en la gestión de la escuela influyen en muchos de los procesos escolares que le dan perfil a cada plantel.”⁷⁴

Los docentes se desarrollan en un contexto que les demanda ciertas relaciones, pensamiento, lenguaje y acciones, las cuales son determinantes para su práctica en el mundo escolar donde se desarrolla. Las relaciones que entabla con su grupo de alumnos, con sus colegas, directivos, etc., permiten al docente nutrir de diversos puntos de vista su acción educativa y aprender de los otros tanto errores como aciertos. Estas relaciones con el paso del tiempo se entretajan en lo que llamamos experiencia profesional y de vida.

Las relaciones sociales y laborales (educativas) que establece el profesor, le permiten formarse una concepción propia sobre la enseñanza, el aprendizaje, la escuela y la

⁷³ Mayorga, Vicente (1993). “Condiciones de trabajo del maestro en la escuela secundaria”. En *Revista Cero en conducta*. Año 8, Núm. 35, octubre, México. pp.22-23.

⁷⁴ Sandoval. *La trama de la escuela secundaria; institución relaciones y saberes*. op. cit., p.178.

educación, así como ir construyéndola su identidad como profesor y como parte integrante de una institución educativa, con todo lo que esto puede implicar.

3.2.1 Relación maestro -alumno

El trabajo que maestros y alumnos realizan en el aula es la actividad fundamental de la escuela, en el aula se encuentran los alumnos y el maestro por un periodo de 50 minutos, en este encuentro se da algo más que la transmisión de contenidos programáticos⁷⁵ por parte del profesor, con la finalidad de lograr un aprendizaje en sus alumnos. Es también el lugar donde los sujetos ponen en juego múltiples estrategias a fin de relacionarse y cumplir con sus objetivos; es un lugar donde se construyen relaciones diversas “donde se negocia, se resiste, se adapta, y en donde, por todas estas razones se aprende algo”⁷⁶, y lo que se aprende no sólo se suscribe a contenidos educativos.

El aula es el lugar donde los maestros y alumnos pasan la mayor parte del tiempo. En ella, las relaciones que se establecen están mediadas por normas, reglas y contenidos, entre expectativas, exigencias, cosmovisiones e intereses. La clase se define como un contexto social dinámico y particular dentro de la escuela.

El vínculo o relación que se establece entre maestro-alumno es considerada el elemento central del aprendizaje escolar y muchas veces se privilegia por encima de los contenidos académicos; esto es en la secundaria aun más evidente⁷⁷, ya que por las propias características de los alumnos en la llamada adolescencia, las relaciones que se dan entre el maestro y ellos deben ser más de acompañamiento, guía y consejo, que una relación meramente académica y jerárquica.

⁷⁵ *Ibid.*, p. 264.

⁷⁶ *Ídem.*

⁷⁷ Ayala (2003), refiere que la tarea profesor de secundaria respecto a entablar relaciones con sus alumnos no es sencilla, en la medida en que éste se enfrenta con características peculiares de sus estudiantes como la desmotivación, la apatía, la falta de interés e incluso de respeto plasmadas en actitudes negativas hacia su trabajo y a su persona.

Lo anterior, como consecuencia del establecimiento de una relación obligatoria entre el profesor y sus alumnos, donde ninguno tiene plena libertad para decidir con quien compartir sus procesos de enseñanza y aprendizaje, lo que finalmente caracteriza a una relación impuesta.

En el grupo escolar el profesor interactúa con mayor intensidad y fuerza con sus alumnos, por lo que el docente está obligado a desarrollar las habilidades necesarias para la coordinación de grupos de aprendizaje. Lo anterior permite una dimensión particular de relación con los alumnos: cuando el grupo se ha conformado, se desarrolla una especie de personalidad grupal que distingue a cada grupo de aprendizaje de cualquier otra aún dentro de la misma institución.⁷⁸

La relación pedagógica que dentro del aula se estructura, parte de una serie de normas tanto explícitas como implícitas establecidas en lo que Anzaldúa (2004) llama “contrato”, el cual servirá de encuadre para un curso académico y como referente para otras relaciones educativas. “El ‘contrato pedagógico’ establece las reglas que definen las relaciones en el grupo escolar.”⁷⁹ El contrato implica el establecimiento de normas que rigen cotidianamente la relación, la vigilancia y coerción dentro del salón de clases.

Por otro lado, las normas de relación en el aula llevan a la configuración de rituales que se siguen casi de manera mecánica tanto por el maestro como por los alumnos. Los rituales tienen la función de estructurar las interacciones así como dar coherencia a lo que sucede en clase permitiendo con ello la comunicación verbal y no verbal.⁸⁰

El significado de los rituales sólo es accesible para quien conoce el ceremonial y lo que implica; es decir, es conocido y aceptado por los integrantes del salón (maestro-alumnos), quienes son concientes de su función en la organización de la clase, el mantenimiento de la disciplina, en el ritmo de los tiempos así como en la marcación de las pautas de conducta (Anzaldúa, 2004).

Cada maestro establece las rutinas o rituales que considera convenientes en razón de los objetivos que se plantea y las características del grupo con el que trabaja, aunque hay prácticas compartidas por un buen número de maestros.

⁷⁸ Anzaldúa, Raúl (2004). *La docencia frente al espejo imaginario, transferencia y poder*. México, Universidad Autónoma Metropolitana (UAM).

⁷⁹ *Ibíd.*, p.81.

⁸⁰ *Ídem.*

Así, las relaciones que establece el docente con sus alumnos, son relaciones que se encuentran mediadas por normas, reglas y rituales que permiten la interacción y el intercambio de ideas entre los integrantes de la clase de una forma regulada.

3.2.2 Relación maestro- maestro

De manera ideal, se pretende que entre los maestros de una misma institución exista una relación de colaboración que sirva de apoyo a los docentes en la toma de decisiones, en la resolución de conflictos, en la elección de determinadas técnicas o estrategias de aprendizaje, etc. Se pretende que el profesor desde el inicio y a lo largo de su carrera profesional discuta, analice con otros maestros sus ideas, experiencias, comparta sus conocimientos, materiales y recursos didácticos que le han funcionado en su práctica, formas de hacer, de organizar el aula, etc.

Este diálogo reflexivo con otros maestros, en un trabajo colegiado tiene un carácter formativo de gran valor para todos. Sin embargo, la organización de las actividades académicas en el nivel secundaria, caracterizada por módulos de cincuenta minutos, el hecho de que muchos de los docentes trabajan en otras escuelas, así como la carga excesiva de trabajo como consecuencia de laborar con diversos y numerosos grupos escolares, han generado un tipo de profesor que se desplaza de una escuela a otra para cubrir su jornada laboral y mejorar sus ingresos económicos⁸¹; condición que no favorece la integración entre profesores, mucho menos un trabajo colegiado de análisis y reflexión.

Estas condiciones determinan en buena medida que el trabajo docente se caracterice por desarrollarse en aislamiento, en solitario. Condición que por lo general los docentes valoran, por encontrar en él una forma de protección a su autonomía profesional.

La fragmentación del tiempo que los maestros permanecen en el centro educativo dificulta la construcción del sentido de pertenencia a una institución y no contribuye al intercambio de experiencias entre el personal docente. En la práctica, los espacios para el trabajo colegiado son escasos y, cuando existen, en ellos no suelen analizarse los problemas de aprendizaje, ni establecerse los acuerdos necesarios para prevenirlos o

⁸¹ Estos temas se abordan en apartados siguientes.

solucionarlos de manera conjunta⁸². Álvaro Marchesi (2000), habla de que los maestros realizan un trabajo en solitario con nulas posibilidades de compartir con otro sus preocupaciones y dudas respecto a su tarea.

El magisterio, en el nivel secundaria, suele subdividirse por academias o por especialidad según la asignatura que impartan, por grado, etc. Así, en las escuelas secundarias generalmente las reuniones de los maestros, cuando se realizan, muchas veces se dan por especialidad, lo que dificulta el diálogo entre profesores de asignaturas distintas. Por otro lado, a las juntas de evaluación suelen asistir sólo los maestros de tiempo completo. En ambos tipos de reunión, los asuntos que generalmente se abordan son de orden administrativo (organización de ceremonias y eventos, asignación de comisiones), sindicales o relacionados con la disciplina y con el mantenimiento o conservación del edificio escolar; rara vez o nunca los maestros aprovechan este tiempo para mejorar su práctica, para revisar sus concepciones, creencias, saberes, etc.

La clasificación que hacen los profesores en referencia a la actuación de sus pares, a su antigüedad, ideología, sexo, y a su prestigio influyen también en la conformación de grupos de maestros dentro de las escuelas. De igual modo, las condiciones de contratación de los maestros de secundaria dan lugar a que entre ellos no haya una comunicación fluida, un intercambio de ideas. Los maestros entran y salen de la institución sin posibilidad, muchas veces, de conocer a otros profesores.

Así, ante la carencia de espacios para el diálogo colegiado, el personal docente y directivo tienen poca posibilidad de establecer criterios comunes para trabajar a favor de la calidad educativa, atender a los adolescentes en sus necesidades, y mejorar la vida en la escuela.

⁸² Sostengo esto con base en la lectura de varios autores como Sandoval (2000), Day (2005), Marchesi (2000), entre otros y también, a partir de mi experiencia en una escuela secundaria diurna del Distrito Federal. Durante mi estancia en la Institución por un periodo aproximado de seis meses pude ser partícipe de “reuniones de colegiado”, de los temas que aquí se tratan y del ánimo de los profesores. En dichas reuniones se puede ver en muchos de los casos, que los maestros hacen uso de esa hora para comer, calificar cuadernos, platicar, etc., cuando se llega a hablar de un determinado grupo, se hace en tono de queja sin que exista una retroalimentación o crítica constructiva respecto al problema detectado. Es importante no satanizar a los profesores por no cumplir de manera cabal con los propósitos de la hora destinada a la relación colegiada entre los profesores pues no en todos los casos ocurre así, más bien debemos preguntarnos por las causas que generan este comportamiento.

Por otro lado, la falta de una visión y de metas compartidas entre los actores escolares centrales diluye la responsabilidad por los procesos y los resultados educativos. Los maestros soslayando su falta de compromiso, en ocasiones acusan del fracaso educativo y de los malos resultados en términos de aprendizaje al comportamiento y condiciones de vida de los alumnos, así como a la falta de interés de su familia.

Estimular las relaciones colaborativas entre los profesores de nivel secundaria, ha sido un reto mayúsculo, sin embargo es una labor necesaria para el mejoramiento del sistema educativo en dicho nivel.

Es importante señalar que sea cual sea el nivel y las formas de relación entre los maestros de las escuelas, éstas existen y determinan en gran parte el trabajo que se realiza en cada una de las aulas.

3.2.3 Relación maestro- directivos

Los directivos presentes en las instituciones educativas (supervisor, director y subdirector) son sujetos investidos de autoridad que la ejercen de acuerdo con sus experiencias, concepciones y estilos personales; donde para desarrollar su función requiere necesariamente de otros. “El director ejerce el liderazgo no exento de conflictos y para ello requiere de apoyo de aquellos a quienes dirige.”⁸³

En el desempeño de la dirección escolar se juegan la autoridad, el control y dominio, la negociación y el cultivo de relaciones a fin de que el centro marche conforme a lo establecido y se logren alcanzar los objetivos propuestos. En este sentido, los directivos y maestros deberán sostener una relación de trabajo estrecha que les permita trabajar conjuntamente y de manera solidaria en la mejora del centro y en la elevación de la calidad educativa.

Sin embargo, la ausencia de condiciones para el trabajo conjunto del equipo docente y el miedo del director a perder su poder, a los conflictos o enfrentamientos con los docentes provoca, muchas de las veces, que el director decida por sí solo y de forma autoritaria las

⁸³ Sandoval. *La trama de la escuela secundaria; institución relaciones y saberes. op. cit.*, p. 264.

prioridades de la escuela y sus formas organizativas, y jerarquice las normas que regulan el funcionamiento cotidiano del plantel.

En los hechos, la función que desempeñan los directores y subdirectores de las escuelas secundarias generalmente se centran en resolver cuestiones administrativas, en gestionar el mantenimiento y mejora del edificio escolar⁸⁴ y, según la coyuntura política del momento, en la participación de asuntos político-sindicales⁸⁵.

Asimismo, el tiempo que el director dedica a las excesivas demandas institucionales tales como: reuniones en la supervisión, organización de concursos, jornadas deportivas y culturales, representación en actos oficiales, asesoría a docentes y padres de familia, etcétera, dificulta que se involucre en las tareas pedagógicas, en la promoción de la colaboración y el intercambio profesional entre los docentes de su plantel y con la dirección misma.

La relación entre los directivos del plantel escolar y los profesores, por lo general, es una relación un tanto distante que no facilita el buen funcionamiento escolar. Algunos docentes luchan por ganarse la simpatía de los directivos a fin de obtener un trato especial dentro de la institución (permisos, la no asignación de tareas extra curriculares como la cooperativa escolar, el periódico mural, etc.), una recomendación o promoción en el centro, etc. A su vez, los directivos establecen muchas veces alianzas con estos maestros a fin de contar con su apoyo en las juntas de consejo o en la puesta en marcha del proyecto escolar o de una propuesta de cambio. Por eso se dice que las relaciones entre directivos y maestros son básicamente relaciones de conveniencia y negociación.

El profesor hoy tiene la responsabilidad junto con el centro, de formar hombres y mujeres capaces de construir una sociedad diferente, mejor, una sociedad que incluya y no obstruya, donde todos encuentren su esencia humana, de calidad social y no reproductora.

⁸⁴ Los directores saben que las condiciones materiales de sus planteles ofrecen al exterior una imagen que contribuye al prestigio tanto de la institución como de él mismo. La imagen o fachada de una escuela es un primer referente respecto de quien trabaja y estudia en ella. Los padres de familia toman en cuenta las instalaciones de la institución educativa a la hora de inscribir a sus hijos en determinada escuela.

⁸⁵ *La Enseñanza Secundaria en México: un marco contextual mínimo*. Encontrado en: http://www.inee.edu.mx/images/stories/Publicaciones/Reportes_investigacion/Ensenanza_secundaria/Partes/ensenanza04.pdf. Fecha de consulta: 12, dic, 08.

La misión de la escuela se dificulta cuando los profesores no sienten el apoyo social e institucional a su labor, cuando los apoyos académicos hacia el maestro son prácticamente inexistentes y los profesores parecen estar solos en su tarea.

3.2.4 Relación maestro-padres de familia

Los padres y madres de familia representan un papel importante en el trabajo del docente por el apoyo que brinda a la tarea educativa en la medida que se preocupan por el desempeño académico de sus hijos.

Los padres de familia actúan como supervisores y críticos del trabajo del maestro aunque, por lo común, no suelen conocer los propósitos generales de la educación secundaria.

La ausencia de una cultura de “rendición de cuentas” por parte de profesores es notable, pues aunque formalmente la escuela y los maestros deben informar periódicamente a los padres de familia sobre los resultados educativos, esta obligación tiende a identificarse como un requisito administrativo que se concreta en informar sobre las ausencias y las calificaciones obtenidas por los alumnos; sin dar explicaciones precisas sobre los logros y dificultades de los alumnos y tampoco sugerencias concretas para que los padres de familia puedan apoyar a sus hijos desde su hogar.

Por otra parte, los maestros en el aula tienen que aprender a sobrevivir, a diversificar su práctica, a fin de llamar la atención de los jóvenes. Los maestros hoy se enfrentan con características diversas en sus estudiantes cada vez más complejas lo que determina que la tarea docente sea cada vez más compleja.

Los profesores tienen que formar a adolescentes, a los que parece no se les han inculcado valores en su casa, educan sin recibir apoyo de los padres de familia. Cuestión que se vuelve un obstáculo en el trabajo de enseñanza del profesor. Los adolescentes hoy viven en lo material, en lo efímero, por lo que, formar en valores resulta cada vez un reto mayor para el docente, sobre todo sin el apoyo de los padres de familia.

Una vez reportaron a una niña y la suspendieron, me impresionó la reacción de la madre, pues enojadísima volteó a ver a su hija y le dijo ¡ya ves y ahora dónde te voy a ir a meter, no vez que tengo que ir a trabajar!, ¿Con quién te voy a dejar? Me impresionó porque ves cómo para la mamá la escuela es una estancia; la madre jamás mostró interés por lo que realmente estaba pasando con su hija, el motivo por el cuál la habían suspendido, nada de eso le importó. (Profesora Julia)

Las posibilidades de que la escuela y los padres de familia establezcan una comunicación efectiva se ven disminuidas, debido principalmente a dos factores, el primero referido al hecho de que los padres de familia deben sujetarse a los horarios de los profesores y a las disposiciones institucionales, lo cual se torna difícil si se toma en cuenta que muchos de los padres de familia trabajan.

En segundo lugar, los padres de familia se muestran muchas veces reacios a involucrarse en el proceso educativo de sus hijos, y se conforman con advertir buenas notas en las actas de sus hijos⁸⁶. Pese a lo anterior, los padres de familia y el maestro son piezas fundamentales no sólo en la educación sino en el desarrollo social de los alumnos, por lo que se considera imperante fortalecer la relación entre el maestro y padres de familia, a fin de favorecer el logro de cambios efectivos y favorables en los estudiantes.

Las relaciones que establece el profesor como parte del ejercicio de su profesión son determinantes para el óptimo desempeño de su tarea, así como lo es el contexto material y estructural donde dicha tarea se desarrolla. Las condiciones materiales en las que desarrolla su labor el profesor pueden apoyar u obstaculizar su creatividad, motivación y entusiasmo. En el siguiente apartado nos referiremos más puntualmente a las condiciones materiales del trabajo docente.

⁸⁶ En una junta de padres de familia de un grupo de alumnos de tercer año de secundaria a la que tuve oportunidad de asistir, pude observar cómo los padres de familia se muestran impacientes por recibir la boleta de sus hijos, una vez que la obtienen y plasman la firma correspondiente, se muestran ansiosos por abandonar el lugar. Es curioso pero los padres de familia que se quedan un tiempo extra para preguntar por la conducta y el avance académico de sus hijos, suelen ser los padres cuyos hijos muestran buena conducta y excelentes notas; mientras que los padres de los alumnos con dificultades en la escuela salen pronto del salón o simplemente no se presentan.

La disposición e involucramiento de los padres de familia, el desinterés o bien la imposibilidad por diversas razones, de brindar apoyo en la educación de sus hijos, de acercarse a la escuela para conocer más sobre el proceso de aprendizaje de sus hijos es una variable determinante en el rendimiento académico de éstos.

3.3 Condiciones materiales y estructurales en las que labora el profesor de secundaria en México

El docente como trabajador, requiere de condiciones materiales adecuadas para realizar su trabajo, si embargo, en la mayoría de los casos, éstas no son las deseables.

Las escuelas secundarias, como la gran mayoría de las escuelas públicas, sufren deterioros tanto estructurales como materiales. Al interior de las escuelas secundarias se observa que tanto los edificios escolares como los inmuebles y materiales educativos se encuentran desgastados.

Con frecuencia los profesores deben dar su clase en un salón que cuenta con bancas rotas, pizarrones y paredes rayadas, con una iluminación deficiente, falta de vidrios en las ventanas, otras están rotas y otras cuarteadas en el mejor de los casos; se ha convertido en algo común ver en cada centro educativo un rincón lleno de mesa-bancos rotos, escritorios oxidados, estantes sin puertas, etc.

Por otra parte se pueden observar, al pasar por las calles de la ciudad las escuelas secundarias convertidas en verdaderos murales del graffiti.

A veces, el salón resulta demasiado pequeño para recibir a un grupo de 40 ó 50 alumnos. Así mismo, los profesores padecen una constante falta de material didáctico, de material de laboratorio, o bien se enfrentan a las constantes descomposturas del equipo de apoyo como: máquinas de escribir, máquinas de cocer, computadoras, cañón; o bien resultan demasiado obsoletas para el trabajo a realizar.

Lo peor es que cuando llegan a la escuela recursos didácticos como videograbadoras, televisiones, DVD, computadoras, etc., para apoyar la labor de enseñanza del profesor, así como el aprendizaje de los alumnos, el acceso a ellos resulta tan complejo que terminan por no utilizarse, ya sea por falta de personal capacitado para usarlo, o por la infinidad de responsabilidades que el docente tiene que firmar.

Lo anterior quita muchas veces las ganas de utilizar dichos recursos por parte del docente, quien no quiere responsabilizarse de los aparatos y otras tantas se desanima en el intento por conseguirlos.

En términos materiales, en el caso de la escuela contamos con red escolar y con una aula que cuenta con pizarrón electrónico, pero la verdad es que hay un mal mantenimiento de ellos, además de que es difícil tener acceso a dichos recursos, tenemos que perseguir casi al encargado del aula y una vez que lo hacemos, nos tardamos más en las indicaciones y en prenderlo que lo que dura la clase. (Profesora Julia)

Por otro lado, el desgaste físico en el que se encuentran las instalaciones educativas de un gran número de escuelas secundarias, afecta el funcionamiento de las instituciones escolares, así como a los procesos de enseñanza y aprendizaje que se llevan a cabo en las aulas pues al desgaste de la infraestructura física y del inmobiliario se suma la escasez de recursos materiales.

Lo anterior genera un ambiente desfavorable para la educación en general y para la labor docente en particular, pues a falta de condiciones materiales óptimas para el desarrollo de las actividades de enseñanza, el docente se ve obligado a adecuar sus estrategias de trabajo al contexto material que se le presenta; dichas condiciones limitan en gran medida su actuar, así como también lo hace el hecho de que los maestros de secundaria trabajen con un elevado número de alumnos en el aula y atiendan a diversos grados y grupos.

3.4 Saturación de aulas en el nivel secundaria

Los grupos numerosos provocan una serie de problemas al docente, entre los que podemos destacar: un desgaste mayor del docente, dificultades para atender de manera personalizada a los alumnos, mayor número de trabajos escolares y exámenes por revisar.

La saturación de las aulas en nivel secundaria ha representado serios problemas de sobrecarga laboral a los maestros de secundaria. Según Marchesi (2000), aulas sobrecargadas son consecuencia de la masificación en la educación básica, gracias a

dicho crecimiento tuvo lugar una modificación de las condiciones del profesorado, ahora maestros de grupos demasiado numerosos y heterogéneos.

Según la SEP (2003), un profesor atiende cuatro grupos en promedio por cada turno que labora, si tomamos como ejemplo aulas con 25 alumnos estamos hablando de que un profesor de secundaria trabaja como mínimo con un promedio de cien estudiantes por turno, lo cual habla de la carga de trabajo a la que se enfrenta un docente de dicho nivel.⁸⁷ Trabajar con grupos numerosos le implica al profesor revisar y calificar más exámenes y cuadernos, mayor dificultad para controlar al grupo, mayor esfuerzo para relacionarse de manera directa y afectiva con todos sus alumnos, atender la diversidad de demandas por parte de los alumnos, padres de familia, directivos.

Son varios los estudios que confirman que el aumento de tamaño de los grupos lleva a incrementar la carga laboral de los maestros dentro y fuera del aula.⁸⁸

La saturación de grupos se ha convertido en un problema cotidiano para la mayoría de los profesores de secundaria, problema que afecta los alcances de su labor y los resultados de aprendizaje esperados. Al tener que atender a varios alumnos a la vez el profesor dedica menos tiempo a cada uno de éstos.

**Cuadro 11. SSEDF. Sistema Educativo del D.F
Serie histórica 1997-2003
secundaria**

Ciclo escolar	Escuelas	Global						
		Matrícula			Docentes Federal	Alumnos por Docente Federal	Grupos	Grupos por Escuela Federal
		Total	Federal	Particular				
1997-1998	1,306	500,668	432,049	68,619	28,202	15.32	12,365	13.54
1998-1999	1,317	494,094	423,880	70,214	18,315	23.14	12,099	13.27
1999-2000	1,339	489,594	416,448	73,146	17,956	23.19	12,065	13.24
2000-2001	1,352	484,724	410,475	74,249	19,032	21.57	12,051	13.18
2001-2002	1,343	488,886	412,805	76,081	19,179	21.52	12,042	13.18
2002-2003	1,352	483,904	407,554	76,350	19,158	21.27	11,952	13.11

“Dossier educativo. Estadísticas del Sistema Educativo del Distrito Federal”, en *Revista mexicana de educación. Educación 2001*. (Núm. 105), Febrero 2004, México.

⁸⁷ Según Day (2005) y algunos estudios realizados en países como Estados Unidos e Inglaterra, las clases de mayor tamaño, es decir, con mayor número de alumnos además de provocar un incremento en la carga de trabajo de los docentes, crean un ambiente de organización y aprendizaje más complejo tanto para el maestro como para el estudiante, creando relaciones pedagógicas más complejas.

Mientras que según dicho autor, el trabajar con grupos pequeños puede llevar a un mejor aprendizaje por parte de los alumnos, mejorando su actitud hacia la tarea y su autoimagen, además de elevar la motivación de los docentes por mantenerse en su puesto.

⁸⁸ Day. *Formación docente. Cómo, cuándo y en qué condiciones aprende el profesor. op. cit.*, p.102.

Si bien la saturación de grupos es muy variable, dado que el número de alumnos por grupo cambia en relación a la zona geográfica donde se encuentre ubicada la escuela así como en relación al turno (matutino y vespertino), se puede decir que “el número de integrantes es de 45 a 50 alumnos en el turno matutino y de 25 a 30 en el vespertino; grupos de adolescentes ubicados en aulas que apenas permiten que los alumnos permanezcan sentados o parados en su lugar.”⁸⁹

Según Mayorga (1993), el problema de la saturación de grupos se agudiza en el turno matutino, así como en algunas secundarias en las que los directivos, por el interés de garantizar la permanencia del turno, aceptan a más alumnos de los que el edificio escolar puede albergar; lo que provoca como ya vimos, una sobrecarga de trabajo docente tanto en las actividades de enseñanza propiamente dichas como en las administrativas que tiene que desempeñar.

3.5 Los usos del tiempo en la escuela secundaria

En la vida cotidiana, de cada institución educativa una de las relaciones más estrechas es aquella que se da, según Mayorga (1993), entre la organización escolar, las dimensiones del trabajo docente y los usos del tiempo.

Es la dimensión del tiempo la que en el presente apartado se intenta analizar, pues el tiempo es el organizador escolar por excelencia, delimitando temporalmente las clases, actividades, reuniones, que tienen lugar en la institución educativa

En la escuela secundaria diurna, se destinan formalmente 50 minutos para la enseñanza de cada materia, tiempo que supone el establecimiento propicio para el desarrollo de la clase, para la explicitación de los contenidos curriculares, de la asignatura en cuestión.

Sin embargo, el tiempo destinado a la enseñanza en realidad es mucho menor, pues los 50 minutos de los que dispone el profesor son distribuidos entre diversas actividades, muchas de las cuales guardan escasa relación con la enseñanza como son: organizar al

⁸⁹ Mayorga. “Condiciones de trabajo del maestro en la escuela secundaria”. *op. cit.*, p24.

grupo para la elaboración de tareas en clase, revisar tareas, controlar la disciplina, aplicar exámenes, atender a padres de familia, directivos o personal administrativo, llenar oficios, etc.

6:34 pm La profesora llega al salón y saluda al grupo, éste responde contestando el saludo. La maestra pide a los alumnos tomen su asiento, éstos siguen la indicación, comienzan a escucharse algunos comentarios entre el grupo, referidos a lo sucedido en el recreo. La profesora pide a los chicos saquen su cuaderno pues indica, revisará la tarea.

6:36 Llegan algunos alumnos retrasados, piden permiso para entrar y les es concedido, la profesora sella las tareas pasando a las filas para hacerlo, mientras los alumnos se acomodan. Suena un celular, la maestra le pide al alumno que lo guarde.

6:42 Profesora: “Bueno empezamos con la clase” y escribe en el pizarrón “Tipos de Carbón”.

6:47 La orientadora encargada de aprovechamiento escolar interrumpe la clase. Pide permiso a la profesora para dirigirles unas palabras a los muchachos, ésta lo otorga.

6:50 La maestra continúa con la clase.

6:56 De repente, llega otra orientadora, ésta es encargada de la disciplina de los estudiantes. Pide hablar unos minutos con la profesora, ésta última sale del salón y conversa con la orientadora respecto al comportamiento y número de faltas de un alumno que acompaña a la orientadora. La profesora aprovecha la plática para darle unas quejas del grupo en general.

7:01 La profesora continúa con la clase, pide que revisen el experimento realizado por Friedrich Wohler, se trata de la descomposición de un elemento. Continúa diciendo que su base es el hidrocarbano,

7:20 Suena el timbre, la mayoría de los alumnos salen del salón. La profesora les pide a los alumnos que trabajaron se acerquen a su escritorio para que les ponga su participación en el cuaderno. Finalmente la profesora se retira.⁹⁰

⁹⁰ Observación tema: Uso del tiempo en, la Escuela Secundaria Diurna David Alfaro Siqueiros No. 149, Turno: Vespertino. Clase observada: Química II, grupo: 3 “D” Profesora: Rosalía López, hora: de 6:30 p.m. a 7:20 p.m. día de la observación: miércoles 9 de abril de 2008.

A las actividades que realiza el maestro en el aula, se suman otras que tienen que ver con el funcionamiento de la institución escolar, el uso del tiempo se distribuye entre diversas actividades como son: las comisiones de aseo del centro educativo, de la seguridad (revisión de mochilas), también existe la comisión de vigilancia en las puertas a la hora de la entrada y salida de los estudiantes, la participación en la cooperativa escolar, etc.

Las tareas administrativas, tampoco son ajenas a la tarea docente; así, los profesores de secundaria tienen que cumplir con una serie de tareas de este tipo demandadas por la institución como son: la elaboración de cuadros de calificaciones, elaborar expedientes, rendir informes, etc.

Como se puede observar, los cincuenta minutos destinados de manera formal a la enseñanza, no son utilizados al máximo para tal fin por los profesores⁹¹; una explicación de ello, según Mayorga (1993), es que en la escuela secundaria existe un predominio de la orientación administrativa en la gestión escolar; lo que reduce el tiempo real de la enseñanza y de manera directa afecta la calidad de la educación.

De lo anterior, podemos resumir que “el docente gasta energías hacia la resolución de tareas, dejando (muchas veces) en segundo término las de la enseñanza.”⁹² Esta situación con frecuencia es motivo de malestar entre los docentes.

3.6 Contratación laboral del docente de secundaria en México

Una de las principales características respecto a la forma de contratación de los profesores de secundaria, es su heterogeneidad; es decir, los maestros están contratados

⁹¹ El tiempo aproximado que se perdió de clase por los incidentes mostrados es de aproximadamente 20 minutos. Es sorprendente la cantidad de tiempo “muerto”, hablamos de un 40% de la clase en que no se trataron temas referentes a la materia ni propios o pertinentes para la formación integral de los alumnos. Aunque el 60% de clase como tal fue utilizado para la explicitación y explicación de los temas relacionados con la materia, eso no quita el valioso tiempo “desperdiciado”. Esto es una realidad que se vive a diario en las aulas de nuestras escuelas. El mapa curricular tan bien presentado en las instituciones con sus tiempos en horas y número de clases, poco refleja con lo que sucede efectivamente en la cotidianidad de la vida escolar.

La experiencia hace que los maestros aprendan a regular y medir su trabajo en el aula de acuerdo al tiempo del que disponen. Sin embargo es muy difícil prever con exactitud qué cosas desviarán el rumbo de los temas y actividades previstas.

⁹² Mayorga. “Condiciones de trabajo del maestro en la escuela secundaria.” *op. cit.*, p.23.

en este nivel por horas clase⁹³, donde la principal distinción que existe entre la forma de contratación de los maestros se da a partir de la posesión o no de una plaza base o bien de un interinato⁹⁴ Así, la minoría de los profesores cuenta con una plaza de tiempo completo, la mayoría son contratados por horas y, si bien pueden ser dueños de una plaza por horas, ésta se les suele otorgar en diferentes escuelas, o bien pueden estar cubriendo un interinato (Ver Cuadro 7 del capítulo 2).

Todavía hace un año, los profesores egresados de la escuela normal en su mayoría cuentan con plaza base, mientras que los profesores provenientes de otras instituciones educativas comienzan cubriendo interinatos, lo que implica genera una gran inestabilidad laboral (pues puede regresar en cualquier momento el dueño de la plaza). Algunos logran basificar sus horas pero no la totalidad de éstas. Otra característica de la forma de contratación es la fragmentación del total de las horas en varias plazas, algunas de las cuales pueden estar basificadas y otras mantenerse como interinato.

En la escuela secundaria se dan con frecuencia casos de profesores que contando con una plaza de pocas horas, intentan ir consiguiendo de forma paulatina más horas, esto con la idea de aumentar horas clase, y consecuentemente aumentar su sueldo. Los casos, en su mayoría, se presentan en aquellos profesores que se encuentran cubriendo un interinato y buscan hacerse de horas; en el entendido de que en cualquier momento puede llegar el dueño de la plaza a ocupar el puesto y entonces experimentar una situación de desempleo. Lo anterior provoca en muchos de los profesores un sentimiento de inseguridad laboral.

Económicamente, el salario es muy bajo. Para que ganes bien necesitas tener tiempo completo, cosa que no es nada fácil tener y menos en estos tiempos y aun así no se puede, no es un trabajo bien remunerado. Yo recuerdo que inicié con trece horas, poco a poco he ido sumando y ahora tengo 36 horas 12 en la mañana y 24 en la tarde. Se dice fácil pero no lo es, te cuesta mucho ganarlas y pelearlas. Algunas, las pocas, las tengo basificadas pero muchas no las puedo basificar porque son de interinato. Fíjate yo no sabía hasta que las quise basificar, eso me ha impedido ascender a puestos directivos. (Profesora Rosalía)

⁹³ Al final del ciclo escolar 2000-2001, el 43% de los profesores de secundarias generales estaba contratado *por horas*, mientras que en las secundarias técnicas, esto era cierto para poco más de la cuarta parte. Véase, *La Enseñanza Secundaria en México: un marco contextual mínimo*. Encontrado en: http://www.inee.edu.mx/images/stories/Publicaciones/Reportes_investigacion/Ensenanza_secundaria/Partes/ensenanza04.pdf.

⁹⁴ Son las plazas que tienen “dueño” pero que por distintas razones los profesores que las tienen “en propiedad” no laboran en la institución, siendo cubiertas dichas horas por otro profesor.

Lograr la basificación por horas o por tiempo completo no es una tarea fácil, debido a los múltiples trámites que los profesores tienen que realizar. Cuando lo consiguen, la basificación se hace efectiva sólo en las matrículas⁹⁵ que representan la minoría de horas. Algunos maestros, logran basificar algunas de sus horas, pero no la totalidad de éstas. Esta situación plantea graves desventajas para el docente que se encuentra en ésta situación ya que le impide participar en carrera magisterial. Si bien las restricciones para ingresar a carrera magisterial son mayores para los no normalistas, eso no implica que los normalistas tengan las puertas abiertas para acceder a este programa.

En cuanto a los directores, los actuales mecanismos de acceso y permanencia en los cargos directivos, así como los de promoción laboral, siguen respondiendo principalmente a aspectos formales y a factores distintos del trabajo académico y de los resultados educativos obtenidos. La disciplina, el cumplimiento formal de ciertas tareas y las “relaciones políticas” son, con frecuencia, los valores escalafonarios reales.⁹⁶

“La aspiración de llegar a un puesto directivo se ve frustrada, la mayoría de las veces, porque para ello se debe tener una plaza de 25 horas y el puntaje escalafonario suficiente.”⁹⁷ El aspirar a un puesto directivo supone además del abandono de la docencia, tener antigüedad y relaciones dentro del sindicato, pues la promoción docente no es ajena a las cuestiones políticas.

Sandoval (2000) señala que si bien en el trabajo cotidiano que realizan los profesores en la escuela no varía dependiendo de la formación de los profesores, sí hay por lo menos dos aspectos que impactan sobre sus condiciones de trabajo, el primero es el relativo a la contratación y el segundo a la carrera magisterial.

⁹⁵ Al otorgar horas clase a los profesores de escuelas secundarias, éstas vienen matriculadas, en dicha matrícula se establece el número de horas así como el nombre a quien le fueron concedidas. A lo largo de mi estancia en una escuela secundaria pude observar que muchos de los profesores cuentan en promedio con 3 matrículas diferentes. En el caso de la profesora Rosalía, profesora entrevistada, cuenta con cinco matrículas diferentes, y sólo tres de ellas son basificadas, comenta que el conseguir la basificación de dichas matrículas “fue todo un triunfo” esto debido a los engorrosos trámites que se llevan a cabo para conseguirlo. Cabe señalar que las matrículas que se logran basificar regularmente son las de menos horas.

⁹⁶ Con el fin de solucionar este problema, actualmente se aplica un examen a los aspirantes a puestos de dirección.

⁹⁷ Sandoval. *La trama de la escuela secundaria: institución, relaciones y saberes*. op cit., p.162.

Por otro lado, la inseguridad que el maestro vive hoy en día respecto no sólo de su futuro profesional sino de la conservación de su trabajo en sí, se ha convertido en un desaliento más para los trabajadores de la educación, principalmente entre los maestros de nuevo ingreso, quienes se encuentran cada día con nuevos requerimientos para la conservación de su plaza y para la elevación de su salario. Lo anterior tiene que ver con la forma de contratación de los docentes.

Quando eres un maestro “nuevo” tienes un contrato por meses, eres susceptible al cambio, a que te muevan de escuela o peor aún te quiten el trabajo. Las contrataciones así, repercuten pienso, en que maestros no planeen actividades anuales y hagan una programación fragmentada como consecuencia de no tener garantía de permanencia en la institución, influye también que muchos se desaniman y no ponen tanto empeño en la realización de sus tareas. (Profesora Rosalía)

El maestro vive así, participando en concursos que le permitan ascender de puesto o ganar un poco más, o buscando basificar sus horas, otra alternativa es cambiar su plaza a una escuela que esté mejor ubicada según sus intereses, o bien entrar al programa de estímulos de Carrera Magisterial, etc., etc., vive luchando día a día por mejores condiciones laborales.

Lo anterior, influye en la valoración que hace el docente de su propia labor, pues por un lado, se sabe parte importante en el desarrollo educativo y social del país, lo cual le hace sentirse satisfecho y orgulloso en muchos aspectos de su tarea; pero por otro, se desanima al comprobar que los problemas a los que tiene que enfrentarse son cada vez mayores y más complejos, los cuales le orillan entre otras cosas a abandonar el trabajo docente o bien a buscar fuentes alternas de trabajo; tema que trataremos en el siguiente apartado.

3.7 El profesor de secundaria ¿multichambista?

El bajo salario recibido por los profesores de secundaria en comparación con sus homólogos de otros niveles educativos (preescolar, primaria), han propiciado que muchos profesores desarrollen estrategias con la finalidad de obtener mayores ingresos económicos.

En relación al tema, Mayorga (1993) clasifica a los docentes con base en las actividades que desarrollan para generar ingresos extra.

Así el *primer grupo* que identifica es el conformado por aquellos profesores que se dedican de manera exclusiva a las actividades educativas en el nivel secundaria. El *segundo grupo* según Mayorga (1993), lo integran los maestros que si bien se dedican exclusivamente a actividades de enseñanza, trabajan tanto en primaria como en secundaria. Un *tercer grupo*, es el conformado por maestros que buscan ingresos extra mediante la realización de actividades ajenas a las de enseñanza, en general son actividades que tienen que ver con la economía informal como la venta de ropa, zapatos y accesorios por catálogo, etc., en la misma institución educativa; o bien en la venta de diversos productos en tianguis o mercados locales.

Según Fernández (1987), el profesor de secundaria es el “típico chambista” quien considera como solución factible de sus problemas económicos el trabajar cada vez más horas-clase aunque ello le signifique un desgaste físico y emocional, el traslado a otras instituciones educativas y el atender a más de 400 alumnos por año escolar; todo lo anterior con el fin de conseguir mayores ingresos económicos y por ende una mayor estabilidad económica. Podemos afirmar que una consecuencia de esto es que, a mayor número de grupos atendidos la calidad de la educación ofrecida disminuye.

Tengo que trabajar dos turnos y no puedo tomar cursos porque estos se dan la mayoría de las veces entre semana. Pienso que el tener tantas horas frente a grupo y no tener oportunidad de tener horas que te permitan seguir estudiando y actualizándote te frena a que mejores tu práctica. Por ejemplo, los cursos que se han dado para el manejo del pizarrón electrónico se han dado entre semana y yo no he podido asistir por mi misma carga de trabajo, así que cómo piensan que lo voy a utilizar si no me he capacitado para ello. (Profesora Rosalía)

Por otra parte, en el campo educativo se les ha denominado maestros “taxi” a aquellos profesores de secundaria que por sus condiciones de contratación tienen distribuidas horas hasta en tres secundarias (Mayorga, 1993), el término remite a la idea de que el maestro anda de un lugar a otro durante el día a fin de cubrir sus horas de clase.⁹⁸

⁹⁸ Esta es una situación más o menos frecuente en la Ciudad de México, en las localidades pequeñas este problema es menor.

Así, muchos docentes inmersos en esta situación, tienen que desplazarse en un solo día a dos o más escuelas no siempre cercanas. Este desplazamiento repercute en el estado anímico y mental del profesor, al mismo tiempo que disminuye su rendimiento académico, su ánimo para actualizarse, capacitarse.

Con frecuencia dicha condición laboral es la causa de las reiteradas faltas al centro educativo por parte del profesor y por ende del problema de los grupos sin maestro.”⁹⁹

En relación con lo anterior, Mayorga (1993) señala que “los bajos salarios magisteriales obligan a ocupar el tiempo de la clase para realizar (otras) actividades, o bien a construir explicaciones que justifican la falta de un mayor compromiso y generalmente la simulación: la SEP hace como que me paga y yo hago como que trabajo.”¹⁰⁰

3.8 Pérdida de status profesional del profesor de secundaria

A lo largo del tiempo la labor del maestro de secundaria ha sufrido cambios que no se restringen a su formación, sino que también afectan su estatus académico y económico. Con el paso de los años, el prestigio del maestro de secundaria sufrió una drástica caída, particularmente a partir de 1984, cuando la formación del normalista fue elevada a nivel licenciatura. A la pérdida de estatus se le agregó el deterioro de sus condiciones de trabajo: “Ser profesor de secundaria significaba hasta la década de los sesenta recibir la insignia de catedrático, lo que establecía una diferencia con el profesor de primaria, dándole un rango aristocrático a su trabajo”¹⁰¹.

Sandoval (2000) hace referencia a que aproximadamente hace 25 años la situación del maestro de secundaria era bastante favorable, pues cursar estudios en la Escuela Normal Superior implicaba no sólo especializarse en una asignatura, lo cual equivalía a un mayor status social y un mejor salario, sino que además significaba tener trabajo seguro (plaza) con un nivel de “catedrático” el cual se ubicaba por encima del profesor de primaria.

⁹⁹ Mayorga. “Condiciones de trabajo del maestro en la escuela secundaria.” op. cit., p.25.

¹⁰⁰ *Ídem.*, p.25.

¹⁰¹ Sandoval. *La trama de la escuela secundaria; institución relaciones y saberes.* op. cit., p.43.

La Normal Superior era considerada hasta principios de los años 80 del siglo pasado como la escuela de élite del magisterio, que fungía como un filtro para los estudios superiores de docencia. Estudiar en ella significaba un mayor reconocimiento económico y social. Pero debido a su gran demanda y por ende a su capacidad de influir política e ideológicamente sobre amplios sectores, pronto se politizó su función.

Como medida en contra de su creciente poder político-sindical, el gobierno desconcentró sus funciones y se cambió a una Normal Superior más controlada y se modificó su plan de estudio a nivel de licenciatura. Esto, aunado a que los estudios de Normal básica se elevaron a nivel licenciatura, equiparó la formación de los maestros, con independencia del nivel en que laboraran. Este hecho provocó que en años posteriores disminuyera la demanda de inscripción en la Escuela Normal Superior.

Estas medidas afectaron a los docentes de secundaria, que vieron congelar su sueldo, mientras el de los maestros de primaria fue aumentando cíclicamente hasta alcanzar el del maestro de secundaria. En la década de los sesenta, y todavía a principios de la década siguiente, el salario de maestro de secundaria llegó a ser casi el doble que el de su homólogo de primaria; no obstante, las autoridades educativas implantaron una política tendiente a “reducir la brecha salarial” entre niveles laborales (Sandoval, 2000).

Fernández afirma que el docente de secundaria en comparación con los docentes de nivel preescolar o primaria se encuentra en desventaja; pues mientras los maestros de los niveles anteriores a la educación secundaria han ido ascendiendo en la escala profesional al poder aspirar al grado de licenciatura, el profesor de nivel secundario ha ido resintiendo la pérdida del valor académico de su especialidad cursada en la Normal Superior. En este sentido podemos decir que el profesor de nivel secundaria pertenece al sector más devaluado del magisterio nacional.

El docente de la escuela secundaria sufre hoy no sólo un desprestigio social, una falta de valoración y reconocimiento de su tarea, sino que al mismo tiempo trabaja bajo condiciones poco favorables, donde no se reflejan la importancia y la complejidad de su labor y donde las condiciones materiales, de las cuales requiere para el desarrollo de su tarea, no son las mejores.

“El docente es el sujeto más activo de la escuela.”¹⁰² Y como tal debemos tratarlo, no se puede exigir sin dar. Por una parte, pareciera que el docente es una pieza fundamental dentro del proceso educativo, que su labor es esencial y que sin ella simplemente la acción educativa escolar estaría incompleta; pero por otra parte, el reconocimiento que se le da a su labor es secundario, poco se aprecia y valora su tarea tanto en términos sociales como económicos.

3.9 Condiciones salariales de los profesores de secundaria en México

Como se mencionó en el apartado anterior, los docentes de secundaria contaban con un mayor prestigio y sueldo en relación con los docentes de nivel primaria, sin embargo dichos privilegios se fueron poco a poco perdiendo en la medida en que el Estado luchaba por “reducir la brecha salarial entre los niveles educativos”.

Como consecuencia de lo anterior, los sueldos tanto de los profesores de primaria como los de secundaria fueron equiparables, lo que produjo un descontento entre los profesores de secundaria al tener que aguantar la pérdida de su estatus profesional, así como realizar una actividad mal remunerada.

Según Blanca Heredia, directora del Centro de la OCDE en México para América Latina, los salarios de los profesores son bajos en términos absolutos en México, un poco más de la mitad del promedio de la OCDE.

Por otra parte han perdido poder adquisitivo, de acuerdo con la información emitida por el Centro de Análisis Multidisciplinario (CAM) de la Facultad de Economía de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), en los últimos 20 años el poder adquisitivo de los maestros ha descendido.¹⁰³ El estudio afirma, que en el año 1982 un docente podía comprar con el equivalente a un día de salario 84.8 kilos de tortillas, y en el año 2002 con un sueldo diario de 121.8 pesos sólo podía adquirir 24.4 kilos de ese producto.

¹⁰² Day. *Cómo, cuándo y en qué condiciones aprende el profesor. op. cit.*, p.14.

¹⁰³ Fernández, Carlos (2006) “Pérdida sostenida del poder adquisitivo”. En: La Jornada (México), 22 de diciembre de 2006.

Otro ejemplo que sirve de comparación para mostrar la pérdida de poder adquisitivo del salario del maestro señala que con un día de salario podían comprar en 1982 alrededor de 350 boletos del Metro, mientras que en el 2002 sólo podían adquirir 60.9. Resumiendo, un profesor de secundaria con una plaza y pago por horas puede comprar con su salario poco menos de la mitad de los productos que adquiriría hace 20 años.

Para el CAM¹⁰⁴, integrado por académicos dedicados al seguimiento mensual del comportamiento de precios y salarios, resulta urgente un programa de recuperación salarial para ese sector, más allá de las previsiones inflacionarias del gobierno.

"No es moralmente correcto ni económicamente viable exigir mayor productividad si en términos de poder adquisitivo el salario es cada día menor, como sucede con el actual salario de la gran mayoría de los trabajadores", Luis Lozano Arredondo, coordinador del CAM.

El salario del magisterio de nivel secundaria, que en promedio cuenta con una plaza de 19 horas-clase, reportó una caída de 49.41 por ciento de su poder adquisitivo, de enero de 1982 a mayo de 2002, debido de manera particular al desplome salarial consecuencia de la crisis económica de 1995.¹⁰⁵

La política de tope salarial para los profesores de nivel secundaria en la ciudad de México, se evidencia con el pago por hora-clase. Por ejemplo, en el periodo 1994-1995 los maestros de ese nivel recibieron un aumento real de 2.38 pesos por hora-clase, y el año 2001 el incremento fue de 4.71 pesos, monto que no alcanza para cubrir las necesidades básicas del gremio, pues aunque el aumento es mayor, mayores son cada año los precios incluso de los productos básicos. Esto nos lleva a decir que en México, las medidas de ajuste estructural han llevado a un marcado deterioro del poder adquisitivo de los trabajadores.¹⁰⁶

Los docentes al igual que cualquier otro profesionista merecen un salario digno, un salario justo en relación con las funciones que realizan y en las condiciones en las que lo

¹⁰⁴ Centro de Análisis Multidisciplinario.

¹⁰⁵ *Idem.*

¹⁰⁶ *Idem.*

hacen; su labor merece ser reconocida. Los docentes deben ser motivados y apoyados en la difícil tarea educativa que llevan a cabo.

3.10 La motivación del trabajo docente

Desde la postura constructivista Entwistle (1987) expone cómo el tipo de motivación que un sujeto tiene para realizar determinada actividad, está en relación directa con el nivel de logro de ésta. Así, expone cómo la motivación intrínseca del sujeto, es decir, el grado de interés interno que siente por la realización de determinada actividad, está asociada con la profundidad y ánimo con que la realice, pues predomina el deseo de éxito y la espera de una gratificante recompensa.

Según Rockwell (1995), la motivación es un impulso enorme para obtener un buen desempeño de los empleados; el conformismo y la mediocridad aparecen muchas veces si éstos carecen de motivación por su tarea.

Tomando como referencia lo anterior, podemos reconocer que un docente requiere sentirse motivado para realizar de manera interesada y profunda su tarea educativa, saber qué lo molesta, lo frustra o le hace perder el gusto por su tarea o, en sentido positivo, qué lo motiva en referencia a sus condiciones de trabajo; ello permitiría entender no sólo su actuar sino desde qué punto se pueden mejorar dichas condiciones.

Algunos de los beneficios de la docencia son el poder estar en contacto con niños y jóvenes y con ello la principal recompensa que reciben los profesores por su trabajo es la gratificación psicológica sustentada en el afecto de sus alumnos, en la observación de sus avances académicos, y en la satisfacción de sentirse parte de su proceso de formación e influencia en el desarrollo de su carácter y actitudes sociales. A ello se pueden añadir vacaciones periódicas bastante cómodas en la mayoría de los casos, pero eso no parece ser suficiente para motivar a muchos profesores para realizar tareas de excelencia, ni dar un extra en su trabajo cotidiano.

Pese a lo deprimente que pueden verse las condiciones de trabajo de un profesor hay una fuerza importante en cuanto a la recompensa

Una de las satisfacciones más valiosas que te puede traer el ejercicio de la docencia es el que te reconozcan tu trabajo. Que mis alumnos estudien una carrera, el saber que fui un buen ejemplo para ellos, que te identifiquen como una buena maestra, que hayas impulsado cambios positivos en ellos. (Profesora Rosalía)

Sin embargo, aunque dichas recompensas sirvan de impulso y motivación al trabajo docente, la falta de motivación y apoyo extrínseco en el magisterio, conduce veces a que el profesor busque su desarrollo profesional en otros ámbitos profesionales o peor aún, tome una actitud conformista respecto a las tareas que corresponden a su labor.

Según Ayala (2003), algunas áreas asociadas con el desgaste emocional y en consecuencia, con la salud mental del profesor son:

- ❑ Conflicto en el papel que desempeña. Un profesor con conflicto en las acciones que realiza se sentirá presionado desde diferentes ángulos y se enfocará sólo a aquello que neutralice el conflicto, pero no a sus responsabilidades reales.¹⁰⁷
- ❑ Sobrecarga de trabajo. Un profesor que tiene que cumplir con diversas y variadas responsabilidades, tiende a sufrir un desgaste emocional.¹⁰⁸
- ❑ Ambigüedad en las actividades. El profesor no sabe que se espera de él. Sabe que tiene que trabajar duro pero requiere de indicadores para sus acciones, pues de otro modo parecerá que todo lo que hace está incompleto.¹⁰⁹
- ❑ Falta de reconocimiento a su labor. Un profesor como cualquier persona necesita sentir que su trabajo vale la pena, que lo que hace sirve de algo y tiene una trascendencia social importante, la falta de reconocimiento o valoración externa lleva al profesor a no sentirse valorado y a caer fácilmente en la apatía respecto a su labor.¹¹⁰

La automotivación¹¹¹ es importante pero la motivación extrínseca lo es también. Proveer al docente de apoyo y mejores condiciones de trabajo en términos materiales, económicos y afectivos, es necesario para el óptimo desarrollo profesional del docente.

¹⁰⁷ Ayala. *La función del profesor como asesor. op. cit.*, p.33.

¹⁰⁸ *Idem.*

¹⁰⁹ *Idem.*

¹¹⁰ *Idem.*

¹¹¹ Motivación interna al sujeto que hace que por sus propios deseos el sujeto actúe en relación a un objetivo propuesto.

Tú te esfuerzas por mejorar, pero tu esfuerzo no es reconocido, no hay estímulos. Pienso que no perjudica el desempeño de un profesor, pero si no hay motivación llega muchas veces la apatía, donde te da lo mismo si te apuras o no pues el reconocimiento nunca se hace presente.

(Profesora Julia)

El impulsar reconocimientos que motiven al profesorado a realizar de manera más comprometida su trabajo parece ser una vía óptima para comenzar el reconocimiento de su labor y coadyuvar a la mejora de la calidad educativa.

Cualquier tipo de motivación siempre es importante, antes por ejemplo se daba la medalla al desempeño docente y se celebraba el 5 de octubre el día mundial del docente, ahora eso es historia. La sociedad de padres de familia por ejemplo, organizaba convivios en el día del maestro, navidad, etc., hoy nada de eso. (Profesora Rosalía)

Por otra parte, un aspecto que logra motivar al docente es el relacionado al reconocimiento de su esfuerzo por parte de los directivos del plantel, el saber que dar un esfuerzo extra tendrá repercusiones positivas en su trabajo y en el trato de la institución educativa hacia los docentes.

Lo que no valoran muchos directivos es tu propio desempeño docente, hay directivos que sí te lo valoran, pero hay a quienes les da lo mismo. Tampoco se ve el trabajo que realizas fuera del aula, que a veces es más trabajo que el propio del aula. Muchas veces te esmeras en la elaboración del material didáctico, la calidad de tus proyectos, la entrega oportuna de tus evaluaciones, tus actividades de colaboración en la institución, etc., etc., eso no es tomado en cuenta no sólo por la SEP, sino tampoco lo hacen los alumnos, ni los padres de familia desafortunadamente.

Las horas que estás contratado y que te pagan no se comparan con las horas extras que dedicas a la preparación de tu clase, a calificar, etc., muchas veces te llevan más tiempo que el que permaneces en un salón. No se valora tampoco si llegas temprano si te esmeras o no, eso parece pasar desapercibido para las autoridades. (Profesora Rosalía)

La motivación se puede desvanecer, un profesor por muy motivado que esté por la realización de su tarea puede experimentar desánimo y apatía por su labor si no se siente acompañado y apoyado por la institución donde labora, si su trabajo no es reconocido y valorado.

Según Day (2005), algunas de las razones de la baja moral así como la falta de confianza sentidas por el profesorado no sólo de México, sino de varios países del mundo, se puede

atribuir a los cambios organizacionales en las condiciones del trabajo docente, que han tenido como consecuencia entre otras, intensificar el trabajo en las escuelas, el aumento de la carga laboral dentro y fuera de los centros educativos, así como la reducción de confianza respecto a la opinión de los docentes sobre temas de su interés laboral, como son las reformas educativas implementadas por el país.

En correspondencia con lo anterior, Álvaro Marchesi (2000) habla de la necesidad de crear mecanismos de promoción para la profesión docente que permitan asegurar la motivación y dedicación de los profesores hacia la tarea que realizan, más allá de promover un aumento salarial que se torna complicado debido a que la profesión docente es una de las profesiones de mayor demanda en nuestro país y en Latinoamérica lo que hace que dicha idea sea poco viable.¹¹² Los docentes como lo hemos dicho a lo largo de éste trabajo, son seres humanos que si bien necesitan un reconocimiento económico por su labor, también necesita unas palabras de aliento, de motivación y de reconocimiento a su tarea.

Si en mis manos estuviera reconocer el trabajo de los docentes, valoraría el que los muchachos salgan bien preparados para seguir adelante con sus estudios, que el profesor sea un buen motivador y formador de hombres y mujeres de bien, su dedicación (del profesor) en su trabajo, que sean docentes cumplidos y esforzados en su labor, que tenga comisiones, que se involucre en la institución, que no falte, etc. Les daría un reconocimiento económico pero también verbal, creo que es importante. (Profesora Julia)

En la actualidad se están haciendo esfuerzos por establecer estímulos al desempeño docente, ligados de forma directa con los resultados que arrojan diversas pruebas encaminadas al mejoramiento de la calidad educativa. De tal suerte, que el presidente Calderón y la Dirección de Evaluación de la Secretaría de Educación Pública (SEP) anunciaron que en marzo del 2009 se dará a conocer la primera evaluación de poco más de 58 mil maestros de tres mil secundarias y con base en los resultados, se tomará la recomendación de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) referida a establecer en nuestro país una “política salarial diferenciada” en función de los resultados de mejora de la calidad de la educación básica que presenten los profesores, es decir, el organismo propone el elevar el salario y las prestaciones a

¹¹² Dado que el número de maestros en México es de más de un millón, el aumento del salario tiene una repercusión importante en el gasto público.

aquellos maestros que demuestren su esfuerzo y compromiso con su labor de enseñanza; lo anterior reflejado en el desempeño académico de sus estudiantes.¹¹³

El objetivo es pagar mejores salarios y otorgar mayores estímulos a los docentes que entreguen resultados de calidad en la formación de sus estudiantes, la retribución se plantea entonces de manera diferenciada en función de la productividad total de los maestros en el desarrollo de su tarea.

El establecimiento de mecanismos de promoción como lo es la propuesta de una política salarial diferenciada, lleva al establecimiento de un debate complejo que tiene que ver con las oportunidades de acceso a dichos beneficios referidos a una mejora laboral ¿Qué es lo que se va a valorar en la labor docentes?, ¿se valora su trabajo en el aula, en la participación de las actividades del centro, en la relación con sus alumnos, etc.?

El tema de la evaluación educativa sin lugar a dudas es un tema polémico desde el planteamiento tan simple y a su vez tan complejo de la pregunta ¿qué se evalúa?, en nuestro país necesitamos sí de una evaluación pero una que se limite a “calificar” a los docentes ni a sus procesos de enseñanza, se debe tender a una evaluación que genere una retroalimentación a los profesores, que sirva para mejorar la calidad de los procesos que hasta ahora se llevan a cabo en las aulas y no sólo se quede en una crítica destructiva hacia los resultados educativos, resultados que por cierto no dependen en su totalidad de la labor docente. La situación familiar de los alumnos, las relaciones que se establecen en el centro educativo, entre otros factores son elementos que influyen en los resultados arrojados en cada una de las pruebas. En este sentido la propuesta de una política salarial diferenciada deberá tener criterios de evaluación más amplios que los de una prueba estandarizada.

Por otra parte, se tendría que valorar la pertinencia, extensión y consecuencias en la educación de cualquier plan de incentivos o políticas tendientes a la valoración del trabajo docente, pues se corre el riesgo de promover un programa que redunde en una mayor competitividad e individualismo entre los profesores sin mejora en las prácticas

¹¹³ *Los profesores mexicanos, de los peores pagados.* Encontrado en: <http://festrella.wordpress.com/2008/09/27/los-profesores-mexicanos-de-los-peores-pagados/>. Fecha de consulta: 13, nov, 08.

educativas, como ha pasado en diversas ocasiones. Por ello, pensar en un mecanismo de promoción e incentivos para la docencia requiere de análisis y reflexión a conciencia a fin de que permita motivar a la población docente al mismo tiempo que elevar la calidad del sistema educativo.

Actualmente el Gobierno de México, para motivar la labor docente y apoyar la elevación de la calidad educativa en el país, cuenta con el Programa de Carrera Magisterial del cual se hablará a continuación.

3.11 Carrera Magisterial ¿un proyecto de desarrollo profesional?

En mayo de 1992, el Gobierno Federal, los Gobiernos de los Estados y el Sindicato Nacional de los Trabajadores de la Educación (SNTE), como vimos en el capítulo 1, suscribieron el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), en donde se establecieron tres líneas centrales de acción: la reorganización del sistema educativo, la reformulación de los contenidos de la educación básica y materiales educativos y la revaloración de la función social del magisterio, en donde el docente es concebido como el protagonista de la transformación educativa. En esta última línea se propuso, además de acciones orientadas a mejorar la formación del maestro, la creación del Programa Nacional de Carrera Magisterial, como uno de los medios para impulsar la profesionalización del trabajo de los docentes de Educación Básica.¹¹⁴

Previos al Programa de Carrera Magisterial existían un sistema de promoción y otro de estímulos: Escalafón Tradicional y Esquema de Educación Básica respectivamente, de los cuales sólo el primero subsiste.

El Escalafón Tradicional es un sistema de promoción con una estructura piramidal y con poca movilidad, en donde para ascender de nivel es necesario que se den retiros, renunciaciones, jubilaciones, defunciones o bien que sean creadas nuevas plazas. Este

¹¹⁴ *Programa Nacional de Carrera Magisterial.* Encontrado en: http://www.iebem.edu.mx/index.php?action=print&art_id=38. Fecha de consulta: 19, marzo, 09.

programa tiene la función de regular las promociones dentro del sistema educativo mediante un concurso basado en una calificación de méritos.¹¹⁵

Por su parte, el Esquema de Educación Básica, se creó en el año 1987 y terminó su vigencia en marzo de 1993, al concluir dicho programa fue absorbido por el programa de Carrera Magisterial. Dicho esquema era un sistema de estímulos que buscaba promover el mejoramiento de la calidad de la educación mediante el pago de un estímulo por las horas dedicadas a actividades curriculares. Se reconocía la preparación profesional y los años de servicio como requisitos para ingreso.

El Programa Nacional de Carrera Magisterial inició formalmente su operación el 14 de enero de 1993, con retroactividad a septiembre de 1992, cuando la Comisión Nacional SEP-SNTE firmó los Lineamientos Generales. Surge como un sistema de estímulos para los Profesores de Educación Básica, creado con el propósito de coadyuvar a la elevación de la calidad educativa de nuestro país, así como mejorar las condiciones laborales y de vida de los docentes, lo anterior a través del reconocimiento y apoyo a los docentes.

Carrera Magisterial, representa un sistema de promoción horizontal en el que los docentes participan de forma voluntaria e individual con la finalidad de incorporarse al sistema educativo federal o promoverse y lograr mejores condiciones de trabajo.

Sus principales objetivos son: contribuir a elevar la calidad de la educación, reconociendo y estimulando la labor de los mejores profesores, asimismo, refuerza el interés por la actualización y superación permanente de los docentes, promueve el arraigo y la vocación magisterial y apoya a los profesores que prestan sus servicios en zonas de bajo desarrollo, escasa atención educativa y los que trabajan con alumnos que requieren mayor atención.¹¹⁶

¹¹⁵ La escasa movilidad de este programa se aprecia en que: el 90.75% son maestros frente a grupo; el 8.2% corresponde a subdirectores y directores; el 0.79% a inspectores y jefes de enseñanza y el 0.25% al nivel más alto del escalafón, inspectores generales y jefes de sector. Véase, *Programa Nacional de Carrera Magisterial*. Encontrado en: http://www.iebem.edu.mx/index.php?action=print&art_id=38. Fecha de consulta: 19, marzo, 09.

¹¹⁶ http://www.educacion.michoacan.gob.mx/index.php?option=com_content&task=view&id=318&Itemid=143 Fecha de consulta 12 de diciembre de 2008.

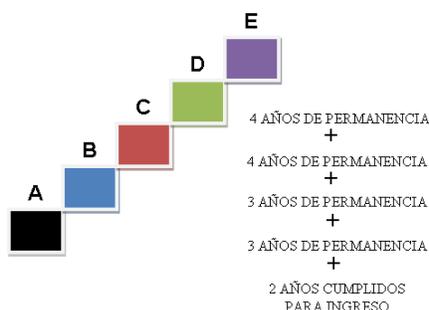
De modo que lo que se intenta es estimular a los docentes de educación básica mediante el reconocimiento de su desempeño laboral, a fin de que de manera directa se mejoren sus condiciones de vida, laborales y sociales; así como lograr dar un mayor impulso a la profesionalización del magisterio, todo ello se espera redunde en la elevación de la calidad educativa en el país.

Para participar en Carrera Magisterial la SEP establece que pueden participar en dicho programa todos aquellos profesores de educación básica.¹¹⁷

Para otorgar dicho estímulo el sistema de promoción basado en la evaluación docente establece cinco niveles salariales en el desempeño de un mismo puesto; el programa se inicia en el nivel a, y se puede promocionar en los niveles b, c, d y e. El aumento al salario es directo para aquellos docentes que obtienen los mejores resultados (evaluaciones) sin afectar ningún derecho laboral de éstos.

En lo referente a los niveles de estímulo que este programa presenta en la incorporación o promoción en el programa se considera un reconocimiento intencionado a la vocación y trabajo docente, a su entrega, preparación, experiencia, etc.

Tabla. 2



Fuente:

http://www.educacion.michoacan.gob.mx/index.php?option=com_content&task=view&id=318&Itemid=143

Fecha de consulta 12 de diciembre de 2008.

¹¹⁷ Los requisitos que deben cubrir los profesores para su incorporación al programa son: ser maestro de educación básica, tener categoría reconocida en el catálogo de categorías susceptibles de incorporación o promoción en el Programa, cubrir la antigüedad en el servicio docente conforme al grado máximo de estudios, cumplir el grado académico, requerido para su función de acuerdo con su nivel y modalidad de participación, contar con el número de horas de la plaza inicial., tener nombramiento en código 10 (alta definitiva) o código 95 sin titular (interinato ilimitado), llenar y/o entregar la cédula de inscripción o reinscripción, según sea el caso, realizar la evaluación en todos los factores propios de la vertiente en que participa, obtener en la evaluación global el puntaje requerido para la etapa.

La Comisión Nacional SEP-, SNTE la Comisión Paritaria Estatal así como el Órgano de Evaluación son los organismos de gobierno facultados para establecer las normas, los lineamientos, las disposiciones y los acuerdos, así como para supervisar y evaluar el desarrollo del programa .

Tres son las vertientes que participan en Carrera Magisterial:

- 1.-Docentes frente a grupo.
2. Personal en funciones directivas, de supervisión y comisionados.
- 3.-Profesores que realizan actividades técnico-pedagógicas.

Los factores que se evalúan en el programa son: antigüedad, grado académico, preparación profesional, cursos de actualización y superación profesional, desempeño profesional, aprovechamiento escolar y apoyo educativo.

Tabla. 3

Factores	Puntaje máximo
Antigüedad	10
Grado Académico	15
Preparación profesional	25
Acreditación de Cursos de Actualización, Capacitación y Superación Personal	15
Desempeño Profesional	35

Fuente:
http://www.educacion.michoacan.gob.mx/index.php?option=com_content&task=view&id=318&Itemid=143 Fecha de consulta 12 de diciembre de 2008.

Como todo Proyecto, el Programa de Carrera Magisterial tuvo algunos tropiezos, los problemas se manifestaron en la aplicación de la normatividad y en algunas inconsistencias en la reglamentación del Programa, dichos problemas intentaron ser resueltos en un par de ocasiones por los miembros de las Comisiones Estatales de Carrera Magisterial, quienes emprendieron entre otras actividades, un estudio con el fin de detectar el nivel de conocimiento, comprensión y valoración de Carrera Magisterial por parte de los docentes; asimismo se buscó conocer la concepción sobre sus objetivos, beneficios, motivaciones y resistencias.¹¹⁸

¹¹⁸Véase, *Programa Nacional de Carrera Magisterial*. Encontrado en: http://www.iebem.edu.mx/index.php?action=print&art_id=38. Fecha de consulta: 19, marzo, 09.

Los resultados del estudio y de las reuniones llevadas a cabo por las Comisiones Estatales de Carrera Magisterial sirvieron no sólo para delinear una caracterización real de Carrera Magisterial, sino que también fueron utilizados para ubicar al Programa en una dimensión más objetiva e iniciar los esfuerzos para reorientar algunas de sus acciones.

El resultado de las acciones anteriores fueron los nuevos Lineamientos de Carrera Magisterial¹¹⁹ emitidos el 6 de marzo de 1998, por el entonces C. Secretario de Educación Pública de ese momento, Miguel Limón Rojas y por el C. Secretario General del CEN del SNTE, Humberto Dávila Esquivel, así como por los miembros de dicha Comisión y entraron en vigor a partir de septiembre de 1998.

Así, el Programa de Carrera Magisterial representa un intento del país por mejorar las condiciones laborales en términos salariales de los profesores de educación básica. No se puede negar que es un gran esfuerzo; sin embargo, falta mucho por hacer; especialmente si tomamos en cuenta que muchos maestros por sus condiciones de contratación (por no cumplir con el número de horas base mínimo para poder ingresar a Carrera Magisterial) no pueden acceder a los beneficios ofrecidos por dicho Programa, además de que, como lo hemos podido observar a lo largo del capítulo, las condiciones laborales que limitan la actuación educativa del profesor en las instituciones educativas no sólo se restringen al ámbito económico.

Conclusiones

En este capítulo, se analizaron algunas de las condiciones laborales que se presentan en el nivel secundaria de nuestro país; como lo son: las condiciones materiales y estructurales de las escuelas secundarias, las condiciones de contratación de los

¹¹⁹ Entre los principales cambios se encuentran: la definición precisa de atribuciones de las instancias implicadas en el desarrollo del Programa; se fortalece el Sistema de Evaluación mediante la redistribución de los puntajes de los factores Cursos de Actualización y Superación Profesional, Preparación y Desempeño Profesionales; se eleva a rango de Factor el Aprovechamiento Escolar (Primera Vertiente) y se introducen los factores Desempeño Escolar (Segunda Vertiente) y Apoyo Educativo (Tercera Vertiente); existe una mayor equidad, todos los docentes inician en el nivel "A"; pueden incorporarse y promoverse con base en su antigüedad en el servicio, los profesores (Primera Vertiente) que no cubren con el Grado Académico correspondiente. Dichas modificaciones han permitido simplificar los procesos administrativos de Carrera Magisterial. Véase, *Programa Nacional de Carrera Magisterial*. Encontrado en: http://www.iebem.edu.mx/index.php?action=print&art_id=38. Fecha de consulta: 19, marzo, 09.

docentes, el tema de los tiempos en la escuela secundaria como condición que influye en la tarea de enseñanza del profesor, los incentivos que se otorgan a la labor docente en secundaria; así como sus condiciones salariales.

Lo anterior como elementos determinantes que influyen en el desempeño del docente de secundaria, así como en su estado emocional y en el status y reconocimiento social que se tiene de su labor.

Comentarios finales

Como pudimos observar a lo largo de los capítulos expuestos, la situación del docente de secundaria en nuestro país no es precisamente la más favorable, las condiciones sociales, políticas y económicas que envuelven su labor son complejas de estudiar y el impacto en su labor lo es aún más. Sin lugar a dudas el reto principal del docente es precisamente ejercer su labor de la mejor manera posible pese a las nada fáciles condiciones en que su tarea se realiza.

La intención de este trabajo fue analizar una de las figuras de mayor importancia para la educación escolar, es decir, al profesor, específicamente al profesor de secundaria, los avatares de su labor, las particularidades del nivel educativo donde desarrolla su tarea. Pudimos analizar la figura del profesor de secundaria desde diversos ángulos, conocimos cómo el docente es un ser humano que realiza un trabajo a nivel profesional en condiciones muchas veces adversas, como lo hace cualquier otro trabajador; donde éstas influyen muchas de las veces en su desempeño laboral, en su actuar y en el sentido de su práctica.

La labor docente se distingue por el constante juicio que de su desempeño hacen las autoridades educativas en particular y la sociedad en general, así como por la gran responsabilidad moral que tienen en cuanto a la conformación social, cultural económica y política del país.

Reflexionamos cómo la heterogeneidad existente en relación a la formación del profesorado en educación secundaria, la distinción del sexo entre los profesores, la diferencia de edades, etc., puede favorecer el trabajo colegiado propuesto para el mejoramiento de las relaciones profesionales en la escuela; así como para el trabajo conjunto hacia la elevación de la calidad educativa, pues la variedad de formaciones, de perspectivas y de vivencias profesionales pueden redundar en una visión más holística de los problemas a resolver en educación.

Sin embargo, también es cierto que la heterogeneidad presente en la escuela secundaria en términos contratación laboral, repercute en el hecho de que los maestros no encuentren espacios de comunicación con sus pares y que esto, aunado a la carga

laboral que presenta su empleo, redunde en la nula concertación de debates, discusiones, análisis, etc., que conlleven a la reflexión de su práctica, de los problemas que hoy se viven en dicho nivel y por ende en el no mejoramiento de la calidad educativa en general.

Se analizó el hecho de que el profesor es capaz de producir conocimientos y saberes provenientes de su práctica, de su actuación y reflexión en la vida cotidiana y laboral. Así, se reconoció al maestro como aquel que realiza una actividad profesional y que cuenta con ideas, conocimientos, perspectivas pedagógicas, concepciones, etc., que le permiten realizar reflexiones y análisis sobre su actuar.

El maestro de secundaria como parte integrante de una institución educativa tiene que relacionarse con los diversos actores que en ésta confluyen, entender las características de dichas relaciones y su influencia en el actuar docente.

La escuela secundaria es uno de los niveles de educación básica más complejos que existe, debido entre otras cosas, a su organización tendiente en la fragmentación del trabajo de los docentes, al aislamiento que distingue su labor, al poco apoyo administrativo que se le da al profesor, etc. además de que, como parte de la educación obligatoria de nuestro país, sufre las restricciones presupuestales de un gobierno que poca atención toma a las condiciones materiales y estructurales en las que la educación escolar en México tiene lugar, y por ende en las condiciones deplorables en las que los maestros de manera cotidiana realizan su labor.

En nuestro país muchos profesores sobreviven entre aulas mal equipadas, salarios bajos que contribuyen a la baja estima que la sociedad siente por su labor, intranquilos por la inestabilidad que viven en su empleo, agitados por su afán de mejorar sus ingresos en busca de mejores condiciones de vida, luchando por ver un temario demasiado extenso muchas de las veces frente a la apatía de sus alumnos, con padres que difícilmente tienen las condiciones para apoyar a sus hijos en su aprendizaje, o a los que simplemente prefieren por comodidad, permanecer ajenos en la educación de sus hijos.

Se hizo énfasis en la comprensión del actuar docente, en su desarrollo profesional caracterizado por ser un camino muchas veces incierto y pedregoso, que lleva al

docente a vivir desde sus condiciones laborales y personales, continuos avances y retrocesos profesionales que determinan su actuar y su pensamiento.

En relación con los aspectos anteriores, pudimos darnos cuenta de que hoy en día el docente de secundaria no sólo se enfrenta a situaciones adversas en el desarrollo de su tarea educativa al toparse con condiciones materiales, estructurales y organizativas que frenan su creatividad profesional; sino que además su profesión se encuentra en continuo declive, al enfrentar una pérdida de status profesional cada día más evidente.

Se analizó el tema de la motivación docente como un factor que si bien no determina su actuar, sí lo influye, pues como lo pudimos constatar con los testimonios de las profesoras Julia y Rosalía, el saber que se hace una labor importante para el desarrollo social del país y saber que su esfuerzo es reconocido, son aspectos que impulsan o frenan muchas de las veces la inventiva, la entrega y la pasión que un profesor le pueda imprimir a su tarea.

Un profesor necesita sentirse a gusto con su trabajo, respaldado y apoyado en la nada fácil tarea de formar a las generaciones en cuyas manos estará el país. Un maestro que sea capaz de externar sus miedos, sus dudas, sus frustraciones convencido de que será aconsejado y valorado a pesar de sus errores.

La motivación que los docentes de secundaria sienten por su labor considerando las condiciones en las que la lleva a cabo, es difícil de mantener, de ahí la necesidad de atender estas demandas; hay cosas que como profesionales de la educación y como sociedad en general podemos hacer, en la entrevista que se le realizó a una profesora de secundaria como parte de la presente investigación, ésta comentaba que un “lo hiciste bien”, un “tu labor aquí es muy importante” o bien un simple pero sincero “gracias maestro” transforma la vida de un profesor, es algo que no cuesta mucho, algo que no necesita de reformas, de discursos, es algo que necesita sólo del compromiso de todos nosotros.

La investigación muestra la urgencia de trabajar para que las condiciones de los profesores sean mejores, pues sólo con el desempeño eficiente de su labor se logrará que el país avance de manera significativa en términos educativos.

Los problemas en la escuela secundaria son muchos, por lo que hoy se hace necesario que ésta cambie desde el interior de su organización a fin de que ésta logre responder a los requerimientos de una sociedad en constante cambio, que enfrenta día a día la necesidad de que los conocimientos y habilidades adquiridos en la escuela respondan de manera eficaz a los requerimientos laborales que se le presentan, que logre generar en los adolescentes un gusto por aprender, la curiosidad de saber cada día más, deseos de superación, etc., y que a su vez les de las armas para lograrlo.

En la actualidad se necesita una escuela que logre asegurar que todos sus alumnos comprendan las ideas y los contenidos educativos de una manera profunda, a fin de que puedan usarlos de modo efectivo en lo posterior, una escuela que logre encontrar las diversas vías de acceso al conocimiento alentando a sus alumnos a dar siempre su máximo esfuerzo, que permita ver a los adolescentes la conveniencia de vivir en valores; una escuela que logre responder a las necesidades e intereses de los alumnos a quienes sirve, ofreciéndoles múltiples posibilidades para desarrollar sus potencialidades individuales, a partir del reconocimiento de sus diferencias.

Una escuela que funcione como unidad educativa, que disponga de los recursos materiales necesarios para que tanto maestros como alumnos logren realizar su tarea de una manera efectiva, que utilice de manera mas provechosa el tiempo destinado a la enseñanza; que promueva el desempeño profesional de sus directivos y maestros e impulse el trabajo conjunto como estrategia central para la toma de decisiones en pro del mejoramiento educativo; donde todo el personal docente y directivo asuma su responsabilidad respecto de los resultados educativos y sea capaz de utilizar las evaluaciones que de la escuela y del progreso de los maestros se hacen como guías que le permitan fortalecer lo que hacen bien y corregir lo que no funciona, a fin de propiciar una mejora continua; una escuela que esté abierta a la comunidad, que logre ver y tomar a los padres de familia como aliados en el proceso educativo de los adolescentes, etc.

El reto es que la escuela secundaria sea cada día mejor, que logre tomar sus logros como un impulso para continuar trabajando y sus errores como áreas de mejora.

Considero que aun falta mucho por investigar acerca del tema, pienso que las investigaciones posteriores deben prestar atención a la relación que establece el maestro con su entorno profesional, cómo el conocimiento práctico del maestro se desarrolla e influye en su ambiente laboral. Investigar sobre las condiciones en que trabajan los

profesores no sólo de secundaria sino también de los otros niveles educativos, y su influencia en el desempeño docente, etc., a fin de que los cambios que en el futuro se pretendan hacer, respecto a su labor, sean cambios que vayan acorde con sus características como docentes, así como a las condiciones en las que se pretendan tengan éxito las propuestas de cambio.

Considero que el conocimiento y reconocimiento de nuestra educación y de sus principales actores (en este caso el de los docentes) evitará la yuxtaposición de reformas, de propuestas emitidas sin la contemplación del contexto político, social y económico en el que son emitidas, pues de poco han servido al desarrollo educativo de nuestro país y en mucho ha incrementado el malestar docente que hoy se vive en las escuelas, el maestro como parte fundamental de la educación escolar necesita ser visto desde una perspectiva que lo coloque como profesional y no como un mero empleado de gobierno.

Existe la necesidad de mirar de una manera holística la función docente, las condiciones en las que labora, la complejidad de la tarea docente, etc., temas que han sido poco estudiados desde la perspectiva etnográfica de la investigación. Es necesario tener un acercamiento a la actividad profesional del profesor de secundaria, conocer las condiciones en las cuales dicho profesor realiza su práctica a fin de entender y valorar su labor.

Hacen falta investigaciones que ayuden a comprender y acompañar al docente en su nada fácil tarea. Tratar de ser una ayuda y no una piedra que obstaculice su andar ya de por sí bastante pedregoso. Resulta pues imprescindible reconocer, revalorar su actuación, e impulsar sus saberes, sus ideas desde la institución escolar.

La experiencia de acercarme al docente, conocer sus ideas, emociones, compartir por unos momentos sus preocupaciones, sus dudas, sus dilemas, vivir con él un día, hablar y conocer al sujeto y al trabajador, me enseñó la importancia de su estudio y comprensión como parte medular del conocimiento educativo en nuestro país.

No podemos quedarnos solamente pensando en el maestro culpable, en el que no refleja los resultados esperados, en el que falta, en el que no sabe. Debemos preguntarnos el porque de esos resultados, el porque de su desánimo, para luego tomar una postura

clara con el conocimiento de las causas por las cuales hoy dentro del magisterio existe un gran malestar, un profundo cansancio de trabajar sin ser visto ni valorado. No es una labor sencilla, tampoco el hacerlo sería un descubrimiento, una invención de lo desconocido, pero sí considero, coadyuvaría a que el estado de conocimiento que hoy se tiene sobre los maestros se incrementará y quizá su labor se valorará y se tomarán medidas para favorecer y mejorar su práctica.

Bibliografía

Libros

ANZALDÚA, Raúl (2004). *La docencia frente al espejo imaginario, transferencia y poder*. México, Universidad Autónoma Metropolitana (UAM).

AYALA, Francisco (2003). *La función del profesor como asesor*. México, Trillas.

BALLANTI, Graziella (1979). *El comportamiento docente*. Buenos Aires, Kapelusa.

CLANDININ, Jean, F: Michael Conelly y Ming Fan He (1999). “El conocimiento Práctico personal del maestro en el paisaje del conocimiento personal”. En: *El saber de los maestros en la formación docente*. México, UPN.

CONAPO (2000). *Situación actual de las y los jóvenes en México. Diagnóstico sociodemográfico*, México, Documentos Técnicos, Consejo Nacional de Población.

BISQUERRA, Rafael (2004). *Métodos de investigación educativa. Guía práctica*. España, CEAC ediciones.

DAY, Christopher (2005). *Formación docente. Cómo, cuándo y en qué condiciones aprende el profesor*. Madrid, Narcea.

DE VICENTE, Pedro (2001). “El profesor como protagonista de una nueva cultura escolar, en: *El saber de los docentes en la formación docente*. México, UPN.

ENTWISTLE, N. (1988). *La comprensión del aprendizaje en el aula*. Barcelona, Paidós.

GIMENO, José (1997). *Docencia y cultura escolar. Reformas y modelo educativo*. Buenos Aires, Lugar editorial.

GIMENO, José y Pérez Gómez, A. (2000) “La función y formación del profesor/a en la enseñanza para la comprensión”. En: *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid, Morata.

GUERRERO, Claudia, Orozco María y Zúñiga Itxel (2007). “La resistencia de los docentes a la implementación de la Reforma de Educación Secundaria (RES) un estudio de caso exploratorio”. Tesis de Licenciatura, México, UPN.

HARGREAVES, Andy (2003). *Profesorado, cultura y posmodernidad (cambian los tiempos, cambia el profesorado)*. Madrid, Morata, S.L.

HELLER, Agnes (1977). *Sociología de La Vida Cotidiana*. Barcelona, Península.

HELLER, Agnes (1991). *Sociología de la Vida Cotidiana*. Barcelona. Nova Grafik.

- IBÁÑEZ, Raymundo (1999). “Experiencias de un formador en la elaboración de la propuesta pedagógica”. En: *El saber de los maestros en la formación docente*. México, UPN.
- IBÁÑEZ, Raymundo (2001). “El conocimiento pedagógico: un proceso de elaboración en la relación maestro-formador”. En: *El saber de los maestros en la formación docente*. México, UPN.
- IMBERNÓN, Francisco (1998). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional*. España. GRAÓ.
- LEITE, Regina (1999). “La formación de profesoras y profesores a partir de los saberes docentes”. En: *El saber de los maestros en la formación docente*. México, UPN.
- MARCHESI, Álvaro y Elena Martí (2000). “Los profesores”. En: *Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio*. Madrid, Alianza.
- MARCHESI, Álvaro (2007). *Sobre el bienestar de los docentes. Competencias, emociones y valores*. Madrid, Alianza.
- MENESES, Ernesto (1986). *Tendencias Educativas Oficiales en México 1911- 1934*. México, Centro de Estudios Educativos.
- MERCADO, Ruth y Rockwell, Elsie (1986). *La escuela, lugar del trabajo docente. Descripciones y debates*. México, Cuadernos de Educación DIE.
- MONTERO, Maria (1990). “Los estilos de enseñanza y las dimensiones de la acción didáctica”. En: *Desarrollo psicológico y educación II*. Madrid, Alianza.
- ORTIZ, Maximino (2003). *Carrera Magisterial Un proyecto de desarrollo profesional*. México, SEP.
- ROCKWELL, Elsie (1985). *Ser maestro, un estudio sobre el trabajo docente*. México, SEP, Caballito.
- ROCKWELL, Elsie (coordinadora) (1995). “De huellas, bardas y veredas: una historia cotidiana en la escuela”. En: *La escuela cotidiana*. México, Fondo de Cultura Económica.
- SANCHEZ, Serafín (Coordinador) (1994). *Manual del profesor de Educación Secundaria*. España, Escuela española.
- SAINT, Onge, Michel. (2000). *Yo explico pero ellos... ¿aprenden?*. España, Mensajero.
- SANDOVAL, Etlvina (2000). *La trama de la escuela secundaria: institución, relaciones y saberes*. México, UPN y Plaza y Valdés.
- SCHMELKES, Corina (1998). *Manual para la presentación de anteproyectos e informe de investigación (tesis)*. México, Oxford. University Press.
- SEP (1992). *Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica*. México, 18 de mayo de 1992.

SEP (1993). *Plan y Programas de estudio. Educación Básica. Secundaria, 2a.*, México Editoeial SEP.

SEP (1993). Artículo 3°. *Constitucional y Ley General de Educación*. Oficialía Mayor, México.

SEP. *Estadísticas básicas del Sistema Educativo Nacional*. Inicio y fin de cursos, ciclos escolares 1992-93 / 2000-2001, México.

SEP (2000). *Memoria del Quehacer Educativo, 1995-2000*. Tomo 1. Secretaría de Educación Pública, México.

SEP (2003). Subsecretaría de Educación Básica y Normal. Programa de trabajo y propuesta de acuerdos básicos para su discusión con los subsecretarios de educación básica de las entidades federativas. México, 18 de julio de 2003.

SOLANA, Fernando, Cardiel, Raúl y Bolaños Raúl (Coordinadores) (1997). *Historia de la educación pública en México*. México, SEP, Fondo de Cultura Económica.

TARDIF, Maurice (2004). “Los docentes ante el saber” y “Los docentes en cuanto sujetos de conocimiento”. En: *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Madri, Nancea.

TLASECA, Marta (2001). *El saber de los maestros en la formación docente*. México, Universidad Pedagógica Nacional (UPN).

TEPOS, Martha (coordinadora) (1999). “Descubrir el saber Docente (fragmentación o integración del saber docente)”. En: *El saber de los maestros en la formación docente*. México, UPN.

TORRES, Jurjo (2006). *La desmotivación del profesorado*. España, Morata.

U. LEVINSON, Bradley (2002). *Todos somos iguales: cultura y aspiración estudiantil en una secundaria mexicana*. México, Santillana.

YNCLÁN, Gabriela y Zúñiga Elvia (2005). *En busca de dragones. Imagen, imaginario y contexto del docente en secundaria*. México, Castellanos.

YUREN, Maria Teresa (1995). “Educación conforme a valores”. En: *Eticidad, valores sociales y educación*. México, UPN.

Artículos de periódico y revistas

ABERASTURY, Arminda (1987). “El adolescente y el mundo actual”. En *Revista Cero en conducta*. Año 2, Núm. 4, mayo- agosto, México.

Documento Base (2002). *Reforma Integral De La Educación Secundaria Subsecretaría De Educación Básica y Normal*.

“Dossier educativo. Estadísticas del Sistema Educativo del Distrito Federal”. En: *Revista mexicana de educación. Educación 2001*. (Núm. 105), Febrero 2004, México.

“El nuevo proyecto de secundarias: Debate”. En: *Revista mexicana de educación. Educación 2001*. (Núm. 107), Abril 2004, México.

FERNÁNDEZ, Carlos (2006). “Pérdida sostenida del poder adquisitivo”. En: *La Jornada* (México), 22 de diciembre de 2006.

FERNÁNDEZ, Rodolfo (1987). “La educación en la escuela secundaria, un problema de poder”, en la *Revista Cero en conducta*. Año 2, Núm. 4, mayo- agosto, México.

FRANCO, Héctor (2004). “La formación de los maestros de secundaria”. En: *Revista mexicana de educación. Educación 2001*. (Núm. 107) Abril 2004, México.

GÓMEZ, Julio (2003). “Democratizar la secundaria: una reforma en marcha”. En: *Revista mexicana de educación. Educación 2001*. (Núm. 93) Febrero 2003, México.

KATZKOWICZ, Raquel y Macedo, Beatriz (2003). “Educación secundaria: ¿Qué podemos prever hacia el futuro?”. En: *Revista mexicana de educación. Educación 2001*. (Núm. 93) Febrero 2003, México.

LIRA, Carmen (2002). “La disminución para profesores de secundaria es de 49.41%: investigadores de la UNAM. En 20 años ha caído 79.7% el poder adquisitivo de los maestros de primaria, plantea estudio”. En: *La Jornada* (México), 15 de mayo de 2002.

MAYORGA, Vicente (1993). “Condiciones de trabajo del maestro en la escuela secundaria”. En: *Revista Cero en conducta*. Año 8, Núm. 35, octubre, México.

MUÑOZ, Patricia (2006). “El salario mínimo de México, el más deteriorado de América Latina: expertos”. En: *La Jornada* (México), 2 de enero de 2006.

PAVÓN, María (2005). “La educación secundaria en examen”. En: *Revista mexicana de educación. Educación 2001*. (Núm. 125), Octubre 2005, México.

PESCADOR, José (2005). “La educación en México”. En: *Revista mexicana de educación. Educación 2001*. (Núm. 125), Octubre 2005, México.

Revista Mexicana de Investigación Educativa. (2007). Sección temática: Educación Secundaria. Volumen XII, Número 32, enero-marzo. México, Ideograma editores.

SANDOVAL, Etelvina (1993). “La escuela secundaria y modernización educativa”. En: *Revista Cero en conducta*. Año 8, Núm. 35, octubre, México.

YNCLÁN, Gabriela (2003). “La secundaria: una escuela de ayer para jóvenes de hoy”. En: *Revista mexicana de educación. Educación 2001*. (Núm. 93) Febrero 2003, México.

Páginas electrónicas

GUARRO, Amador. *Los procesos de cambio educativo en una sociedad compleja: diseño, desarrollo e innovación del currículum*. Encontrado en: http://www.educared.org.mx/educared/hojas/articulos/detallearticulo.jsp?articulo=11547&repositorio=70&pagina=1&idapr=19_488_esp_15. Fecha de consulta: 29, oct, 08.

NAVA, José. La orientación educativa en el marco de la sociedad del conocimiento. Encontrado en: [Ortizhttp://investigacioneducativa.idoneos.com/index.php/349880#REFORMA_INTEGRAL_DE_LA_E_S](http://investigacioneducativa.idoneos.com/index.php/349880#REFORMA_INTEGRAL_DE_LA_E_S). Fecha de consulta: 3, abril, 09.

RODRÍGUEZ, Melina (2006). *Salud emocional en profesores de secundaria y desequilibrio de esfuerzo-recompensa, una comparación entre escuelas de administración pública y privada*. Encontrado en publicación: Informe final del concurso: Transformaciones en el mundo del trabajo: efectos socio-económicos y culturales en América Latina y el Caribe. Programa Regional de Becas CLACSO, Buenos Aires, Argentina. Acceso al texto en línea: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/becas/2005/2005/trabjov/rodriguez.pdf>. Fecha de consulta: 29, nov, 08.

SANDOVAL, Etelvina (2000). *Ser maestro de secundaria en México: Condiciones de trabajo y reformas educativas*. Encontrado en: <http://www.rieoei.org/rie25a04.htm>. Fecha de consulta: 24, oct, 08.

ZORRILLA, Margarita. (2004) “La educación secundaria en México: al filo de su reforma”. Tomado de la *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación (REICE)* Vol. 2, No. 1 Encontrado en: <http://www.ice.deusto.es/rinace/reice/vol2n1/Zorrilla.pdf>. Fecha de consulta: 24, oct, 08.

El Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica. Encontrado en: http://www.susanalopezg.com/globalizacion/sl_politica6.htm. Fecha de consulta: 24, oct, 08.

La Enseñanza Secundaria en México: un marco contextual mínimo. Encontrado en: http://www.inee.edu.mx/images/stories/Publicaciones/Reportes_investigacion/Ensenanza_a_secundaria/Partes/ensenanza04.pdf. Fecha de consulta: 12, dic, 08.

Los profesores mexicanos, de los peores pagados. Encontrado en: <http://festrella.wordpress.com/2008/09/27/los-profesores-mexicanos-de-los-peores-pagados/>. Fecha de consulta: 13, nov, 08.

Panorama de la Educación 2005. Breve nota sobre México. Encontrado en: <http://www.oecd.org/dataoecd/28/22/35354433.pdf>. Fecha de consulta: 12, dic, 08.

Programa Nacional de Carrera Magisterial. Encontrado en: http://www.iebem.edu.mx/index.php?action=print&art_id=38. Fecha de consulta: 19, marzo, 09.

<http://mx.answers.yahoo.com/question/index?qid=20061004091059AAVyamQ>. Fecha de consulta: 29, oct, 08.

<http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/article-80258.html>. Fecha de consulta: 29, oct, 08.

<http://www.infor.uva.es/~descuder/docencia/pd/node24.html> . Fecha de consulta: 24, oct, 08.

<http://www.mitecnologico.com/Main/CaracteristicasInvestigacionDocumental>. 8. Fecha de consulta: 29, oct, 08.

<http://www.jornada.unam.mx/2002/10/25/055n1soc.php?origen=soc-jus.html> Fecha de consulta: 24, Oct, 08.

<http://www.eluniversal.com.mx/notas/444864.html> Fecha de consulta 13, enero, 09.

http://www.elporvenir.com.mx/notas.asp?nota_id=183145 Fecha de consulta 13, enero, 09.

http://www.cronica.com.mx/nota.php?id_nota=336377 Fecha de consulta 13, enero, 09.

<http://www.oecd.org/dataoecd/28/22/35354433.pdf> Fecha de consulta: 12, dic, 2008.

<http://festrella.wordpress.com/2008/09/27/los-profesores-mexicanos-de-los-peores-pagados/> Fecha de consulta: 12, dic, 2008.

<http://www.jornada.unam.mx/2002/05/15/049n1soc.php?origen=soc-jus.html> Fecha de consulta 12, dic, 2008.

http://www.educacion.michoacan.gob.mx/index.php?option=com_content&task=view&id=318&Itemid=143. Fecha de consulta: 12, dic, 08.