

**“EL MALESTAR DOCENTE CAUSAS Y
CONSECUENCIAS EN LA LABOR EDUCATIVA”**

PROYECTO DE INNOVACION

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR PLAN”07**

PRESENTA

MARLENE JURADO BERMEJO

ASESORA: MA. DE LOURDES SANCHEZ VELAZQUEZ

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACIÓN

México, DF, a 29 de enero 2013

C. MARLENE JURADO BERMEJO

PRESENTE:

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo intitulado: **“EL MALESTAR DOCENTE CAUSAS Y CONSECUENCIAS EN LA LABOR EDUCATIVA”**, opción **PROYECTO DE INNOVACION**, modalidad **ACCION DOCENTE** manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentar su examen profesional.

ATENTAMENTE

“EDUCAR PARA TRANSFORMAR”



MTRA. CONCEPCIÓN HERNÁNDEZ
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 097

PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN

AGRADECIMIENTOS

¡GRACIAS!

A todas aquellas personas que estuvieron a mi lado durante este recorrido.

A quienes me dieron la vida motivándome para seguir adelante y ser el eslabón del cambio.

A quien me ofreció su amor y su vida a mi lado; enseñándome la importancia y valor de ser mujer.

A quienes me apoyaron procurando y asistiendo a mi hija en mi ausencia, depositando su confianza en mí.

A mis hermanos Jonathan y Sarai con quienes pase lo mejores momentos de mi infancia.

A Jatziry y Miguel Ángel por que los amo y deseo lo mejor.

A mis sobrinos en señal de que pueden marcar la diferencia.

A quienes me hicieron conocer los sinsabores de la vida, dejándome un legado para salir adelante.

A quien me dio un sabio consejo que me ayudó a discernir ante la incertidumbre.

A quienes me escucharon y secaron mis lágrimas en los momentos de dolor.

A quienes compartieron sus conocimientos, para formarme profesionalmente.

A quienes me acompañaron en esta aventura de aprendizaje brindándome su amistad.

A quienes que con su negatividad, me fortalecieron para redoblar esfuerzos y salir avante

¡A TODOS USTEDES LES DOY GRACIAS!

ÍNDICE

	PAG.
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO 1	
1. DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO	5
1.1 Contextualización	5
1.2 Evaluación de la práctica docente propia	16
1.3 Elementos de la teoría que apoyan la comprensión de la problemática	22
1.4 Metodología	32
1.5 Diagnóstico de la problemática	35
CAPÍTULO 2	
2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	37
2.1 El problema (delimitación)	37
2.2 Tipo de proyecto a desarrollar	40
CAPÍTULO 3	
3. ALTERNATIVA DE INNOVACIÓN	43
3.1 Fundamentación	43
3.2 Supuestos	63
3.3 Propósitos	63

3.4 Plan de acción	64
3.5 Viabilidad	68
3.6 Aplicación, evaluación y seguimiento	69
3.6.1 Evaluación del proyecto	69
3.7 Informe de aplicación del proyecto	75
CAPÍTULO 4	
4. CATEGORÍAS DE ANÁLISIS	79
4.1 El malestar docente ante las diversas actividades en el desarrollo de la labor educativa en el Cendi Malinalxochitl turno matutino.	79
4.2 Contexto institucional y socio-político para el desarrollo de proyectos de innovación en el Cendi Malinalxochitl turno matutino	85
4.3 Valoración de la docencia en la sociedad.	89
4.4 La importancia de la profesionalización docente en las maestras del Cendi Malinalxochitl turno matutino.	93
CONCLUSIONES	96
ANEXOS	99
BIBLIOGRAFÍA	111

INTRODUCCIÓN

De acuerdo a varias investigaciones realizadas han arrojado como resultado un conjunto de variables internas y externas en los docentes, que exigen cambios significativos en su práctica docente y en la profesionalización docente.

La necesidad de responder con éxito a las demandas de la sociedad y de las autoridades, las cuales son exigentes y cambiantes, han llevado a las organizaciones educativas a realizar grandes esfuerzos de mejoramiento hacia el logro de estas demandas, adoptando nuevos conceptos y esquemas teóricos válidos, orientados hacia la reestructuración funcional y formal y la implementación de estrategias de trabajo.

Sin embargo lo anterior se ha convertido en un reto para:

- Los directivos
- El personal administrativo
- El personal docente

Por qué se debe aprender cómo trabajar en equipo, crear proyectos en grupo y desarrollarlos, intermediar para solucionar un problema, desarrollar un clima de afectividad entre el personal educativo.

A través de mi desempeño laboral he observado la necesidad de reflexionar sobre nuestra práctica docente para la transformación de nuestra labor educativa ya que lo mencionado líneas arriba está alejado de ser una realidad concreta.

El hecho de que las docentes realizan su labor con fatiga, cansancio, irritación ó depresión, algunas veces desvinculadas de la escuela, superadas por el trabajo, con miedo a la profesionalización, incapaces de hacer frente a las diversas tareas y necesidades educativas, observar todas estas actitudes y escuchar comentarios donde mencionan que se encuentran cansadas y ya no quieren ser maestras me interesó para realizar esta alternativa de innovación.

En este trabajo se analiza el paradigma del malestar docente del catedrático español José Manuel Esteve en el sentido que él plantea que, un docente afectado por el malestar laboral entorpece el aprendizaje de los estudiantes y mina su propia salud, por consiguiente una baja calidad de vida y su rendimiento es bajo; esto lleva a pensar que el papel de la orientación educativa, debe llevar implícito el despertar en el docente la necesidad de cultivar estilos de vida que lo protejan de la enfermedad mental, ante una profesión que requiere de gran entrega en el ámbito personal y esfuerzos de orden psicológico. El docente ha de llevar una vida congruente con lo que ha de predicar en el aula de clases, que a fin de cuentas debe ser aprendizaje para la vida. (Esteve, 1995)

Este proyecto se basa en la metodología de la investigación-acción, la cual es una metodología orientada hacia el cambio educativo, se construye desde y para la práctica, pretendiendo mejorar la práctica a través de su transformación, se consideraron para este trabajo de investigación-acción a los siguientes autores:

- Kemmis y Mac Taggar (1988)
- Stenhouse (1984)
- Donald Schön (1983)

Este proyecto trata de que las docentes reflexionen y transformen su práctica docente a través de un taller sobre malestar docente, para mejora de su práctica y labor educativa.

Es importante que las docentes del CENDI Malinalxochitl Turno Matutino, recuperen su experiencia y formación para que analicen críticamente su trabajo cotidiano, diferenciando sus errores en la práctica educativa y las causas de su malestar, para reconsiderar y convertir esa práctica docente tradicionalista carente de investigación a una práctica innovadora asumiendo el rol de investigadores en el aula, conociendo de qué manera repercuten en su labor educativa en el aprendizaje de los niños y en su salud.

Los sujetos a quien fue dirigido este proyecto de innovación fueron las maestras del CENDI Malinalxochitl Turno Matutino, como instrumentos de este proyecto se utilizaron:

- Entrevistas
- Cuestionarios
- Observación participante

La estructura de este proyecto está organizada de la siguiente manera:

CAPÍTULO 1

- Diagnóstico pedagógico: el cual incluye el contexto geográfico y escolar, la evaluación de la práctica docente propia, los elementos de la teoría que apoyan la comprensión de la problemática, la metodología, el diagnóstico de la problemática.

CAPÍTULO 2

- Planteamiento del problema: incluye la delimitación del problema y el tipo de proyecto a desarrollar.

CAPÍTULO 3

- Alternativa de innovación: menciona la fundamentación, los supuestos; los propósitos de la alternativa; el plan de acción; la viabilidad; la aplicación, evaluación y seguimiento; la evaluación del proyecto.

CAPÍTULO 4

- Categorías de análisis, obtenidas a partir de la aplicación y evaluación del proyecto de innovación las cuales son: El malestar docente ante las diversas actividades en el desarrollo de la labor educativa en el Cendi Malinalxochitl Turno Matutino, Contexto institucional y socio-político para el desarrollo de proyectos de innovación en el Cendi Malinalxochitl Turno

Matutino, Valoración de la docencia en la sociedad y La importancia de la profesionalización docente de las maestras del Cendi Malinalxochitl Turno Matutino.

La bibliografía consultada para este proyecto de innovación fue principalmente la de José Manuel Esteve y Paulo Freire.

La evaluación se realizó en el enfoque procesual y formativo, se observaron avances en los cambios de actitud de algunas docentes del plantel; gusto y participación por las docentes implicadas en este proyecto de innovación; compromiso y transformación de su práctica docente.

Existieron obstáculos en el desarrollo de esta alternativa como la falta de disposición de algunas maestras mismas que abortaron su participación en el proyecto argumentando falta de interés y tiempo.

Sin embargo con el colegiado con el que se trabajó está comprometido e interesado y en las evaluaciones se reflejan los avances.

Con este trabajo se invitó a las participantes a conocer y reconocer los pros y contras de su labor docente en aras de una transformación de su práctica docente.

“No puedo estar seguro de lo que hago si no sé cómo fundamentar científicamente mi acción o si no tengo por lo menos algunas ideas de lo que hago, por qué lo hago y para qué lo hago” (Freire, 1994)

Este proyecto es sólo un inicio para la etapa de la transformación pues “en la práctica educativa en la que no existe una relación coherente entre lo que la maestra dice y lo que la maestra hace es un desastre como práctica docente” (Freire, 1994)

A su vez habríamos de reflexionar acerca “del éxito de la docencia es imposible sin excelencia individual, y la excelencia individual hoy requerida, demanda mucho más que competencia técnica”. (Esteve, 1995)

1.- DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO

1.1 CONTEXTUALIZACION

De acuerdo con el libro “Ciudad de México, Crónica de sus delegaciones” refiere que Tláhuac es una de las 16 delegaciones del Distrito Federal (México). La superficie de Tláhuac comprende más de 83 km², localizada entre la sierra de Santa Catarina al norte y el Teuhtli al sur. Antes de la desecación de los lagos de Xochimilco y Chalco, la parte central del territorio tlhuaquense estaba ocupada por esos dos cuerpos de agua en cuya confluencia se encontraba el islote de Cuitláhuac, donde actualmente se asienta la cabecera de la delegación.

Hasta la década de 1980 Tláhuac fue una delegación de carácter netamente rural. Por ello era conocida con el nombre de *La Provincia del Anáhuac*. Sin embargo, la presión demográfica de la ciudad ha propiciado que una porción importante de su territorio haya sido ocupado por la mancha urbana de la Ciudad de México. Así, se levantaron numerosas colonias y complejos multifamiliares sobre las tierras que antes fueron dedicadas al cultivo. Estos vecindarios de reciente creación conviven con los siete pueblos originarios de Tláhuac y sus barrios. Cada uno de sus diferentes barrios festeja año con año sus fiestas tradicionales, con ferias, exposiciones o carnavales dependiendo de la celebración.

La delegación de Tláhuac nació de la división del antiguo municipio de Xochimilco en 1924, por gestión del senador Severino Ceniceros. Recibió la categoría de delegación en 1928, cuando se suprimió el régimen municipal del Distrito Federal. Durante la Revolución mexicana los pueblos del sur de Tláhuac apoyaron el levantamiento de Emiliano Zapata; al concluir la guerra, todos fueron dotados de tierras ejidales, algunas de las cuales siguen siendo cultivadas hasta la primera década del siglo XXI

Tláhuac se deriva del náhuatl “auitlavia” que significa tener cuidado o estar a cargo de algo.

↻ Geografía

El territorio de Tláhuac se encuentra al sureste del Distrito Federal, consiste en una superficie de 83.45 km² que se extienden entre la sierra de Santa Catarina y el Teuhtli sobre la superficie drenada de los antiguos lagos de Chalco y Xochimilco. Limita al norte con la delegación Iztapalapa; al oriente con los municipios mexiquenses de Valle de Chalco y Chalco; al sur con la delegación de Milpa Alta y al poniente con Xochimilco

↻ Hidrografía

Tláhuac se encuentra totalmente dentro de la cuenca del Anáhuac. El centro de su territorio corresponde a la superficie de los lagos de Chalco y Xochimilco. De ellos sólo se conserva un sistema de canales que corre entre las chinampas de los pueblos de Tláhuac y Míxquic.

El sistema de canales de la chinampería es alimentado con aguas residuales procedente de la planta de tratamiento del cerro de la Estrella, en Iztapalapa. Ésta es conducida a través del conducto subterráneo del canal de Garay y la avenida Tláhuac hasta los canales de la zona de Cuemanco y Tlaltenco.

La calidad de las aguas que reciben los canales de Tláhuac es regular, debido a que no se emplean para consumo humano, sino para actividades agrícolas.

↻ Clima

En Tláhuac predomina el clima templado sub-húmedo, con una temperatura media anual de 16^o, sus características meteorológicas indican la existencia de temperaturas mínimas promedio de 8.3^o media de 15.7^o y máxima de 22.8^o, su precipitación pluvial promedio es de 533.8 mm, siendo los meses de junio y agosto en donde se registran las mayores precipitaciones pluviales.

Flora

La Flora de esta demarcación son principalmente los árboles de pirul, los juncos, huachinangos y lirios acuáticos, entre otros árboles como palmeras, pinos, oyameles y laureles de la India que adornan los jardines, plazas, atrios e iglesias.

Festividades religiosas

La delegación de Tláhuac se conforma de 7 pueblos originarios: San Pedro Tláhuac, San Francisco Tlaltenco, San Andrés Mixquic, Santiago Zapotitlán, Santa Catarina Yecahuizotl, San Juan Ixtayopan y San Nicolás Tetelco.

En San Pedro Tláhuac se celebra a cada uno de los santos que conforman la cabecera delegacional, son 9 barrios:

NOMBRE DEL BARRIO	DÍA DE FESTEJO
LA ASUNCIÓN	15 DE AGOSTO
LA GUADALUPE	12 DE DICIEMBRE
LA MAGDALENA	22 DE JULIO
LOS REYES	6 DE ENERO
SAN ANDRÉS	30 DE NOVIEMBRE
SAN JUAN	24 DE JUNIO
SAN MATEO	21 DE SEPTIEMBRE
SAN MIGUEL	29 DE SEPTIEMBRE
SANTA ANA	26 DE JULIO

Durante el transcurso del año, el pueblo va festejando al santo patrono de cada barrio, siendo la fiesta principal el día 29 de Junio, donde celebramos a San Pedro, el pueblo se viste de fiesta por 15 días, en la feria se pueden escuchar las bandas de viento que traen los mayordomos, hay exposiciones culturales y ganaderas, la iglesia es decorada con un sinfín de flores, se ofrece una ofrenda a

San Pedro recorriendo los canales del pueblo con la imagen del santo patrono del pueblo a bordo de bellas trajineras decoradas con los productos cultivados y propios de la región, el día 29 de Junio en la mayoría de las casas del centro las familias preparan diferentes platillos especiales para la ocasión, la gente sale escuchar las bandas en la plaza principal, a comer diversos antojitos mexicanos, a subirse en los juegos mecánicos, a deleitarse con la pirotecnia preparada especialmente para la ocasión, es día de fiesta para todos los residentes del pueblo .

Gobierno y política

En Tlahuac elegimos a nuestros representantes por medio de votaciones siendo el Partido de la Revolución Democrática (PRD) el que han gobernado por más de 10 años.

Demografía

La población de Tláhuac en 2010 era de 360 265 personas, de las cuales 175 210 eran hombres y 185 055 son mujeres. Se concentra principalmente en el norte de la delegación, donde se encuentran las colonias nacidas a partir de la expansión demográfica de la capital del país.

Características de la población

De la población de Tláhuac, 185 055 personas son mujeres, lo que constituye el 51.36% del total. La delegación posee el más alto promedio de hijos por mujer en edad reproductiva, con un índice de 2.4 en el año 2000. La tasa bruta de natalidad en ese año era de 19.6 nacimientos por cada mil habitantes. De acuerdo con el censo del año 2000, 18.7% de los residentes en Tláhuac habían nacido fuera del territorio capitalino.

En 2010, 4 686 personas mayores de cinco años hablaban una lengua indígena en Tláhuac, representando el 1.3% de la población total. La población indígena de la delegación —definida como el total de personas que residen en hogares cuyo

jefe de familia o su cónyuge son hablantes de lengua indígena— era de 12 090 personas en 2010, es decir el 3.65% de la población. En 2000, las principales lenguas indígenas que se hablaban en Tláhuac eran el náhuatl, el otomí, las lenguas mixtecas y las zapotecas.

Economía

La economía radica en la actividad agrícola pues es una de las delegaciones que aporta una mayor proporción del volumen del sector en el Distrito Federal.

La delegación Tláhuac aporta una proporción importante de la producción agrícola del Distrito Federal.

La cosecha de maíz en Tláhuac representa aproximadamente la tercera parte del volumen total que se produce en el Distrito Federal. Los cultivos más importantes son el brócoli, los romeritos y el conjunto de las hortalizas que se cultivan de manera cíclica en el territorio de la delegación.

Industria y construcción

El sector de la transformación es un importante componente de la actividad económica de Tláhuac. La zona norte de la delegación concentra un número importante de unidades económicas dedicadas a diversos ramos industriales. El número total de las unidades económicas dedicadas a la industria y la construcción no está determinado.

Infraestructura y servicios

En Tláhuac hay 41 centros de educación preescolar, 9 centros de desarrollo infantil, 43 primarias, 16 secundarias, 4 escuelas de nivel medio superior, 4 centros de capacitación, 4 centros psicopedagógicos, un instituto de programación de informática, una escuela comercial, un Cecati, el Centro Nacional de Actualización Docente de nivel posgrado en Mecatrónica (CNAD), 14 bibliotecas, 5

Casas de Cultura, 6 centros comunitarios, 2 museos comunitarios y una Universidad (Universidad Marista, con 13 licenciaturas, maestrías y doctorados).

Tláhuac se comunica con las delegaciones Milpa Alta, Iztapalapa, Xochimilco y con el Estado de México a través diversas vialidades terrestres, la construcción de la línea 12 del metro contribuye actualmente para comunicarse con otras delegaciones y en un menor lapso de tiempo.

Museos

San Pedro Tláhuac cuenta con dos museos, que son:

- **Museo Regional Comunitario Cuitláhuac.** Este museo se localiza en el número 63 de la carretera Tláhuac-Chalco, en el barrio La Magdalena Tláhuac. Fue inaugurado en 2002 y cuenta con una colección de 500 piezas prehispánicas y coloniales halladas en el territorio de Tláhuac, incluyendo la reproducción de dos braseros ceremoniales mexicas que fueron llevados de este pueblo al Museo Nacional de Antropología. Ofrece también otros servicios culturales como talleres, conferencias y danza.
- **Museo Vivo Lago de los Reyes Aztecas.** Se accede a él a través del embarcadero de trajineras del barrio Los Reyes Tláhuac, que se encuentra sobre la calzada Tláhuac-Tulyehualco a la altura de la avenida Juan Palomo. El atractivo lo constituye el entorno chinampero de San Pedro Tláhuac, que forma parte del patrimonio de la humanidad como parte del polígono de Xochimilco. Cuenta con una exhibición de piezas prehispánicas encontradas en las tierras de labor de Tláhuac.

Contexto escolar

El plantel donde se desarrolló este proyecto de innovación es el CENDI MALINALXOCHITL turno matutino, perteneciente al Gobierno del Distrito Federal. El plantel se encuentra ubicado en calle Allende núm. 10 Barrio La Asunción delegación Tláhuac.

Este CENDI surgió ante las necesidades de las beneficiarias del centro comunitario Malinalxochitl, ya que dicho centro prestaba diferentes servicios como: lavaderos comunitarios, talleres de tejido, costura, cocina comunitaria, regaderas, etc. Ante la falta de un lugar donde dejar a los niños de estas mujeres, se acondiciona un espacio para brindar un servicio de guardería. Al paso del tiempo se dona un predio a lado de este centro comunitario para ofrecer más servicios a la comunidad. No se encontraron registros oficiales de cuándo empezó el servicio de guardería o cuándo fue absorbida por el Gobierno del Distrito Federal, en las conversaciones con algunas personas mayores de la comunidad refieren que sus hijos gozaron de este servicio y actualmente tienen 44 años, otras personas afirman que el plantel como tal tiene más de 50 años brindando servicio.

Las maestras que laboramos en este plantel tenemos una formación educativa diversa y mínima, 3 maestras, sólo tienen la secundaria terminada y estudiaron la carrera técnica de asistente educativo, 2 tienen secundaria, pero acreditaron un curso que ofreció el Gobierno del Distrito Federal, que consistía en capacitarlas para el trabajo con niños pequeños de 7 meses a 2 años 11 meses, 3 maestras tienen el bachillerato terminado y cuentan con la carrera técnica de Asistente Educativo, sólo 1 maestra tiene el título de Licenciada en Educación preescolar, el cual lo obtuvo por medio del examen de Ceneval, una maestra y yo somos las que estamos cursando una licenciatura en la Universidad Pedagógica Nacional en las unidades 094 centro y 097 sur.

La asignación de grupos se realiza de acuerdo al criterio de la directora y del personal técnico, en base al desempeño observado en el ciclo escolar anterior, en

algunas ocasiones nos preguntan ¿qué grupo nos gustaría atender?, pero difícilmente respetan nuestra opinión.

El tipo de población que atendemos en su mayoría son hijos de madres trabajadoras, el hecho de ser el Cendi más cercano a la cabecera delegacional da pie para ser uno de los más poblados y saturados.

El edificio con el que contamos no es el adecuado porque no cuenta con una estructura ideal, se ha ido remodelando y adaptado de acuerdo a las necesidades educativas, recordemos que en sus inicios era un centro comunitario.

Nuestra directora es una enfermera general titulada, solo la pedagoga del plantel es la que cuenta con una carrea a fin(trunca) para la institución siendo insuficiente, ya que acude al plantel tres días de la semana, el personal técnico está conformado por un médico general, una odontóloga, una optometrista y una trabajadora social, el personal administrativo, está conformado por dos secretarias, además del personal de cocina, siendo tres cocineras encargadas de preparar los alimentos que ingieren los niños(116 niños es nuestra población), contamos con una persona de intendencia de planta, también asiste al plantel una persona de una empresa privada que presta sus servicios para la delegación.

PLANTILLA DEL PERSONAL DOCENTE DEL CENDI MALINALXOCHITL TURNO MATUTINO

NOMBRE	EDAD	ESCOLARIDAD	AÑOS DE SERVICIO	GRUPO ASIGNADO EN EL CICLO ESCOLAR 2011-2012
MAESTRA 1*	32 años	Asistente educativo s/bachillerato	10 años	Maternal B1
MAESTRA 2*	57 años	Asistente Educativo y Norma Técnica del GDF s/bachillerato	15 años	
MAESTRA 3*	35 años	Asistente Educativo s/ bachillerato	15 años	Maternal B2
MAESTRA 4*	21 años	Asistente educativo c/bachillerato	2 años	
MAESTRA 5*	43 años	Asistente educativo s/bachillerato	18 años	Lactantes
MAESTRA 6*	41 años	Norma Técnica del GDF s/bachillerato	10 años	Preescolar 1-A
MAESTRA 7*	38 años	Lic. en Educación preescolar por Ceneval	13 años	Preescolar 1-B
MAESTRA 8*	27 años	Asistente educativo c/ bachillerato 8vo. Sem. En la Lic. Educ. Preescolar	5 años	Preescolar 2-A
MAESTRA 9*	30 años	Asistente educativo c/bachillerato 4to. Cuatrimestre en la Lic. Educ. Preescolar	10 años	Preescolar 3-B
MAESTRA 10*	40 años	Asistente Educativo c/bachillerato	10 años	Preescolar 2-B
MAESTRA 11*	30 años	Asistente educativo c/bachillerato	8 años	Preescolar 3-B

***NINGUNA MAESTRA CUENTA CON UNA PLAZA EN EL GDF, TODAS ESTAN CONTRATADAS BAJO EL RÉGIMEN DE HONORARIOS ASIMILABLES Y AUTOGENERADOS.**

PLANTILLA DEL PERSONAL ADMINISTRATIVO DEL CENDI MALINALXOCHITL TURNO MATUTINO

EDAD	ESCOLARIDAD	AÑOS DE SERVICIO	FUNCIÓN QUE DESEMPEÑA
45 años	Lic. en enfermería	25 años	Directora *
39 años	Técnico Programador de computadoras	21 años	Secretaria *
43 años	Carrera técnica en secretariado	23 años	Secretaria *

***PERSONAL DE BASE EN EL GDF**

PLANTILLA DEL EQUIPO TECNICO

EDAD	ESCOLARIDAD	AÑOS DE SERVICIO	FUNCIÓN QUE DESEMPEÑA
53 años	Médico Cirujano	11 en Cendis	Médico del plantel *
39 años	Lic. en Estomatología	20 años	Odontóloga del plantel *
42 años	Li. Educ. Prees. Por examen de Ceneval Pasante de Pedagogía	15 años	Pedagoga del plantel
45 años	Tec. En Trabajo Social.	20 años	Trabajadora * Social del plantel
44 años	Tec. En Optometría	18 años	Optometrista del plantel *

PERSONAL DE BASE EN EL GDF*PLANTILLA DEL PERSONAL DE COCINA**

EDAD	ESCOLARIDAD	AÑOS DE SERVICIO	FUNCIÓN QUE DESEMPEÑA
65 años	Primaria	13 años	Cocinera *
48 años	Secundaria	3 años	Cocinera*
56 años	Primaria	10 años	Cocinera

***PERSONAL DE BASE EN EL GDF**

ESTADISTICA CENDI MALINALXOCHITL TURNO MATUTINO 2011-2012.

GRUPO	REINSCRIPCIONES	CUPO	TOTAL
LACTANTES		12	12
MATERNAL B 1	05	05	12
MATERNAL B 2	10	02	12
PREESCOLAR 1- A	09	03	12
PREESCOLAR 1- B	11	01	12
PREESCOLAR 2-A	13	02	15
PREESCOLAR 2-B	13	0	13
PREESCOLAR 3-A	15	0	15
PREESCOLAR 3-B	15	0 0	15
TOTAL	91	25	116

Por las características de la población se puede mencionar que el nivel académico de la población es nivel básico elemental, pues si la mayoría de la población se dedica a la agricultura o desempeña empleos donde sólo se requiere una formación a nivel técnico y de oficios, la mayoría de la población de profesoras

que se insertan al Gobierno del Distrito Federal en Tláhuac no cuentan con una formación de superior ya que no es parte de su tradición familiar estudiar una carrera universitaria.

También de lo anterior podemos observar la diferencia de rangos y la inestabilidad laboral con la que cuentan las maestras del Cendi Malinalxochitl Turno Matutino, a la vez de que esto es un factor de malestar pues en la mayoría de las ocasiones conflictúan el personal técnico y administrativo vs el personal docente, por no realizar sus labores de la mejor manera, esto es un malestar crónico y constante.

1.2 EVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE PROPIA

La docencia, he de reconocer, no estaba en mis planes personales, mucho menos laborales, sin embargo, trato de desempeñarla de la mejor manera que puedo.

Llegué a estos terrenos educativos por azares del destino, proveniente de una familia disfuncional, donde los golpes y la drogadicción han estado presentes siempre.

Deserté de varias escuelas no por mala conducta ni por aprovechamiento, sino por la falta de motivación, ya que mis padres eran simples proveedores económicos, no afectivos. El andar de escuela en escuela era algo habitual, hasta que decidí salir de mi casa en busca de felicidad, ante mi inmadurez, erré el camino, el destino me acerca con una persona; la cual me escucha y entiende formando una familia. Tomé la decisión de empezar un curso de Asistente Educativo por pensar que era “fácil cuidar niños”, a la edad de 23 años, casada y con una hija de 2 años (en ese entonces), con la meta de terminarlo, sorteando grandes obstáculos, familiares, económicos y personales logré mi objetivo.

El conseguir una oportunidad para laborar me llevó más de un año, en el cual obtuve mi certificado del bachillerato por medio del acuerdo 286 de Ceneval, para

después ingresar a la Universidad Pedagógica Nacional, en la unidad 097 Sur en la Licenciatura en Educación Preescolar.

En este tiempo he trabajado con los grupos de maternal B-2 y el preescolar 1-A, preescolar 1-B, preescolar 2-A y preescolar 2-B.

Como docente me considero sociable, autónoma, capaz de resolver conflictos y solicitar ayuda cuando lo requiero, entre mis defectos reconozco que pierdo el control de grupo fácilmente ya que los niños me ganan la voluntad y si digo que “no” basta una sonrisa para pasar desapercibido cualquier eventualidad; también la puntualidad se me dificulta, pero está es consecuencia de una mala organización personal.

Me cuesta llevar a cabo las actividades administrativas, ya que me avoco más a desarrollar mi clase que llenar formatos que nos solicitan en la dirección como: reportes de asistencia, fomento a la lectura, club ambiental, seguridad escolar, entre otros.

Mi nivel académico era mínimo, ya que en el curso de Asistente Educativo, no analizamos corrientes pedagógicas, ni teóricos, todo fue muy superficial, o tal vez no me interesaba aprender si no terminar el curso de la forma que sea.

Los programas que he trabajado son el de educación inicial, el cual me pareció muy cómodo, este programa está dividido en 3 áreas: personal, social y ambiental, éstas a su vez en contenidos y ejes; de los cuales me orientaba para realizar mi planeación, pues mencionaba algunas actividades que podría realizar con los niños, era como seguir determinadas instrucciones; también he trabajado con el Programa de Educación Preescolar 2004 (PEP 04), el cual se divide en 6 campos formativos, cada uno con diferentes aspectos y competencias a desarrollar.

Es importante mencionar que el PEP 04 es un programa flexible y todos los campos formativos están relacionados entre sí y al favorecer algunas competencias por ende favorecemos otras sin alterar nuestro objetivo previamente planteado. En base a este programa es como planeo de forma libre, no tengo un

formato establecido, puedo planear por semana, por quincena o por mes, regularmente trato de basarme en los intereses de los niños y otras veces yo elijo el tema, durante el desarrollo de las situaciones didácticas trato de desarrollar sus conocimientos previos, sus habilidades y actitudes, así como promover su autonomía al delegarle pequeñas responsabilidades como: ponerse su bata solos, lavarse sus dientes y manos, comer solos, yo sólo les brindo ayuda cuando se les complica alguna situación y cuando me solicitan apoyo.

El trabajo en el aula se basa en las actividades de la planeación, algunas veces se modifican conforme se desarrollan las actividades, la jornada de trabajo es de 6 horas por lo cual procuro planear actividades vivenciales en donde el juego sea el principal eje, trato de aprovechar todos los espacios del plantel, para salir de lo rutinario, si bien puedo dar la clase en el salón, el comedor, el patio, convivir con otros compañeros de grupo, sin embargo; a veces tengo éxito y otras veces no por la falta de organización de los espacios del plantel y las limitaciones del personal directivo y técnico ya que ante cualquier eventualidad (accidente) nos restringen las salidas al patio y el trabajo en conjunto con otros grupos.

La organización en la sala depende de mí al inicio del ciclo escolar, lavo material, forro mesas, pinto muebles y elaboro el decorado, el material (jabón, pintura, papelería) muy esporádicamente lo proporciona el plantel, la ubicación de los lugares la deciden los niños, ellos se sientan como desean, los voy cambiando de lugar si observo que están inquietos o si requieren apoyo los coloco con los niños que estén dominando el tema para que los apoyen, los muebles del salón y el material didáctico son muy pocos (pues orden de nuestra supervisora los sacaron del salón, argumentando cuestiones de seguridad) sin embargo, los vamos cambiando en cada periodo vacacional ò en jornadas de limpieza.

Como ya había mencionado los materiales con los que trabajamos son de rehuso y elaborado por los niños (en su mayoría), el material didáctico es propiedad del Cendi por ejemplo: material de construcción, de ensamble, de ensartar, etc.

Algunos materiales se le solicita a los padres de familia de acuerdo a las necesidades que se vayan presentando como monografías, recortes, dibujos, etc., dentro de la lista de material se incluyen algunos otros como: colores crayolas, tijeras, pegamento, libro para iluminar, una libreta profesional blanca, la cual usamos para algunas actividades gráfico-plásticas, de psicomotricidad y para tareas en casa.

La relación con mis alumnos va más allá de lo laboral, trato de involucrarme hasta donde ellos me permiten, sobre su persona y su familia principalmente, esto es mediante cuestionamientos no formales, los cuestiono sobre su estado de ánimo, como les fue el día anterior, a donde fueron, que comieron, a que jugaron, etc.

Las relaciones interpersonales de los niños son completas, ya que no se les dificulta trabajar con quien sea, aunque ya tienen definidos los compañeros con los que se identifican más, cuando se agreden los invito a ofrecer una disculpa y reflexionar sobre lo sucedido y buscar las posibles soluciones para no actuar de esa forma.

La autoridad y disciplina del salón recae sobre mí, pues teniendo en cuenta que la autoridad interpretada por Max Weber citado por Chiavenato (UPN, 1994, e), quien la entiende: “como dominación, es la probabilidad de encontrar obediencia dentro del grupo determinado para mandatos específicos. Afirma que en el caso concreto esta dominación (“autoridad”), en el sentido indicado, puede descansar en los más diversos motivos de sumisión, que se dan por habituación o por arreglos afines. La obediencia es esencial para que se ejerza la autoridad”. Habla de tres tipos de autoridad la carismática, legal y tradicional. Así mismo se entiende por disciplina el sentido de amoldar el carácter y el comportamiento de un individuo para conseguir una eficiencia máxima en alguna labor, disciplina escolar la que se aplica en las escuelas para conseguir un mejor aprendizaje. Ya que soy yo la que imparte las sanciones, de las cuales destacan: salir más tarde al recreo, no tomar material hasta que ofrezca disculpas o termine su trabajo (según la situación) y otras veces pregunto las sanciones que vamos a tomar durante el transcurso del día.

La evaluación la realizo conforme marca el PEP 04, elaboro una evaluación a inicio del ciclo escolar, donde manifiesto en qué nivel cognitivo se encuentran los niños que recibo, después realizo la evaluación intermedia, donde se anota los avances que han tenido los niños en el ciclo escolar, por último se entrega la evaluación final, la cual sirve de parámetro para la siguiente maestra, ya que contiene la situación real en la que se encuentran los niños.

El recreo del grupo es diario en un horario de 11:30 am a 12:00 pm, durante ese lapso de tiempo los niños juegan de forma libre en el patio o en los juegos, los días martes y viernes realizamos educación física, esta clase la impartimos las maestras ante la carencia de un profesor de esta disciplina, es importante destacar que solamente compartimos recreo con los niños de preescolar 2-B (habiendo solamente alrededor de 30 niños en el patio). Las tareas en casa solamente las realizan cuando es necesario reforzar alguna actividad, regularmente son investigaciones de algunas dudas que surgen en la clase, ejercicios de psicomotricidad, comentar sobre lo que realizaron durante la jornada de trabajo, terminar la actividad que hayan dejado inconclusa etc.

El plantel brinda servicio de comedor, se ingiere una sola comida durante la jornada escolar, la cual consiste en: sopa, guisado, agua y postre. Los menús los elabora la nutrióloga del plantel, contamos con 30 minutos para la ingesta de alimentos. Cabe mencionar que en este mismo horario yo como a la par con los niños.

Realizamos ceremonia cívica todos los lunes, nos reunimos en el patio central del Cendi, entonamos los cantos cívicos, saludamos a la bandera, se dan algunas recomendaciones y temas cívicos propios de la temporada, los cuales comentamos de forma breve antes de iniciar las actividades de la jornada escolar.

Mi relación con los padres de familia, se basa siempre con respeto, hasta este momento no he tenido mayor problema, pues cuando hay alguna situación relevante los niños se lo hacen saber a su papás, y yo solamente ratifico los hechos, sin embargo he de reconocer que algunos padres me han abordado para

manifestarme sus dudas e inquietudes, las cuales a través del diálogo hemos resuelto.

Es importante reconocer que mi práctica docente, al inicio no tenía la conciencia de la importancia de la profesionalización y una vez que me enfrenté a la práctica docente observé que me faltaban mayores conocimientos, preparación y una formación profesional con ciertos saberes y bases de conocimientos, que me ha servido haber ingresado a la UPN, ya que desconocía por completo de todo lo que he aprendido, no sabía teorías de desarrollo del niño, mucho menos Corrientes Pedagógicas, sólo las escuchaba mencionar en juntas técnicas, en cursos, más nunca me dí a la tarea de investigar, planeaba siguiendo el modelo de las planeaciones de las compañeras, las recomendaciones de nuestra pedagoga. Leí el PEP 04, cuando me enteré que iba a atender el grupo de preescolar 1-A (el cual era mi primer experiencia a nivel preescolar) y al principio seguía todas las recomendaciones que me hacían, conforme transcurrió el ciclo escolar y con las lecturas, explicaciones, círculos de estudio de la UPN empecé a reflexionar y transformar mi práctica docente, reconocí que es importante la profesionalización y formación docente; desconocer e ignorar estos saberes me provocaban cierto malestar; ahora me siento mejor preparada que al inicio, ya puedo opinar y dar mi punto de vista en juntas técnicas, considero que mi problema estaba situado en la falta de preparación académica y laboral.

No me considero una maestra intransigente con los niños, ni autoritaria, trato de ponerme en su lugar y verlos como lo que son unos seres humanos con cualidades, defectos y claro con sentimientos.

Como ya había mencionado esta profesión no es sencilla, y menos si no tenemos el hábito por la lectura y la investigación ya que si nos conformamos solamente con lo que leemos o escuchamos y no nos actualizamos muy difícilmente lograremos el propósito inicial de esta licenciatura: transformar y mejorar nuestro quehacer docente.

Debemos tener presente que un docente debe tener las herramientas que le ayuden a enriquecer y actualizar su conocimiento pedagógico y como ya mencioné, la lectura es un aspecto importante para darle el sentido apropiado a las cosas para desarrollar habilidades del pensamiento que promuevan la imaginación en nuestra enseñanza, promover en los niños la inquietud para la investigación e indagación sobre sus dudas y así ampliar su conocimiento.

La vocación ¿Se tiene o se adquiere?, este es otro aspecto importante para una buena práctica docente, ya que considero que es eje importante, pues por este medio se obtienen ideas claras y adquirimos el compromiso profesional. Un docente, profesor, educador, formador, que tiene vocación se responsabiliza, se entusiasma y se involucra en mejorar su enseñanza, hay que reflexionar sobre nuestro papel actual que según Jeannette Alezones citada por Banda Zuñiga (2007) es: “un eje entre los educandos y el contexto, como un líder entre los alumnos que facilita los nuevos aprendizajes”. Y en mi caso pienso que me encuentro en ese proceso de adquisición.

1.3 ELEMENTOS DE LA TEORÍA QUE APOYAN LA COMPRENSIÓN DE LA PROBLEMÁTICA

Existen elementos teóricos que nos ayudan a comprender nuestra práctica docente, a continuación se agrupan diferentes áreas, por ejemplo: la teoría de grupos ayuda al profesor a comprender los diferentes grupos que existen en la escuela.

Procedente del italiano grupo que significa grupo escultórico y antiguamente, mundo y bulto. A su vez, el italiano grupo procede del gótico krupps que significa objeto abultado. En término castellano se designó para designar un montón de algo.

McDavid y Harari citados por González (2003) explica que el grupo “es un sistema de dos ó más individuos que están interrelacionados tanto en sistemas de ejecución de funciones como en un determinado rol de funciones como en un determinado rol de relaciones entre sus miembros y tienen determinadas normas que regulan la función del grupo y de cada uno de sus miembros”

Homans en (UPN, 1994, c) afirma que “el grupo es una serie de personas que se comunican entre sí durante un lapso de tiempo y cuyo número es suficiente pequeño como para que cada persona sea capaz de comunicarse con los demás, sin necesidad de intermediarios”.

El grupo es, en términos de Sociología y de Psicología un conjunto de personas, estructurados y no estructurados. Según Krech, Crutchfield y Ballachey en (UPN, 1994, c), los grupos se caracterizan por los siguientes aspectos:

- 1.- Las relaciones entre los miembros son interdependientes, esto es la conducta de uno de ellos influye en la conducta de los demás.
- 2.-Sus miembros comparten una ideología, es decir, un conjunto de valores, creencias y normas que regulan su conducta mutua.

Estas características se encuentran presentes cuando los grupos participan en tareas comunes, la ideología los hace peculiares al resto de los demás y los delimita de otras agrupaciones.

Existen diversos grupos que se adaptan a estos criterios: familias, círculos de amistad, clubs políticos, laborales, pedagógicos, religiosos, vecinales y recreativos.

Un grupo no estructurado es aquel que se haya constituido por personas que no reúnen las características ya planteadas, por ejemplo: un grupo de personas que se reúnen de forma accidental y esporádica. Los grupos estructurados son los que persiguen un fin común.

Otro aspecto que deben conocer los profesores es la relación alumno-maestro-contenido, dicha relación se establece a través de un diálogo pedagógico en el cual el docente transmite el conocimiento a sus alumnos, confrontan opiniones, descubren, investigan.

De acuerdo con Postic en (UPN, 1994, c) el diálogo pedagógico se establece de diversas formas según los niveles de conocimiento; varía por la naturaleza del mensaje o la información que manejen los alumnos.

- Transacción educativa. Es el intercambio, permitiendo llevar a cabo el aprendizaje, los convenios establecidos en mutuo acuerdo entre los alumnos y el profesor, pueden asumir roles diferenciados los alumnos y los maestros.
- Contrato pedagógico. Es un convenio reglamentado entre ambas partes (alumno-maestro), que los obligan a actuar de cierta manera. Se funda sobre las modalidades de funcionamiento y sobre las consecuencias de los disfuncionamientos.
- Contrato pedagógico y poder. Aquí se delega a algunos de sus miembros funciones de autoridad, lo primordial es el dominio del sistema de funcionamiento mediante intercambios de incitación o persuasión (premio-castigo).

Es primordial que los docentes conozcan también sobre institución escolar, ya que ellos forman parte de una: la institución donde laboran.

Conocer y analizar la institución permite entrever las implicaciones que tiene este ámbito en el desarrollo de la práctica docente.

Institución se le denomina a veces a cierto tipo de organizaciones con normas y formas de organización.

“Las organizaciones son unidades sociales (agrupaciones humanas) deliberadamente construidas o reconstruidas para alcanzar fines específicos”

(UPN, 1994, e). Corporaciones, ejércitos, escuelas, hospitales, iglesias se encuentran entre ellas; tribus, grupos étnicos, grupos de amigos y familias se excluyen de este concepto.

Para Etzioni (1993) las organizaciones se caracterizan por:

- La división del trabajo, del poder y las responsabilidades de la comunicación.
- La presencia de uno o más centros de poder que controlan la organización y la dirigen hacia sus fines.
- Sustitución personal, las personal que no satisfacen pueden ser remplazadas

Saber sobre paradigmas permite a los docentes reconocer el paradigma empleado en su institución, analizar y valorar si es el apropiado para alcanzar el fin educativo.

“Los paradigmas se refieren a un modo básico que justifica el hacer algo o determina un particular forma de pensar acerca de algo” (UPN, 1994, e), los paradigmas incluyen valores y tienen que ver con el contexto de la observación y la intervención organizacional.

Según Etkin el paradigma de la simplicidad consiste en dividir la organización para llegar a sus componentes más sencillos, revelar sus leyes de funcionamiento.

Elementos del paradigma de la simplicidad:

- Casualidad lineal, donde se explica los modos de relación entre los elementos y los eventos. Todo proceso tiene una causa y una consecuencia
- Impactos del contexto exteriorregulador, su comportamiento es adaptivo y el medio externo se utiliza para la explicación de los fenómenos

- Homogeneidad de los sistemas, donde se presenta el enfoque de la auto-organización, el cual permite demostrar la autonomía de sus miembros.
- La idea del orden en base a acuerdos previos y que los integrantes de la organización conocen, dichos acuerdos permiten predecir los comportamientos, también existen recompensas y sanciones como una condición de estabilidad.
- El reduccionismo significa admitir que la organización puede analizarse desde cualquier componente, por ejemplo: después de una situación de conflicto, se analiza la situación para llegar a convenios para el buen funcionamiento de la organización.

Para Etkin y Schavarstein este paradigma sostiene que la auto-organización varía en el curso del funcionamiento de la organización, siguiendo sus propias reglas de organización.

Otro paradigma que es importante que los docentes conozcan para contrastarlo con el que utilizan en su institución es el paradigma de la complejidad el cual se caracteriza por sostener que la realidad organizacional presenta procesos no ordenables ó programables desde el exterior.

Siguiendo a Etkin y Schavarstein el paradigma de la complejidad se caracteriza por:

- La policasualidad en procesos organizacionales, donde se presenta un abandono del esquema de la casualidad lineal para la explicación de las relaciones de los miembros.
- El equilibrio dinámico, la organización no presenta estabilidad, se configuran estructuraciones y desestructuraciones de forma permanente, estas acciones provocan el desorden entre todos los niveles de la organización; pues las acciones de la organización no se dirigen hacia un mismo sentido.

- Concepto de recursividad, los conflictos no son abordados y no son cerrados, simplemente se regeneran, aquí se encuentra presente el instinto de la conservación y de supervivencia de los miembros de la organización.

También es importante resaltar y mencionar algunas características del paradigma formal-mecanicista, para justificar nuestro “hacer”, para tener un modelo a seguir mediante un marco de referencia y así asimilar y enfrentar la problemática de la institución donde laboro, siendo éstas:

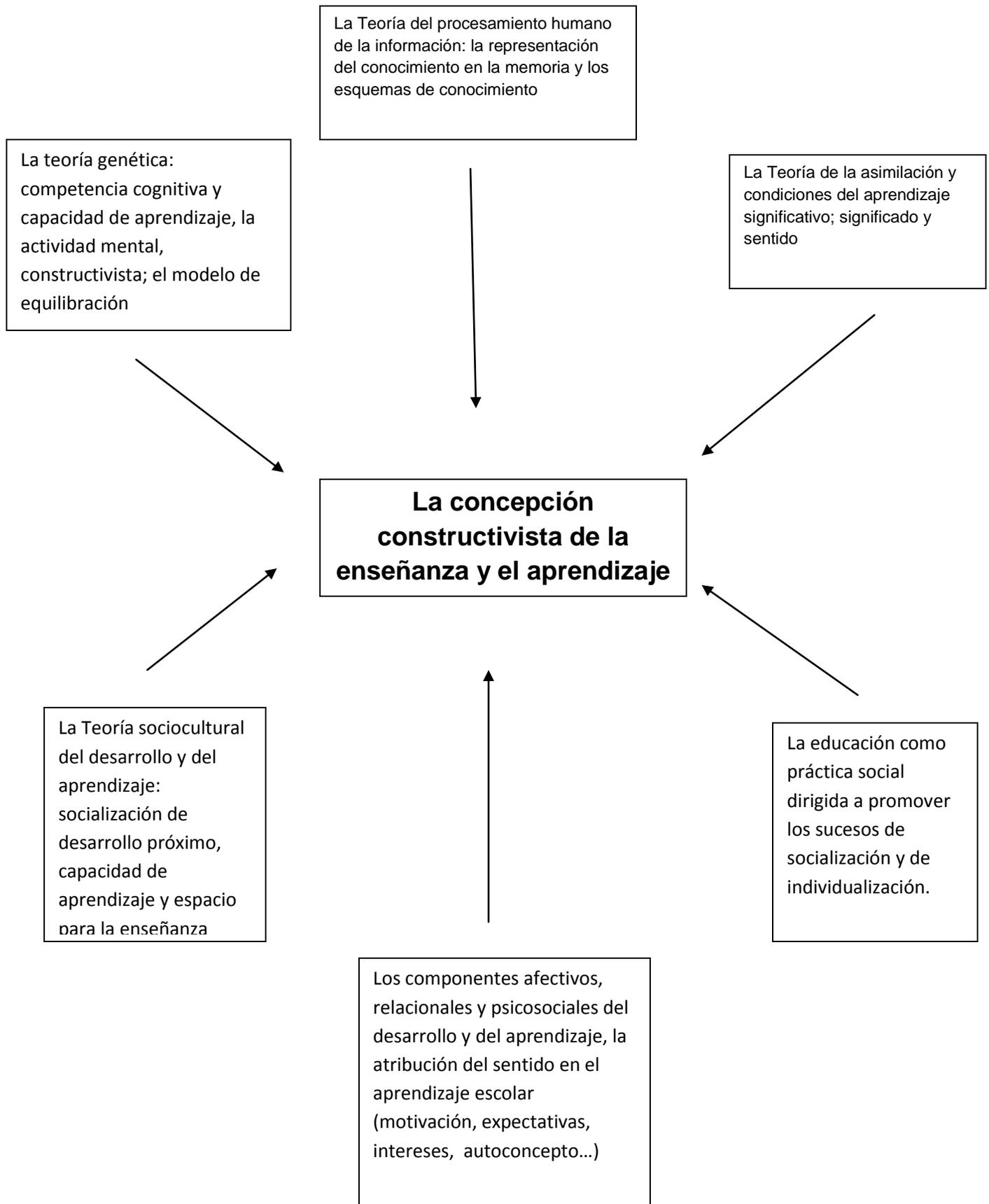
- Reglas y normas que regulan su funcionamiento
- Diferenciar las funciones políticas y administrativas
- Esquema de estímulo-respuestas para explicar las conductas individuales y organizacionales
- La nación de conflicto, desviaciones que deben ser corregidas
- El objetivo del conjunto debe estar por encima de los intereses individuales.

También es importante que los docentes conozcan las diferentes corrientes pedagógicas para que identifiquen cual toma parte en su labor educativa.

Como la pedagogía constructivista, en la cual se tiene la concepción de que el alumno es responsable y constructor de su propio aprendizaje y el profesor es una guía que coordina el aprendizaje del alumno.

Cesar Coll en (UPN, 1994, b) define al constructivismo como “una actividad mental constructiva del alumno en la realización de aprendizajes escolares; el principio que lleva a concebir el aprendizaje escolar como un proceso de construcción del conocimiento y la enseñanza como una ayuda a este proceso de construcción”.

A continuación se presenta un cuadro con las principales fuentes teóricas de la concepción constructivista.



*Fuente, UPN, 1994, b.

Otro tipo de Pedagogía es la Institucional que para Oury y Vásquez en (UPN, 1994, b) la definen como “un conjunto de técnicas, de organizaciones, de métodos de trabajo y de instituciones internas nacidas de la práctica de clases activas, que coloca a niños y adultos en situaciones nuevas y variadas que requieren de cada uno entrega personal, iniciativa, acción y continuidad.”

Según esta corriente pedagógica los profesores se convierten en “llenadores de programas” técnicamente elaborados por su autoridad educativa. Sus antecedentes se vinculan con los movimientos pedagógicos que surgen de la escuela tradicional-escuela nueva; estos movimientos se conocen con los nombres de métodos activos, pedagogía progresista, escuela nueva, escuela moderna, escuela para la vida, etc.

La Pedagogía Crítica propone como objetivo principal potenciar la capacidad de los alumnos para que ellos mismos intervengan en el proceso de su formación y logren transformarse en sujetos críticos.

También es importante que los profesores conozcan sobre la teoría de análisis curricular, pero ¿Qué es el currículum?, Johnson citado por Kemmis en (UPN, 1994, c) lo define como “una serie estructurada de resultados buscados en el aprendizaje, Kearney y Cook citado por Kemmis en (UPN, 1994, c) lo describen como “todas las experiencias que el estudiante lleva a cabo bajo la tutela de la escuela”.

Existen tres tipos de currículum el formal, el real y el oculto; el currículum formal es aquel que está establecido independientemente del grado escolar, este currículum nos lleva al currículum real, el cual es el que llevamos a la práctica lo que realmente aplicamos en el aula, cayendo en el currículum oculto, que no se ve ni está plasmado oficialmente, este tipo de currículum se presenta de forma espontánea y constructiva, viene a enriquecer, transformar o cambiar las actividades previamente planeadas.

Otro aspecto que deben conocer los docentes es sobre la planificación y planeación de sus actividades a realizar en el aula para desarrollar la enseñanza-aprendizaje.

Se puede definir la planificación como “el proceso mental que orienta la acción en una dirección determinada y que contempla los medios necesarios para alcanzar un fin. Este proceso mental puede ser representado a través de un diseño capaz de informarnos a nosotros mismos y también a los otros sobre los alcances del plan o del proyecto trazado” (SEP, 2007).

La planificación permite al docente prever los recursos materiales que utilizará para el desarrollo de las actividades planeadas, el docente determina cuales son los elementos que la conforman, sin duda no debe faltar tener un propósito u objetivo a lograr con los alumnos.

De acuerdo con el Programa de Educación Preescolar 2011 (PEP, 2011) menciona que la planificación como producto y herramienta le sirve al docente para la toma de decisiones y modificaciones de su labor educativa representando una oportunidad para la revisión, análisis y reflexión de la praxis.

La planeación es un elemento fundamental para promover un trabajo intencional y sistemático, organizando contenidos curriculares para contribuir en el aprendizaje de los niños.

“En esta fase se toman decisiones sobre la intervención docente, la selección y organización de aprendizaje, la definición de metodologías de trabajo, la organización de los alumnos, la definición de los espacios físicos y selección de los recursos didácticos, las estrategias de evaluación y difusión de resultados, principalmente” (PEP, 2011)

Siguiendo con el PEP 2011, para elaborar una planeación los docentes deben tener presente los enfoques expuestos anteriormente, a la vez de que es importante:

- Reconocer que los niños poseen conocimientos, ideas y opiniones y continúan aprendiendo a lo largo de su vida
- Disponer de un tiempo para seleccionar y diseñar estrategias didácticas que propicien la movilización de saberes y de evaluación de los aprendizajes, de acuerdo con los aprendizajes esperados
- Considerar evidencias de desempeño de los niños, que brinden información al docente para tomar decisiones y continuar impulsando el aprendizaje de sus alumnos
- Reconocer los aprendizajes esperados como referentes para la planificación
- Generar ambientes de aprendizaje que promuevan experiencias significativas

El ser maestra exige de nosotros conocer un sinnúmero de saberes y los brindados en el transcurso de la carrera son idóneos para desarrollar esta profesión, que exige ser dinámica, constante de manera física e intelectual.

1.4 METODOLOGÍA

El tipo de metodología que se desarrolló en este proyecto de innovación es la investigación – acción, porque es la que más se les facilita a las profesoras por que participan, colaboran en la construcción de un conocimiento.

La investigación-acción se presenta como una metodología de investigación orientada hacia el cambio educativo y se caracteriza entre otras cuestiones por ser un proceso que como señalan Kemmis y MacTaggart (1988), se construye desde y para la práctica, pretendiendo mejorar la práctica a través de su transformación, al mismo tiempo que procura comprenderla, demanda la participación de los sujetos en la mejora de sus propias prácticas, exige una actuación grupal por la que los sujetos implicados colaboran coordinadamente en todas las fases del proceso de investigación, implica la realización de análisis crítico de las situaciones y se configura como una espiral de ciclos de planificación, acción, observación y reflexión.

Entre los puntos clave de la investigación – acción, Kemmis y MacTaggart (1988) destacan la mejora de la educación mediante su cambio, y aprender a partir de las consecuencias de los cambios.

La práctica docente tampoco está limitada ni reducida a la investigación- acción, investigar nos lleva a cambiar la forma de entender la práctica: ¿qué hacemos?, ¿por qué lo hacemos?, ¿qué cuestionamos?, ¿qué nos parece natural o inevitable?, ¿qué es necesario transformar?

Estos cuestionamientos es una forma por la cual el profesorado puede reconstruir su conocimiento profesional y su práctica docente.

No puede ser nunca una tarea individual. Debe ser, por el contrario, un trabajo cooperativo. Cualquier tarea de investigación requiere un contexto social de

intercambio, discusión y contrastación. Este tipo de contextos es el que hace posible la elaboración y reconstrucción de un conocimiento profesional no privado y secreto, sino en diálogo con otras voces y con otros conocimientos.

La investigación – acción no se limita a someter a prueba determinadas hipótesis o a utilizar datos para llegar a conclusiones.

La investigación – acción es un proceso, que sigue una evolución sistemática, y cambia tanto al investigador como las situaciones en las que éste actúa.

Grundy en (UPN, 1994, d) señala tres modelos básicos de investigación – acción: el técnico, el práctico y el crítico o emancipador.

-El primero, el *técnico*, tendrá que ver con aquellos procesos guiados por expertos en los que los prácticos ejecutan la investigación diseñada por aquellos y dirigida a la obtención de resultados ya prefijados, con una clara preocupación productivista o eficientista.

-El segundo, el *práctico*, son procesos de investigación – acción dirigidos a la realización de aquellos valores intrínsecos a la práctica educativa, por lo que suponen un proceso de indagación y reflexión de la práctica a la luz de sus fines y, viceversa, de los fines o valores a la luz de los acontecimientos prácticos. Es la perspectiva que representa el trabajo de Elliot (1994).

-El tercer modelo, el *crítico*, parte de la idea de que no siempre es posible la realización de lo que supone el modelo práctico debido a las restricciones institucionales e ideológicas. Por esta razón, no es suficiente con plantearse la práctica particular, sino que es necesario plantearse, además, la transformación de estas estructuras restrictivas, para lo cual es necesario acudir a fuentes teóricas críticas que sirvan de soporte a esta toma de conciencia de las limitaciones de la práctica.

En base a estos modelos de investigación-acción de Grundy este proyecto se encontraría situado en el modelo práctico.

Stenhouse en (UPN, 1994, d) propone en la investigación-acción integrar al docente tres roles de investigador, observador y maestro. La investigación educativa en las aulas, aparece entonces como alternativa de innovación y de profesionalización de los docentes y no solo ejercer una profesión para transmitir conocimientos.

Donald Schön citado por Ávila (2003) refiere una orientación en esta misma dirección de la investigación-acción pedagógica, exponiendo en su teoría de la práctica reflexiva ó enseñanza reflexiva, en la cual aboga por un maestro que reflexione permanentemente sobre su práctica docente con el fin de transformarla.

En pocas y burdas palabras, teniendo en cuenta que la investigación- acción se constituye de un plan (un cuestionamiento e identificación de una problemática) y de una acción (cómo y de qué forma podemos combatir esta problemática), esto es mi punto de partida para emprender esta aventura de investigación.

En el Cendi Malinalxochitl Turno Matutino, nos reunimos en colegiado donde identificamos y coincidimos en la problemática que incomoda al personal; creando compromisos para actuar sobre esta situación, aunque al final no se contó con el apoyo e interés del colegiado.

Considero que nosotras las docentes somos las encargadas (no protagonistas) de despertar el interés de los niños y que los contenidos no son meros requisitos por cumplir y el inicio de esta investigación-acción es una autoreflexión profunda y sincera del qué y cómo enseñamos.

1.5 DIAGNÓSTICO DE LA PROBLEMÁTICA

A través de los diferentes instrumentos utilizados, cuestionarios, entrevistas y la observación participante, que se utilizaron para detectar el problema que aqueja al plantel, se llegó a identificar y reconocer la problemática que deteriora la labor educativa del CENDI Malinalxochitl el cual es el malestar docente.

Haciendo el análisis y evaluación de estos instrumentos, que se ejecutaron, con relación a su vocación y formación docente, la forma de relacionarse en el plantel, las situaciones que molestan al profesorado, observar cómo se dirigen hacia sus alumnos y hacia las autoridades, la forma de impartir la docencia, la indiferencia y desinterés por la profesionalización, la falta de compromiso educativo, la carente reflexión y análisis de la práctica docente propia, actitudes negativas ante las diversas actividades y situaciones en la vida diaria dentro del plantel.

Pues de la población total de profesoras menos de la mitad opina que no les gusta su trabajo y que solo se encuentran trabajando en el Cendi por la disponibilidad de horario y la cercanía de su domicilio, dos profesoras son las únicas que cuentan con algún pariente cercano ejerciendo la profesión docente, más de cinco profesoras mencionan que no les interesa seguir profesionalizándose, todas las profesoras coincidieron en que los que les disgusta de su trabajo es: el salario, lo administrativo y las condiciones laborales.

El personal técnico y administrativo también influye para producir este malestar, pues no están en la misma situación laboral, la mayoría de ellos cuentan con una plaza laboral en el Gobierno del Distrito Federal lo que hace que las maestras sientan marcados los niveles jerárquicos, además de que se muestran indiferentes ante algunas situaciones del grupo (principalmente apoyar a las maestras en el salón), pero si comentan hasta el más mínimo error observado en las maestras.

Los resultados del cuestionario aplicado a este personal arrojó como evidencia el desconocimiento de los programas curriculares con los que se trabaja en el Cendi Malinalxochitl, Turno Matutino y la falta de conocimiento del nivel académico de cada una de las docentes.

El cambio constante de directivos es también problema de malestar. Se cambia la directora cada tres años, ante la llegada de la nueva directora surge la incertidumbre del “como nos va a ir”. Cuando llega y sobre el transcurso el ciclo escolar van surgiendo nuevas forma de organización, se modifican otras, dan u omiten los lineamientos, todo depende de la personalidad y las formas de trabajo de la nueva directora.

La escuela como institución es también factor de malestar docente, pues la infraestructura del plantel no es la idónea e imposibilita el desarrollo de algunas actividades pedagógicas.

Así pues en colegiado se encontró y coincidió que el síntoma más persistente es el malestar docente, mismo que se hace presente y repercute en la labor educativa de cada maestra del Cendi Malinalxochitl Turno Matutino.

2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

2.1 EL PROBLEMA (DELIMITACIÓN)

El malestar docente Esteve lo referencia con las aportaciones de varios autores, destacando las múltiples encomiendas que día a día desarrollan los profesores , plasmando dos enfoques de estudio, el enfoque psicológico y el sociológico y los diversos indicadores del malestar docente así como las repercusiones que tiene esta problemática en los docentes. Este trabajo se fundamenta en el análisis del autor del paradigma del malestar docente, el catedrático español José Manuel Esteve.

A partir del año 2009 pude vislumbrar esta problemática: maestras molestas y cansadas de trabajar, estresadas por la carga de trabajo y las exigencias de plantel, los bajos salarios, la falta de reconocimiento del trabajo docente, la incertidumbre ante la conservación del empleo, los pagos tardíos del salario, carencia de algunos materiales didácticos mismo que son absorbidos algunas veces por las maestras, la falta del diálogo entre los miembros de la institución escolar, la mínima formación profesional de las maestras frente a grupo, la falta de personal docente, el desinterés de algunas maestras por actualizarse y profesionalizarse, la falta de un compromiso educativo.

Si bien se pueden agregar muchas más, todos estos problemas desencadenan un malestar docente, afectando este malestar a la comunidad escolar en la formación educativa de los niños, ya que cada vez se observan grupos dispersos, sin interés en las actividades, pues estas no implican ningún reto cognitivo ni vivencial para ellos, se observa también con mayor frecuencia grupos inmersos en el salón de clases siguiendo una pedagogía conductista y tradicional (elaborando planas, aprendiendo y ejecutando lo que diga la maestra). Dado que la mayoría de la población que trabaja en estos centros no cuenta con una formación

profesional inicial es trascendente analizar porque atienden niños de nivel preescolar.

Las repercusiones del malestar docente en la labor educativa de los docentes son la apatía, algunas docentes sólo se presentan a trabajar para percibir su salario y cumplir su jornada de trabajo, hay poco interés por los aprendizajes de los niños, también se presenta la apatía de las docentes con sus homólogas, ya que difícilmente comparten sus experiencias educativas y la forma de trabajo, se guardan sus experiencias para sí solas, incluso en los colegiados de fin de mes se observa poca participación del colectivo, será por la escasa formación profesional con la que cuentan, tal vez, pero considero que ese sería otro tema de investigación.

Los factores que influyen en las maestras del Cendi Malinalxochitl Turno Matutino, causantes de malestar docente, básicamente es el político, como se había mencionado en un principio no se cuenta con el reconocimiento de nuestras autoridades hacia la labor docente, existen en el plantel maestras con más de 10 años de servicio que no han logrado obtener una plaza en el Gobierno del Distrito Federal, ante las excusas organizacionales de nuestros gobernantes; también el desconocimiento de las reglas, estatutos y condiciones de trabajo, falta de interés por conocer estos criterios de contratación y ante la solicitud de los mismos se obtiene una negativa por parte de las autoridades.

¿Cómo sería el desempeño docente si se contara con un reconocimiento por parte de las autoridades, cambiarían las formas de trabajo docente y desempeño laboral si se otorgaran plazas al personal de CENDIS? Esta interrogante es clave para saber si de verdad este factor político es el detonante del malestar docente en las maestras del CENDI Malinalxochitl, pero se debe ser consciente que muy difícilmente lo sabremos, ya que es un tema de carácter político sin embargo no está de más plasmarlo.

Las repercusiones que tiene el malestar docente es la falta de un trabajo en colegiado donde se analicen las formas de impartir la docencia, en la organización se ve reflejado en los diferentes grupos de docentes que hay en el plantel, cada uno aboga y busca sus beneficios, no comparten lo que saben e ignoran a las personas que quiere transmitirles un conocimiento al sentirse superadas, las relaciones interpersonales han llegado a ser de conflicto, principalmente por la inhibición de algunas maestras que no quieren participar en las festividades o en las actividades artísticas del plantel.

¿Mejorará la calidad de la educación si las docentes transforman su práctica educativa? Sin duda mejoraría, ya que desarrollarían su trabajo con mayor empeño, dedicación, gusto por la investigación con la autoreflexión de su labor docente siendo críticas y analíticas del mismo; también mejoraría si se les reconociera su labor tanto de forma afectiva; reflejada en su percepción salarial y condición laboral.

Considero que lo primero por hacer es reconocer e identificar si de verdad tienen o adquirieron la vocación por la docencia, crear conciencia lo importante de esta profesión y del impacto social que tiene, elaborando una reflexión profunda y sincera sobre su práctica docente propia.

De lo anterior se determina que el proyecto de innovación consiste en un taller se realizará en las instalaciones del CENDI Malinalxochitl Turno Matutino perteneciente a la delegación Tláhuac, en un periodo que abarcará los meses de Agosto de 2011 a Junio de 2012.

2.2 TIPO DE PROYECTO A DESARROLLAR

“-¿Podrías decirme por favor qué camino he de tomar para salir de aquí?”

-Depende mucho el punto adonde quieras ir-contesto el gato

-Me da casi igual dónde- dijo Alicia

-Entonces no importa qué camino sigas – dijo el gato

Lewis Carroll

El tipo de proyecto a desarrollar es de acción docente el cual nos permite utilizar herramientas teórico prácticas en los profesores y alumnos para conocer y comprender una problemática, en este caso el malestar docente en las maestras del CENDI Malinalxochitl, las repercusiones y consecuencias en su práctica docente.

Por medio del proyecto de acción docente se propone una alternativa de cambio, la cual va dirigida a docentes a través de la cual se provoque un cambio en el desarrollo de su práctica docente.

Para iniciar este tipo de proyectos es necesario indagar en la raíz de la problemática, para la construcción de alternativas que ayuden a modificar ciertas prácticas cotidianas. Indagando alternativas para la autoevaluación docente, análisis y reflexión de la práctica docente propia.

El proyecto de acción docente, se concibe como herramienta para:

- Conocer y comprender un problema significativo de la práctica docente
- Proponer una alternativa docente de cambio pedagógico que considere las condiciones concretas de la escuela donde se desarrollará el proyecto
- Exponer la (s) estrategia (s) de acción mediante la cual se desarrollará la alternativa
- Presentar la forma de seguir la alternativa
- Evaluación, modificación y perfeccionamiento de la alternativa
- Favorecer el desarrollo profesional de los profesores participantes

Este tipo de proyecto nos permite identificar la problemática que aqueja al plantel, a los profesores de forma cotidiana, para construir una alternativa innovadora que permita responder, combatir y/o erradicar el problema de estudio que es la formación de profesionales que cubren funciones de maestras titulares en el Cendi Malinalxochitl Turno Matutino y los malestares que les aquejan.

Es de acción docente, porque surge de la práctica y es pensado para esa misma práctica, no sólo queda en proponer una alternativa, ya que exige desarrollar la alternativa de acción; para constatar los aciertos y superar los errores.

El proyecto de acción docente ofrece una alternativa al problema significativo para los profesores, alumnos y comunidad escolar, puesto que surge de la práctica docente propia.

Este tipo de proyecto lo desarrolla un (os) involucrado (s) en el problema de estudio, el criterio no es que a mayor número de personas mejor sea el resultado, sino que los participantes se organicen bien y puedan llegar a consensos sin dificultades.

Los criterios básicos para el desarrollo del proyecto de acción docente son:

- Se inicia, promueve y desarrolla por los docentes, los cuales promueven la participación del colectivo escolar donde laboran, de manera que los involucrados analicen, dialoguen, propongan la alternativa y se comprometan a llevarla a cabo en su comunidad escolar.
- Se construye mediante una investigación teórico-práctica, a nivel micro, es un estudio de caso, cuya aplicación se desarrollará en corto tiempo.
- No es un proyecto amplio, ambicioso u macro, no tiene pretensiones de generalización, ni de grandes transformaciones educativas y sociales.
- Consiste en modificar la práctica docente propia que se hacía antes de iniciar el proyecto
- Tomar en cuenta los recursos económicos con los que contamos
- No hay esquemas predeterminados para elaborar el proyecto

- Es un proceso de construcción. No se trata de recabar los elementos que conforman el proyecto y actuar hasta que se tenga.

Las fases para el desarrollo de este tipo de proyecto de acción docente son cinco, que permiten dar una secuencia de orden, los cuáles son

- 1.- Elegir el tipo de proyecto.
- 2.- Elaborar la alternativa del proyecto.
- 3.- Aplicar y evaluar la alternativa.
- 4.- Elaborar la propuesta de innovación.
- 5.- Formalizar la propuesta de innovación.

El último de los componentes del proyecto de acción docente es la evaluación y seguimiento de la alternativa, este proceso es importante, porque mediante él, podremos constatar lo acertado, lo erróneo de las acciones elaboradas.

Se tendrá que evaluar la alternativa de innovación, para saber los alcances, aciertos y dificultades de la alternativa de innovadora.

3. ALTERNATIVA DE INNOVACIÓN

3.1 FUNDAMENTACIÓN

“El enseñar no existe sin el aprender”

Paulo Freire

El malestar docente es importante de abordar, para entender y comprender la procedencia de las prácticas educativas actuales y sus repercusiones en el ámbito educativo, en los alumnos y en los docentes.

Arnaut (1998) plantea la docencia como una profesión libre desde 1821, donde solo bastaba una autorización del municipio, para ejercer la docencia, sin importar la formación académica.

Si bien el malestar docente se ha presentado desde los inicios de la educación, debido a la ausencia y carencia de la formación docente. Los primeros años de la educación en el México independiente transcurrieron en manos de todo aquel que quisiera impartir cátedra, asistía con las autoridades y solicitaba un permiso, el magisterio era una profesión libre, pero exclusiva para las personas que contaran con los recursos suficientes.

Entre 1885-1910 se intenta uniformar y centralizar la instrucción primaria del país, se unifican los planes y programas de estudio, dando origen a los primeros disgustos del magisterio, ahora ya no podían ejercer de forma particular y necesitaban una formación adecuada. El magisterio se establecía como una profesión del Estado.

Porfirio Díaz intentó reglamentar a los profesores exigiendo un título profesional a todo aquel que impartiera cátedra, más sin embargo esta exigencia fue rechazada debido a que el número de egresados de las normales era muy reducido.

La Escuela Nacional de Maestros nació para servir a la reforma pedagógica y como uno de los medios institucionales para centralizar y uniformar la enseñanza. Se pretendía que fuese el ejemplo de las demás instituciones de enseñanza

normal del país y el semillero de un grupo homogéneo de maestros normalistas que difundiría la versión central de la reforma pedagógica e institucional de la instrucción primaria en toda la República.

La Escuela Nacional de Maestros no cumplió con las expectativas, pues los pocos egresados se quedaban a trabajar en la ciudad de México sin proporcionar la cobertura nacional. Surgieron otras normales para contrarrestar esta situación, la situación política intervino en este proceso y durante la revolución muchos docentes se unieron al movimiento en busca de una mejora salarial y otros se quedaron en sus centros de trabajos con la incertidumbre de su porvenir.

Las relaciones entre las autoridades educativas y el personal docente adquiere tintes políticos, la intervención del Estado en la enseñanza pública, la centralización y la expansión dieron origen a la formación de sociedades magisteriales.

En medio de todo el conflicto y las contradicciones políticas, las docentes estaban en busca de su identidad, si bien el magisterio era ya una profesión de Estado y por consiguiente querían el monopolio de la profesión. La transformación del magisterio tuvo varias consecuencias, disminuyen el número de maestros que ofrecen sus servicios a quienes lo solicitaban y pagaban sus honorarios y a aumentaban los docentes que prestaban sus servicios al gobierno a cambio de un salario y ofreciendo el mismo servicio de un modo gratuito.

Este proceso de cambio con lleva a otro malestar, la confrontación de los docentes formados para ejercer la docencia y los docentes que se encargaban a impartir cátedra sin ninguna formación previa, el gobierno federal intervino creando instituciones para capacitarlos, pues superaban por mucho a los normalistas.

Arnaut esboza que la difusión del normalismo despertó en el magisterio expectativas de mejoramiento profesional, social y económico, los normalistas recibían mejores sueldos y puestos, docentes y directivos, que los maestros sin título, pero su identidad se vió frustrada al darse cuenta que no gozaban con el mérito, respeto y prestigio de otras profesiones de élite.

Al transcurso del tiempo el magisterio sufrió cambios tanto para bien o para mal depende de la perspectiva de cada docente. La obligatoriedad del título para ejercer la docencia fue uno de los primeros malestares a los que se enfrentaron los docentes, la confrontación con los no normalistas, las mejoras salariales y la creación de un sindicato.

Si desde sus inicios los docentes se fugaban de su profesión hacia otros campos de trabajo, fuga que tenía su origen en los incentivos de otras profesiones, además de que consideraban la profesión docente como una profesión de tránsito, pues la educación normal era considerada como la única oportunidad de educación posprimaria, al entrar a las normales encontraban algunas prestaciones como el internado, las becas, la alimentación además de que los requisitos de admisión eran mínimos, lo que tuvo como consecuencia una gran cantidad de alumnos inscritos en las escuelas normales sin vocación alguna y desertores en potencia, ya que como se mencionó anteriormente muy pocos eran los que egresaban.

Durante tres décadas, el magisterio experimentó una especie de taylorización en el trabajo docente que, según algunos autores estaba “destruyendo la profesión o el oficio docente” mediante “la expropiación de la dirección de su trabajo” por parte de un sistema más centralizado que imponía libros de texto, métodos de enseñanza y sistemas de evaluación que significan un mayor acceso de las autoridades educativas al desempeño de los maestros en el aula y en el desempeño de los alumnos” Samuel Salinas citado por Arnaut (1998). Esto orilló al magisterio a buscar complementos salariales, dobles plazas o múltiples plazas en el sistema educativo federal o particular, pero las probabilidades de ascenso se estaba limitando, acentuando más la crisis de identidad de los docentes. Como respuesta a esta crisis y con el fin de estimular el arraigo educativo, la vocación el gobierno ofreció establecer la carrera magisterial.

En el momento actual, describe Arnaut, que el magisterio se encuentra en uno de los intentos para transformar una profesión que ha vivido en crisis casi permanente. Las condiciones institucionales están cambiando y transformándose,

el ejercicio de la profesión también se encuentra en un proceso de cambio, la educación se encuentra descentralizada, se ha creado la carrera magisterial para estimular los ingresos y dar continuidad a la vocación, se han iniciado reformas muy importantes para la educación de tipo curricular y de las formas de enseñanza.

El malestar docente, no es algo nuevo, tiene sus orígenes en los años ochenta en los países más desarrollados. Suecia fue uno de los primeros en hablar del tema en 1983, al observar una crisis en su sistema educativo por la deserción docente.

La expresión “malestar docente” se refiere según el Diccionario de la Real Academia de la Lengua a una “incomodidad indefinible”, cuando usamos esta palabra de “malestar” sabemos que algo no está bien, pero no somos capaces de definir qué es lo que no marcha bien y por qué.

Para Goble y Porter citados por Esteve (1994) “el malestar docente son las apariciones de dificultades, debido a la falta de formación profesional de los docentes, los cuales carecen de los medios para responder y enfrentar a las nuevas exigencias; ni de los necesarios cambios estructurales para adaptarse a las nuevas circunstancias”.

Faure citado por Esteve (1994) considera que debido al cambio acelerado del contexto social ha acumulado las contradicciones de sistema de enseñanza, el profesor como rostro humano de ese sistema, se queja de malestar, cansancio y desconcierto.

El malestar docente podría atribuirse a una serie de factores diversos pero que se relacionan entre sí. Asimilar los conceptos clave es de suma importancia para una mayor comprensión, pues “conocerse a sí mismo es la primera regla para el buen dominio de la clase. Ya que el profesor está fuertemente implicado con las personalidades de los alumnos, necesita tener una clara comprensión de sí mismo, sus necesidades, sus ansiedades y su estilo personal de expresarse y relacionarse con otros” Honeyford citado por Esteve (1994).

El malestar docente tiene múltiples consecuencias psicológicas en los agentes educativos, que van desde la tensión, la frustración, la ansiedad, el agotamiento emocional, el estrés, etc. Escasas son los docentes que muestran interés por superarse, pero la falta de estímulos hace que deserten de la batalla ante la desilusión del fracaso, imitan lo que los demás hacen y se contaminan de lo cotidiano pasando a ser simples transmisores de conocimientos, aún sin dominar los planes de trabajo vigentes en el plantel, que desilusión se llevan al darse cuenta que no sirve de nada trabajar con entusiasmo y descubrir que no puedes cambiar la realidad.

Para una mayor comprensión del tópico malestar docente que se ha venido utilizando desde los años 80's es necesario definir los indicadores que permiten hablar de la existencia de un malestar docente. A continuación se enlistan los indicadores del malestar docente según Esteve (1994).

INDICADORES DEL MALESTAR DOCENTE

FACTORES DE PRIMER ORDEN

Son los factores que inciden directamente sobre la acción docente, es decir, el estudio de la actuación del profesor en la clase.

- -Recursos materiales y condiciones de trabajo.
- Violencia en las instituciones escolares.
- -El agotamiento docente y la acumulación de exigencias sobre el profesor.

Estos factores pueden producir síntomas, que presentan los docentes y son: Absentismo, falta de compromiso, un anormal deseo de vacaciones, baja la autoestima, en definitiva el agotamiento. Esto es provocado principalmente por causas de presión que se ejercen sobre el profesorado procedente de la sociedad, la acumulación de responsabilidades y la aparición de la ansiedad.

La presión del contexto social y las dificultades no afectan por igual a todos los profesores.

FACTORES DE SEGUNDO ORDEN (CONTEXTUALES)

Según Blase citado por Esteve (1994), los factores de segundo orden son los referidos a las condiciones ambientales o al contexto en que se ejerce la docencia. La acción es indirecta y afectan a la eficacia docente al imponer una disminución de la motivación del profesor en el trabajo de su aplicación y su esfuerzo.

Cuando se acumulan influyen en la imagen que el profesor tiene de sí mismo y de su trabajo planteándose una crisis de identidad llegando a la autodepresión del Yo, siendo estos:

- -Modificación en el rol del profesor y de los agentes tradicionales de socialización.
- -La función docente: contestación y contradicciones.
- -Modificación del apoyo del contexto social
- -Los objetivos del sistema de enseñanza y del avance de los conocimientos.
- -La imagen del profesor.

El malestar docente acarrea varias consecuencias derivadas de los factores mencionados, como el absentismo que aparece como la reacción más frecuente para acabar con la tensión que se deriva del ejercicio docente.

En la actualidad se ha producido un gran aumento del absentismo entre los profesores, y están muy relacionados con el *estrés*.

Una forma de absentismo es la petición de cambio de plantel. Los profesores rehúyen de los centros conflictivos o la existencia, de malas relaciones con los colegas. Los profesores antiguos rehúyen de estos centros, quedando entonces el trabajo en manos de los profesores debutantes.

La meta del profesor es poder llegar a crear un modelo, el cual explique y describa sus relaciones funcionales surgidas entre los sentimientos y emociones de los factores de primer orden y las condiciones ambientales del segundo orden, provocadores del malestar docente.

Las principales consecuencias que se presentan en el malestar docente se pueden graduar así:

- Sentimiento de desconcierto e insatisfacción ante los problemas reales de la práctica de la enseñanza.
- Desarrollo de esquema de inhibición.
- Peticiones de traslado.
- Deseo de abandonar la docencia.
- Absentismo laboral.
- Agotamiento.
- Ansiedad.
- Estrés.
- Depreciación del Yo. Autoculpabilización.
- Ansiedad como estado permanente, enfermedad mental.
- Neurosis reactivas.
- Depresiones.

Las más importantes bajas de los docentes, son las diagnosticadas por traumatología, genitourinarias, obstétricas y las neuropsiquiátricas, por este orden. Las traumatológicas, están producidas por accidentes principalmente; las ginecológicas, cuya mayor parte viene causadas por bajas de alumbramiento. Las bajas neuropsiquiátricas son reducidas con relación a las otras. Ahora bien, utilizando estos mismos argumentos se puede afirmar que es la primera enfermedad de los docentes si descartamos los accidentes y los alumbramientos, las enfermedades neuropsiquiátricas ocupan el primer lugar.

La sociedad ha cambiado y la educación ha ido modificándose para resolver las demandas sociales que exige el entorno social donde nos desenvolvemos y otro concepto que debemos tener en cuenta durante esta investigación es el de actitud.

La actitud es la forma de actuar de una persona, el comportamiento que emplea un individuo para hacer las cosas. En este sentido, puede considerarse como cierta forma de motivación social, que impulsa y orienta la acción hacia determinados objetivos y metas.

En definitiva se debe tener presente que no existe “el buen profesor”, definido por unas características de personalidad determinadas; ni un modelo de actuación único en el cual explicita lo que el profesor “debe” hacer, por el contrario se hace constar de la presencia de buenos profesores con rasgos de personalidad muy diversos, y de estilos diferentes, igualmente eficaces para afrontar una misma situación educativa, Esteve (1994), explicar el desarrollo del malestar docente a las docentes del plantel es una de las finalidades de esta investigación, reflexionar sobre las dificultades de la práctica de la enseñanza y la manera de actuar ante ciertos conflictos.

Ahora bien, tendríamos que reflexionar si todas estas alternativas son las adecuadas para combatir y erradicar el malestar docente o por lo contrario.

No es fácil de prever, pero el Estado tiene la responsabilidad de contribuir en el mejoramiento de la enseñanza y brindar las herramientas adecuadas para combatir el malestar de sus profesores.

Pues para el estudio de las condiciones en que se ejerce la docencia hay que verlos desde diferentes enfoques:

- Desde un *enfoque psicológico*: que ven en el profesor un aumento de ansiedad y hablan de estrés. Los problemas

psicológicos están relacionados con las condiciones socio laborales en que se ejerce la docencia.

- Desde un *enfoque sociológico*: que se interesa por los cambios aparecidos en los últimos años y las variaciones introducidas en su rol personal. También tratan los problemas actuales de la profesión docente, relacionándolos con las consecuencias que de ellos se derivan para los individuos que la ejercen: profesores afectados por la violencia en las aulas, agotamiento físico o efectos psicológicos e inmensas cargas de trabajo.

El malestar docente no es una enfermedad provocada por la poca preparación del docente en los procesos de formación inicial, sino que son fruto de la falta de apoyo de la sociedad a los profesores, pero no simplemente en el aspecto educativo, sino también en las retribuciones materiales y en el reconocimiento de status en el que se sitúa.

Para Esteve es necesario centrar a los docentes en cuatro tareas esenciales:

1.- *Perfilar la propia identidad profesional*: es decir, especificar qué papeles profesionales van a asumir como profesor, cuáles pueden ser unos objetivos realistas para su trabajo diario en el aula concreta y con los alumnos de carne y hueso a los que en cada curso les toca enseñar; y además, deben perfilar un estilo propio, adecuado a su personalidad y sus propias ideas sobre la enseñanza, para actuar en clase y resolver los mil y un detalles que conforman el clima de clase y la transmisión de un aprendizaje significativo.

2. *Entender que la clase es un sistema de interacción y comunicación*: hay que entender que el profesor no es un conferenciante que sólo espera de sus alumnos respeto y silencio; sino muy al contrario, entender que entramos en un

aula esperando alguna respuesta de nuestros alumnos. Cuando hemos conseguido motivarlos e ilusionarlos por un tema, su respuesta es el respeto y el silencio que genera la atención; pero, previamente, hemos tenido que provocarlos, plantearles interrogantes, dejarles que expresen sus ideas y sus dudas, impactarlos hasta que sientan que el contenido que vamos a explicar exige una respuesta... Para ello debemos dominar los códigos de comunicación en el aula, saber qué climas de clase generan actividad, tensión, silencio o reflexión, y cómo cambiar de uno a otro clima de clase conforme interesa al curso de la interacción; y esto es imposible hacerlo si no saben analizar e interpretar correctamente las señales de interacción que emiten los alumnos como respuesta a las acciones, generalmente en un código gestual y no verbal.

3. **Organizar la clase para que trabaje con un orden aceptable.** Un profesor, además de enseñar, es la persona que polariza el clima de clase y la organiza como grupo social para que trabaje de forma efectiva. Esto requiere asumir otras tareas diferentes a las de enseñar, tales como organizar el trabajo, la estructura de los grupos, definir objetivos, explicitar las tareas previstas y los sistemas de evaluación que vamos a utilizar, etc. En definitiva, el profesor tiene que definir funciones, delimitar responsabilidades y tareas, discutir y negociar los sistemas de trabajo hasta conseguir que el grupo trabaje como tal, con ese orden mínimo sin el cual es muy difícil la convivencia. En esto consiste la disciplina, y en ella el profesor se juega el éxito o el fracaso profesional mucho más que en el dominio de la materia que explica.

4. **Adaptar los contenidos de enseñanza al nivel de conocimiento de los alumnos.** Éste suele ser el problema más frecuente de esos profesores de los que los alumnos dicen que saben mucho, pero que no saben enseñar, hay que situarse a su altura y a su nivel cognitivo. Construir un aprendizaje significativo consiste, en la mayor parte de los casos, en traducir el contenido de enseñanza a sus propias claves para que sepan qué es lo que están intentando aprender, qué valor tiene el nuevo conocimiento, qué parte de su vida cotidiana pueden entender

o mejorar con ese conocimiento, y cómo se relaciona el nuevo conocimiento con lo que ya han aprendido. Clasificar y ordenar el conocimiento para que ellos lo encajen en el lugar correcto es una tarea tan importante o más que la simple transmisión de un contenido. Si no saben hacer este papel de traducción, los alumnos no se enteran, luego se aburren, y finalmente intentan distraer su aburrimiento con actividades poco recomendables.

En la profesión docente trabajamos con personas y no con cosas. Las cosas permanecen en silencio y no son capaces de solicitarnos sus deseos, pero trabajar con personas implica aceptar una interrelación personal en la que esas otras personas nos someten a prueba, pues son capaces de interrogarnos, de ponernos en cuestión con sus dudas y ganas de aprender, ya que la educación es una actividad inacabable. Siempre se puede hacer más y mejor, siempre se pueden discutir si los resultados podrían mejorarse; si los métodos pueden modificarse si, además de lo alcanzado, podrían haberse añadido otros mil aprendizajes importantes (Esteve, 2007)

Por otra parte recordemos abordar otro apartado importante que es la identidad docente, la cual se inicia en la formación inicial del docente y se prolonga durante todo su ejercicio profesional. Esa identidad no surge automáticamente como resultado de un título profesional, por el contrario, es preciso construirla. Y esto requiere de un proceso individual y colectivo de naturaleza compleja y dinámica lo que lleva a la configuración de representaciones subjetivas acerca de la profesión docente.

La temática de la identidad docente refiere a cómo los docentes viven subjetivamente su trabajo y cuáles son los factores de satisfacción e insatisfacción. También guarda relación con la diversidad de sus identidades profesionales y con la percepción del oficio por los docentes mismos y por la sociedad. La identidad docente es tanto la experiencia personal como el papel que le es reconocido en una sociedad.

Las identidades docentes pueden ser entendidas como un conjunto heterogéneo de representaciones profesionales, y como un modo de respuesta a la diferenciación o identificación con otros grupos profesionales. Existen identidades múltiples que dependen de los contextos de trabajo o personales y de las trayectorias de vida profesional.

La identidad profesional docente se presenta, pues, con una parte común a todos los docentes, y una parte específica, en parte individual y en parte ligada a los contextos diferenciales de trabajo. Se trata de una construcción individual referida a la historia del docente y a sus características sociales pero también de una construcción colectiva vinculada al contexto en el cual el docente trabaja.

La identidad del docente forma parte de su identidad social y se concibe como la “definición de sí mismo” que hace el docente. Pero esa identidad comporta una especificidad referida al campo de actividad docente que es común a los miembros del “grupo profesional docente” y les permite reconocerse y ser reconocidos en una relación de identificación y de diferenciación (con los “no docentes”).

Según Dubar (2002), una identidad profesional constituye una construcción social más o menos estable según el período y que surge tanto de un legado histórico como de una transacción. Se trata por un lado de la identidad que resulta del sistema de relaciones entre partícipes de un mismo sistema de acción; por otro lado, de un proceso histórico de transmisión entre generaciones, de reconocimiento institucional y de interiorización individual de las condiciones sociales que organizan cada biografía.

En síntesis, la identidad docente es una construcción dinámica y continua, a la vez social e individual, resultado de diversos procesos de socialización entendidos

como procesos biográficos y relacionales, vinculados a un contexto (socio-histórico y profesional) particular en el cual esos procesos se inscriben.

Esta identidad “común” y colectiva hace referencia a un proceso de socialización vinculado con la noción de profesión que consideraremos en la sección que sigue.

Si bien la imagen del profesor a través de los años ha ido mermando, debido al contexto social en el que vivimos, esta imagen conflictiva según Esteve (1994) es por las situaciones de violencia física entre los alumnos, implicando a profesores, padres y alumnos; los despidos o situaciones de conflicto provocados por discrepancias valorativas; las bajas retribuciones de los profesores, sobre todo en el aspecto salarial; la falta de medios materiales, instalaciones, etc., con el que ejercen la docencia. Pero existe la otra cara de la moneda, una visión idílica y contradictoria, películas y programas que dotan de virtudes al profesor pero que dista de la realidad concreta de los centros de trabajo.

¿En qué consiste la profesión docente? ¿Cuál es su quehacer específico? ¿Es la docencia una profesión?, son preguntas que involucran un debate amplio sobre las profesiones, su significado y sus alcances terminológicos (profesión, profesionalización, profesionalismo). El tema es complejo y su análisis pasa necesariamente por estudiar sus orígenes, evolución, organizaciones, entre otros, en un contexto y un tiempo determinado.

El concepto de profesión es el resultado de un marco socio-cultural e ideológico que influye en una práctica laboral, ya que las profesiones son legitimadas por el contexto social en que se desarrollan. Por tanto, no existe “una” definición, sino que profesión, es un concepto socialmente construido, que varía en el marco de las relaciones con las condiciones sociales e históricas de su empleo.

Recordemos que la profesión docente es una actividad ambivalente. Ya que hay profesores que viven la enseñanza con alegría, convirtiéndola en un eje principal de su autorrealización personal, que viven su profesión como una gran aventura y

están dispuestos a dar lo mejor de sí mismos, sin embargo para otros profesores la docencia es una fuente permanente de tensión capaz de romper su propio equilibrio personal, cada clase es una amenaza, la jornada de trabajo parece ser interminable, sus relaciones sociales con los miembros del plantel son negativas, viven el día a día sin mayor novedad esperando la hora de la salida para acabar otra jornada más de trabajo, la inhibición se hace presente para aliviar sus tensiones.

Esteve (2009) plantea que una de las actividades de formación inicial de los profesores debe centrarse en primer lugar, en enseñar al futuro profesor a analizar, con el mayor detalle posible, los múltiples factores que están influyendo en las situaciones de enseñanza en las que desarrollan su actividad docente cotidiana. En segundo lugar “la conveniencia de articular estructuras de ayuda para el profesorado en ejercicio. Para que estos profesores que aún no han logrado la vía de actuación práctica lo suficientemente coherente como para evitar fluctuaciones y contradicciones en su estilo docente” Esteve (1994). Si bien no se trata de alcanzar una utopía sino de asimilar transformaciones en la enseñanza para elevar la calidad de la educación adaptando el rol y estilo docente que vamos a desempeñar.

Esteve (1995) plantea que en los últimos veinte años, diversos cambios sociales, políticos y económicos han mermado el sistema educativo y la condición social del docente; la situación de los profesores ante este cambio social ha sido de desconcierto y tensión. “Los profesores en nuestra sociedad contemporánea se enfrentan a unas circunstancias cambiantes que les obliga a hacer mal su trabajo enfrentándose a una crítica generalizada, que sin analizar esas circunstancias, considera a los fallos del sistema de enseñanza” Esteve (1987)

El estudio del malestar docente tiene tres funciones precisas:

1.- Ayudar a los profesores a eliminar el desconcierto, replanteando el papel como profesores, analizando la situación en la que nos encontramos y las dificultades a las que les tenemos que hacer frente para encontrar respuestas, tal vez sea difícil de hallar respuestas a todo lo anterior, pero de acuerdo con Esteve (1995) “conocer más del problema evita el desconcierto, pues nos permite pensar en cómo solucionarlo”

2.-El estudio de la influencia del cambio social sobre la función docente sirve para comprender las nuevas dificultades a las que se enfrentan los profesores y hacer este tema público a la sociedad enterándose de la situación real de los profesores y el porqué de sus actos.

3.-A partir de los estudios de los problemas que afectan a los profesores es posible diseñar formas de intervención.

El profesor que pretenda mantenerse en el antiguo papel de única fuente de transmisión oral de conocimientos, ajeno de las dificultades que los agobian tienen la batalla perdida, ya que el profesor debe reconvertir su trabajo en clase hacia la facilitación del aprendizaje y cambiando las expectativas de la sociedad.

Por otro lado y teniendo en cuenta lo anterior me parece prudente analizar otro teórico Paulo Freire, catedrático brasileño quien a través de sus escritos plantea en concreto el “ser maestro” y el “pensar, reflexionar y transformar la práctica”.

“El enseñar no existe sin el aprender, pues en el acto de enseñar exige de quien enseña y quien aprende” Freire (1994); sonará contradictorio pero los profesores necesitan compaginar roles contrapuestos para mantener un equilibrio, pues la exigencia social de que un profesor desempeñe un papel de amigo, compañero y de ayuda es discordante con las múltiples funciones y deberes que se les encomienda.

La reflexión crítica sobre la práctica se torna a una exigencia que guarda relación entre la teoría y la práctica, que de acuerdo con Freire (1999) “la teoría puede convertirse en palabrería y la practica en activismo”, pues enseñar no es simplemente transmitir conocimientos, sino crear las posibilidades de su producción y de su construcción.

“No hay docencia sin discencia” es lo que afirma Freire; coincido con esta afirmación, debido a que para enseñar se necesita educador y educando. “Quien enseña aprende al enseñar y quien aprende enseña al aprender. Quien enseña enseña alguna cosa a alguien” Freire (1999)

Un educador no puede negarse a transformar su práctica docente, incluir en la misma la capacidad crítica y reflexiva del educando y de sí mismo, pues las condiciones sociales actuales requieren de profesores creadores, investigadores, curiosos, humildes y persistentes. De acuerdo con Freire (1999) “El profesor que piensa acertadamente deja vislumbrar a los educandos que una de las bellezas de nuestra manera de está en el mundo y con el mundo, como seres históricos, es la capacidad de, al intervenir en el mundo, conocer el mundo”

El enseñar exige de investigación, pues mientras se enseña se continúa indagando, así se inicia nuevamente un ciclo: “Enseño porque busco, porque indagué, porque indago y me indago. Investigo para comprobar, comprobando intervengo, interviniendo educo y me educo. Investigo para conocer lo que aún no conozco y comunicar o anunciar la novedad” Freire (1999)

La práctica docente critica, expresa el pensar acertadamente. El hacer y el pensar sobre el hacer, dicho de otro modo: pensar críticamente la práctica de hoy, la de ayer en aras de mejorar la de mañana.

Por otra parte es de suma importancia el reconocimiento y respeto por los alumnos, el PEP 2011 plantea que se debe establecer en el aula relaciones

interpersonales que se caractericen por los principios de democracia, tolerancia, respeto, libertad, no discriminación, no violencia, inclusión y derechos humanos, como marco regulatorio de convivencia; a veces como docentes ni nos imaginamos lo que puede representar y significar en la vida de un alumno un simple gesto de un profesor, pues aparentemente para nosotros carezca de un valor significativo, pero puede implicar la fuerza o motivación en la formación del alumno para trabajar y producir un aprendizaje. Freire (1999) refiere que “lo que importa en la formación docente, no es la repetición del gesto, este o aquel, sino la comprensión del valor de los sentimientos, de las emociones, del deseo, de la inseguridad que debe ser superado por la seguridad, del miedo que, al ser “educado”, va generando valor”.

Siguiendo con Freire (1995) “Enseñar exige el respeto a la autonomía del ser del educando, pues el profesor que menosprecia la curiosidad del educando su gusto estético, su inquietud, su lenguaje, más precisamente su sintaxis y su prosodia; el profesor que trata con ironía al alumno, que lo minimiza, que lo manda “ponerse en su lugar” al más leve indicio de rebeldía, así como el profesor que elude el cumplimiento de su deber de poner límites a la libertad del alumno, que esquivo el deber de enseñar, de estar respetuosamente presente en la experiencia formadora del educando, transgrede los principios fundamentales de nuestra exigencia”, y regularmente esta es la praxis de las maestras del Cendi Malinalxochitl Turno Matutino, actúan como maestras autoritarias ahogando la libertad de los niños, al menospreciar la curiosidad e inquietud de los niños, dentro del aula.

Tener un buen juicio implica saber de la importancia de la evaluación que a cada momento debo hacer a mi práctica, pues el buen juicio me advierte tomar decisiones, orientar actividades para lograr la producción de conocimientos, mediante la reflexión de la práctica diaria, citando a Freire (1999) “Como profesor necesito moverme con claridad en mi práctica. Necesito conocer las diferentes

dimensiones que caracterizan la esencia de la práctica, lo que me puede hacer más seguro de mi propio desempeño”

La responsabilidad ética, política y profesional del educador le impone el deber de prepararse, capacitarse, de graduarse antes de iniciar su actividad docente esta preparación será de forma permanente, de acuerdo con Freire (1999), se debe integrar la experiencia sensorial de lo cotidiano al aula, valernos de lo que nos rodea para propiciar un aprendizaje significativo.

Es común que los profesores experimenten miedo a los nuevos conocimientos y a lo desconocido, Freire menciona que no hay que permitir que el miedo nos paralice , que no tenemos de que avergonzarnos por el hecho no comprender algo que estemos leyendo o escuchando, por el contrario hay que percibirlo y relacionarlo con algo que sea simple para nosotros , “cuando yo aprehendo la comprensión del objeto en vez de memorizar el perfil del concepto del objeto, yo conozco al objeto, yo produzco el conocimiento del objeto” Freire (1994).

La práctica educativa es seria; tratamos con gente en nuestro caso con niños, participamos en su formación, les ayudamos, perjudicamos en su búsqueda del conocimiento; podremos contribuir con su fracaso por nuestra incompetencia, negligencia, irresponsabilidad y mala preparación, pero también podemos contribuir con nuestra responsabilidad, preparación y gusto por la enseñanza, de aquí la importancia de la formación y vocación.

De acuerdo con Freire (1994), algunas de las cualidades de los profesores son las siguientes:

- Humildad, que nos ayuda a reconocer que nadie lo sabe todo ni nadie lo ignora todo.
- La amorosidad, sin la cual el trabajo pierde significado, la amorosidad no sólo para los alumnos si no al arte de enseñar.

- La valentía, no es algo que se encuentre fuera de nosotros, es la superación al miedo respecto a nuestras opciones y decisiones.
- La tolerancia, es la virtud que nos enseña a convivir con lo que es diferente. A aprender con lo diferente, a respetar lo diferente.
- Capacidad para decidir, es necesaria en el trabajo formador, es una decisión que exige una meditada evaluación en el acto de comparar para optar por uno de los posibles polos, personas o posiciones. Y es la evaluación, con todas las implicaciones que ella genera, la que finalmente nos ayuda a optar.
- La seguridad, requiere competencia científica, claridad política e integridad física, “no puedo estar seguro de lo que hago si no sé cómo fundamentar mi acción o si no tengo por lo menos las ideas de lo que hago, por qué lo hago y para qué lo hago. Si sé poco ó nada sobre a favor de qué o de quién, en contra de qué o de quién hago lo que estoy haciendo o haré” Freire (1995)

Las relaciones entre los profesores y los alumnos se incluyen en el proceso de conocer-enseñar-aprender una “práctica en la que no existe una relación coherente entre lo que la maestra dice y lo que la maestra hace es un desastre cómo práctica educativa” Freire (1995). Cuántas veces no caemos en estos errores de “haz lo que digo, no lo que hago”, es contradictorio y confuso para los alumnos deteriorando la relación de entre maestro-alumno.

Para concluir y citando a Paulo Freire (1999) quien nos menciona que “la escuela y los maestros no deben tan sólo estar abiertos permanentemente a la realidad contextual de los alumnos para comprenderlos mejor, para ejercer mejor su actividad docente, sino también estar dispuestos a aprender de sus relaciones con el contexto concreto. De ahí viene la necesidad de, profesarse democráticos,

realmente humildes para poder reconocerse aprendiendo muchas veces con quien ni siquiera se ha escolarizado.

La escuela democrática, no es aquella en la que el maestro enseña, en la que el alumno aprende y el director es el mandante todopoderoso”

3.2 SUPUESTO

Las profesoras manifiestan malestar docente debido a las condiciones en que se desarrolla institucionalmente su trabajo

3.3 PROPÓSITOS

❖ PROPÓSITO GENERAL:

- Las docentes reflexionarán y transformarán su práctica docente a través de un taller sobre el malestar docente e identidad docente, para mejora de la práctica educativa.

❖ PRÓPÓSITOS ESPECÍFICOS:

- Conocer las causas y consecuencias de los factores de malestar docente que influyen en la labor educativa de las maestras del CENDI Malinalxochitl Turno Matutino, para poder lograr una transformación educativa.
- Fomentar la autoreflexión personal de la práctica docente de cada agente educativo, para conocer y reconocer la vocación y los desaciertos en la práctica docente.

3.4 PLAN DE ACCIÓN

Este proyecto de innovación se realizó a nivel micro, con un colegiado de tres docentes del Cendi Malinalxochtil Turno Matutino, se realizaron reuniones periódicas de acuerdo a la disponibilidad de las docentes.

El proyecto se titula: “Malestar docente, causa y consecuencias en la labor educativa”, con este proyecto se emprendió una autoreflexión de la práctica docente propia y reconocimiento de la vocación docente, el conocer las causas y efectos del malestar docente así como las repercusiones psicológicas y biológicas que acarrea este malestar.

La principal causa para promover este taller fue a través de discusiones y la observación de su práctica docente: la baja valorización de las docentes ante las autoridades y las formas en que manifiestan su malestar, a través de prácticas tradicionalistas y sin motivación hacia los niños y su persona, dejando de lado el interés por la profesionalización.

La realización de este taller fue por el interés de que las compañeras del Cendi Malinalxochitl Turno Matutino, se involucraran en nuevos tópicos y nuevos conocimientos en beneficio de su profesión. En un primer momento se les invito a una reunión para valorar si estaban interesadas en participar en este proyecto de innovación, aunque posteriormente abortaron su participación argumentando desinterés, falta de tiempo y cuestiones personales se redujo el colegiado a tres participantes

Este proyecto se efectuó durante los meses de Agosto de 2011 a Junio de 2012 en el Cendi Malinalxochitl y en algunas ocasiones en un domicilio particular, se organizaron a las docentes sesiones de análisis y reflexión sobre el tópico del malestar docente, partiendo del reconocimiento de su vocación y la valoración de la docencia. Centrándose en los siguientes temas:

- Análisis de la práctica docente propia
- Estilos docentes
- Daños que causas el malestar docente
- Formación docente

Como apoyo por parte de las autoridades fue el espacio (en algunas ocasiones), el costo del taller fue cubierto por mí, se les proporciono a las integrantes del taller diferentes carpetas con la información impresa del tema a trabajar, también se utilizaron películas y una reflexión.

PLAN DE ACCIÓN

"MALESTAR DOCENTE CAUSAS Y CONSECUENCIAS EN LA LABOR EDUCATIVA."

Nº de la actividad	FECHA	TIEMPO ESTIMADO	ACTIVIDAD PLANEADA	ESTRATEGIA	INDICADORES DE APRENDIZAJE	ELEMENTOS TEORICOS	RECURSOS HUMANOS Y MATERIALES	EVALUACION
1	26/08/11	45 min	*Dinámica de integración *Presentación oral del proyecto de innovación *¿Qué expectativas tienen del proyecto?	Presentación del Proyecto de Innovación	Conocimiento de los tópicos: vocación, formación y profesionalización docente	Esteve José M, <i>El Malestar Docente</i> , Barcelona España, Paidós, 1994.	-Personal docente -Proyecto de innovación -Plan de acción	Diagnóstica Cuestionario
2	30/09/11	45 min	*Dinámica de integración *Presentación power point "La relevancia de la educación del nuevo milenio" *Lluvia de ideas sobre los conceptos de profesionalización e identidad docente	Presentación oral del tema	Reconocer la importancia de la profesionalización docente e identidad docente	SEP, <i>Curso básico de formación continua para maestros en servicio 2011, Relevancia de la profesión docente en la escuela del nuevo milenio, México, 2011</i>	-Personal docente -Laptop -Proyector	Observación participante
3	28/10/11	180 min	*Dinámica de integración *Proyección de la Película "Al maestro con cariño" *Análisis de la película	Cine-debate	Identificación de la vocación docente	Al maestro con cariño, Dir. James Clavell, Inglaterra, 1967	-Personal docente -DVD -TV -Periódico	Formativa Cuestionario
4	2/12/11	45 min	*Dinámica de integración *Presentación power point "Cartas a quien pretende enseñar" *Reflexión personal	Reflexión personal	Valoración de la docencia	Freire, Paulo, <i>Cartas a quien pretende enseñar</i> , México, Siglo XXI, 1994.	-Personal docente -Laptop -Proyector -Hojas, lápices	Formativa Cuestionario

Nº de la actividad	FECHA	TIEMPO ESTIMADO	ACTIVIDAD PLANEADA	ESTRATEGIA	INDICADORES DE APRENDIZAJE	ELEMENTOS TEORICOS	RECURSOS HUMANOS Y MATERIALES	EVALUACION
5	16/12/11	45 min	*Dinámica de integración *¿Por qué soy maestra? *Lectura de sus textos	Reflexión personal	Expresar opiniones y percepciones hacia la profesión docente		-Personal docente -Hojas blancas -Lápices	Observación participante
6	13/01/12	45 min	*Dinámica de integración *Estilos de Docentes *¿Cuál eres?	Reflexión personal	Conocer y distinguir los tipos de estilos docentes	Antología Básica, El maestro y su práctica docente, México, UPN, 2004	-Personal docente -Hojas -Lápices	Observación participante
7	27/01/12	45 min	*Dinámica de integración *La práctica docente propia *¿Cómo te desempeñas como docente?	Presentación oral del tema	Identificar elementos de la práctica docente propia para una transformación educativa	Antología Básica, El maestro y su práctica docente, México, UPN, 2004	-Personal docente -Rotafolios -Plumones -Hojas -Lápices	Formativa Cuestionario
8	10/02/12	45 min	*Dinámica de integración *¿Qué te molesta de tu labor docente? *El malestar docente	Reflexión personal Exposición oral del tema	Identificar las causas del malestar docente en el plantel.	Proyecto de innovación	-Personal docente -Rotafolios -Plumones -Hojas	Observación participante
9	30/03/12	45 min	*Dinámica de integración *Daños que causan el malestar docente en la salud *Dinámica de relajación	Exposición oral del tema Debate	Entender y reflexionar las interconexiones del malestar docente hacia su persona y salud de los docentes	Proyecto de innovación	-Personal docente -Rotafolios -Plumones -Hojas -Grabadora -Discos de música clásica -Pelotas	Observación participante
10	20/04/12	45 min	*Dinámica de integración *Presentación power point "Los indicadores del malestar docente" *Debate sobre el tema	Exposición oral del tema Debate y reflexión personal y grupal	Categorizar los indicadores del malestar docente	Esteve José M, <i>El Malestar Docente</i> , Barcelona España, Paidós, 1994	-Personal docente -Proyector	Observación participante

Nº de la actividad	FECHA	TIEMPO ESTIMADO	ACTIVIDAD PLANEADA	ESTRATEGIA	INDICADORES DE APRENDIZAJE	ELEMENTOS TEORICOS	RECURSOS HUMANOS Y MATERIALES	EVALUACION
11	4/05/12	45 min	*Dinámica de integración *Cuatro tareas esenciales para la formación de los docentes *Carta de compromisos y cambios en mi labor docente	Reflexión colectiva	Identificar y comprender la importancia de la formación inicial de los docentes	Ponencia Esteve.pdf encontrada en la web www.revistaeducacion.educacion.es/re350/re350_01.pdf	-Personal docente -Proyector -Hojas -Lápices -Plumas	Formativa Cuestionario
12	25/05/12	45 min	*Dinámica de integración *Dificultades para el ejercicio de la docencia *Lluvia de ideas	Exposición oral del tema	Reconocer las dificultades para el ejercicio de la docencia	Ponencia Esteve.pdf encontrada en la web www.oei.es/evp/PonenciaEsteve.pdf	-Personal docente -Proyector -Hojas -Lápices -Plumas	Formativa Cuestionario
13	8/06/12	180 min	Dinámica de integración *Proyección de la Película "El club de los poetas muertos" *Análisis de la película	Cine-debate	Contrastar la práctica educativa tradicional y constructivista	El club de los poetas muertos, Dir. Peter Weir, EU, 1999	-Personal docente -DVD -TV -Periódico	Formativa Cuestionario
14	22/06/12	45 min	*Dinámica de integración *Mapa mental de cambio *Análisis y reflexión personal	Reflexión colectiva e individual	Recopilar datos e información del proyecto para el análisis y la reflexión	Stephen Cox, Cómo enfrentar el malestar docente, Octaedro, 1999, España	-Personal docente -Rotafolios -Plumones	Formativa Mapa mental de cambio
15	29/06/12	45 min	*Dinámica de integración *Análisis del cuento de la rana de Handy (1990) *Auto-reflexión personal	Auto-reflexión personal	Adquisición de una información adecuada para el ejercicio de la docencia en pro de una mejor calidad educativa	Stephen Cox, Cómo enfrentar el malestar docente, Octaedro, 1999, España	-Personal docente -Rotafolios -Plumones	Coevaluación entre los participantes del proyecto de innovación

3.5 VIABILIDAD

¿Por qué es viable este plan de acción en el trabajo con el colectivo docente?

Considero que este plan es viable por la apertura de la directora del plantel quien muestra interés por la aplicación del proyecto, poniendo de manifiesto el dar a conocer los resultados de este proyecto a todos los actores inmersos en él.

Por otro lado el trabajo de la innovación se dirige a la dinámica de trabajo en colegiado, donde se fomentarán la reflexión del docente y sus cuestiones inconscientes. El colegiado docente cumple con los elementos esenciales para la aplicación de esta técnica: es un grupo con una tarea a cumplir, miedos que obstaculizan el aprendizaje y/o sistematización de malestar docente y falta de actitud e identidad docente.

Los espacios físicos cuentan con los medios básicos para la aplicación de la alternativa.

Se busca incitar a las maestras a superarse y profesionalizarse para elevar la calidad de la educación que ofrece el Cendi Malinalxochitl Turno Matutino, con un análisis personal del rol que juega en su grupo y en el plantel. Aunque las maestra se hallan apáticas, escépticas, desconfiadas y temerosas manifestaron cierto interés por participar.

3.6 APLICACIÓN, EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO

3.6.1 EVALUACIÓN DEL PROYECTO

Para efectos de la aplicación es importante considerar el significado de la evaluación, ésta la conciben diferentes autores como:

La evaluación según Stufflebeam y Shinkfield (1995), es una comprobación continua de la realización del plan previamente planeado y diseñado para lograr un objetivo.

Cembranos (1999) define la evaluación como “una parte importante del proceso metodológico de la animación sociocultural; previo al desarrollo de una idea”, ofreciendo muchas posibilidades de utilización y fine para aplicar, en general plantea que la evaluación significa recoger y analizar sistemáticamente una información que nos permita determinar el valor de lo que se hace para la toma de decisiones.

Incluye aspectos como: la evaluación como obtención de información donde se recoge información sobre las necesidades y competencias del alumno para tener una idea general de la situación en la que se encuentra el profesor; la evaluación como juicio de calificación razonada no sólo se considera la evaluación como una expresión de nota en letras o números, sino algo que señala explícitamente el conocimiento de los alumno es una nota de información cuantitativa, la evaluación como toma de decisiones permite replantear y reflexionar sobre la actuación del profesor durante la enseñanza.

La evaluación tiene diversas funciones como la toma de decisiones pedagógicas; informar sobre el desempeño, logros y resultados obtenidos a través de las actividades de aprendizaje; la de refuerzo como parte de una actividad satisfactoria mediante el reconocimiento del esfuerzo y rendimiento y de

autoconocimiento con la reflexión del ¿cómo está aprendiendo, qué piensa, cuáles son sus expectativas, cómo actúa?

Para Cazares (2007) en la evaluación intervienen factores institucionales, históricos, ideológicos, metodológicos y personales, que son decisivos para la orientación del proceso educativo. La evaluación invita a reflexionar sobre la práctica docente propia considerando el contexto que le rodea.

Otro tipo de evaluación es la procesual que “es aquella que se realiza sobre una realidad escolar desde una perspectiva dinámica y diacrónica. Desde un punto de vista sistemático” Barbier (1993). Este tipo de evaluación comprueba la aplicación de los principios y criterios establecidos en la planificación del centro y establece los mecanismos para controlar el cumplimiento de tales principios con el fin de conseguir un adecuado funcionamiento del centro

Para Casanova (1998) la evaluación procesual es aquella que consiste en la valoración continua del aprendizaje del alumnado y de la enseñanza del profesor, mediante la obtención sistemática de datos, análisis de los mismos y toma decisiones oportunas mientras tiene lugar el propio proceso.

La evaluación procesual es puramente formativa, favorece la toma continua de datos permite tomar decisiones “sobre la marcha” y adecuar el plan de trabajo para continuar con el proceso de aprendizaje.

Partiendo de la definición Stufflebeam y Shinkfield (1995) y contrastándola con la aplicación de la alternativa de innovación habría de tener presente uno de los apartados: la “evaluación del proceso”, donde se menciona que puede existir un evaluador u observador el cual nos haga ver nuestras debilidades y fortalezas al momento de aplicar la alternativa, dicho evaluador puede revisar el plan, sugerir modificaciones ó dar opiniones. Ante la ausencia de un evaluador, será imprescindible valerse de los miembros inmersos.

Para Jaime Jorba (1997) toda actividad de evaluación es un proceso en tres:

- ✓ Recogida de información, que puede o no instrumentada
- ✓ Análisis de esta información y juicio sobre el resultado de este análisis
- ✓ Toma de decisiones de acuerdo al juicio emitido

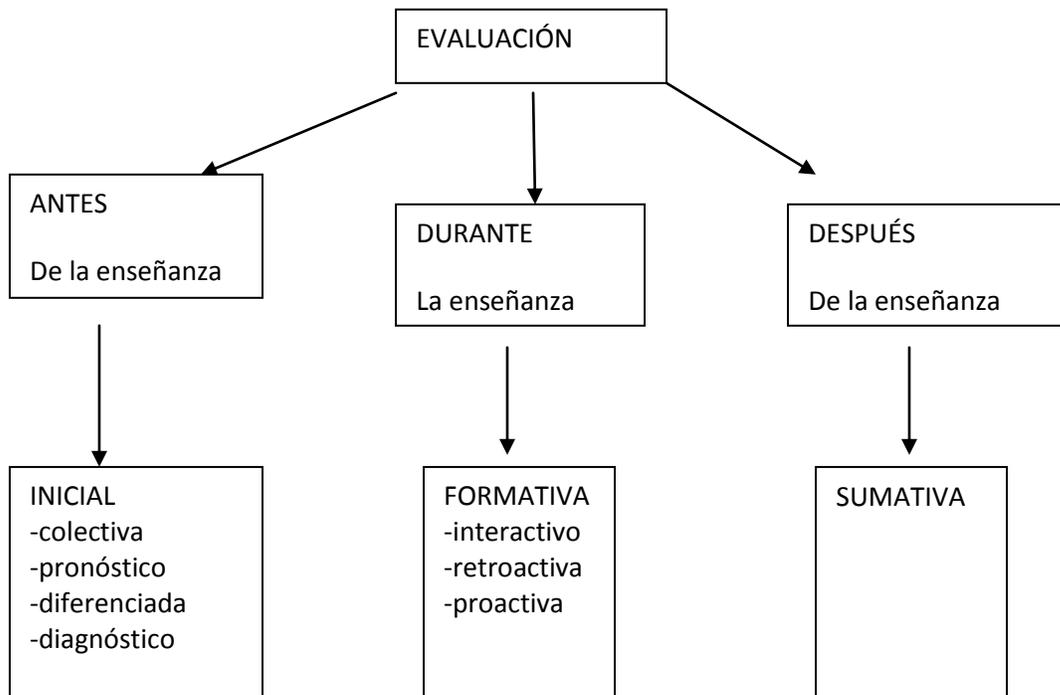
La evaluación no se puede situar solamente al final de un proceso cualquiera que sea. Hay diversas formas de evaluación caracterizadas por el momento en que se realizan y por el objetivo que persiguen.

Jaume Jorba plantea que la evaluación diagnóstica inicial tiene como objetivo fundamental determinar la situación de cada alumno antes de iniciar un determinado proceso de enseñanza-aprendizaje, para poderlo adaptar a sus necesidades.

La evaluación formativa tiene como finalidad adaptar el proceso didáctico o de formación de acuerdo a los procesos y necesidades de aprendizaje observados en los alumnos.

La evaluación sumativa tiene por objeto establecer balances verídicos de los resultados obtenidos al final de un proceso de enseñanza aprendizaje. Se recogen datos y se elaboran instrumentos que posibiliten medidas fiables de los conocimientos a evaluar.

Es importante subrayar lo que plantea Jaume Jorba (1997) “las distintas modalidades de evaluación se distinguen más por los objetivos que persiguen que no por los instrumentos que utilizan”. Podrán utilizarse los mismos instrumentos para diferentes modalidades de evaluación y será la finalidad para la que se ha recabada y analizada la que determinará el tipo de evaluación que se ha llevado a cabo.



*TIPOS DE EVALUACIÓN, JORBA JAUME, 1997.

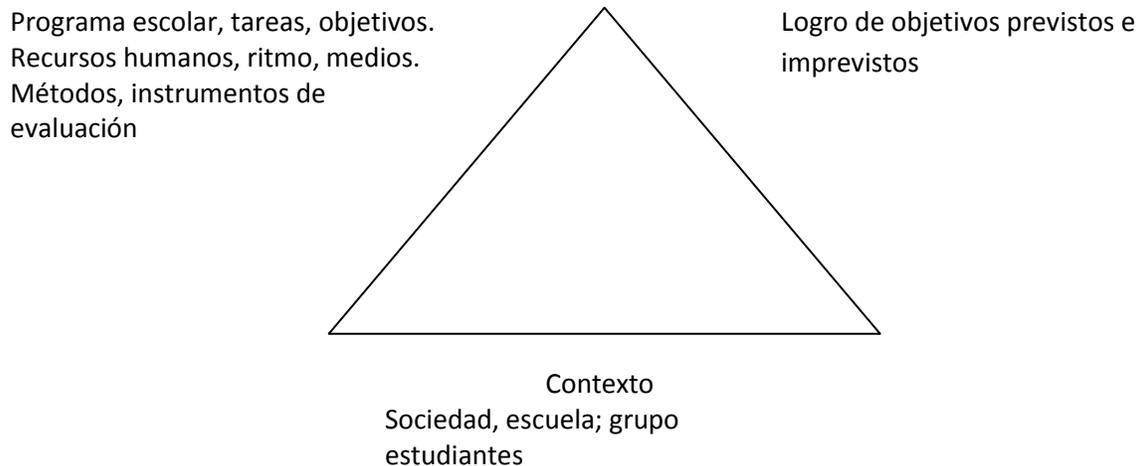
Suárez (1989) menciona que la evaluación no se reduce a medir, y mucho menos a calificar, porque la evaluación es un proceso clave de todo proceso sistemático.

Suárez (1989) refiere la importancia de establecer en el acto educativo la forma de en qué se va a evaluar, esta decisión debe tomarse durante el diseño del proceso.

La evaluación es un proceso permanente, se realiza antes, durante y después de la participación docente.

De acuerdo con Suárez (1989) la evaluación es un proceso permanente mediante el cual se conoce, se mide y se dan opiniones sobre todas las circunstancias y elementos que intervienen en la planificación y ejecución del acto docente con el fin de revisarlos para su mayor eficiencia en el logro de objetivos.

Las circunstancias que rodean el acto docente (contexto), los elementos que intervienen en la planificación y ejecución (proceso) y el logro de los objetivos (resultados) Suárez (1989) lo representa de la siguiente manera:



Suárez Díaz (1989) Representación gráfica de la evaluación

Suárez (1989) expone que las finalidades de la evaluación son:

- Conocer, recibir y dar la información acerca de todos los elementos del acto educativo; sobre las necesidades a que responde, la validez de los objetivos, características del grupo, resultados obtenidos, aceptación del acto educativo, etc.
- Motivar, ayudar al estudiante, al profesor y a la estructura escolar, reforzando su acción mediante la información de entorno.
- Medir, la eficiencia de los elementos que componen el acto educativo y sus resultados, con el fin de emitir un concepto, un juicio, una opinión sobre ellos. Determinar la eficacia (resultado) y congruencia (proceso) del acto de enseñanza-aprendizaje
- Revisar, los elementos del proceso para el logro de mejores resultados, teniendo en cuenta al grupo en sus necesidades e intereses.
- Determinar los cambios necesarios para mejorarlos

Para Wheeler (1985) la evaluación incluye no solo el proceso que determina cuales son los resultados educativos reales comparándolos con los esperados, si no aplica además de juzgar si los cambios efectuados son deseables.

Este proceso se ve reflejado en este apartado, ya que podremos vislumbrar la aceptación o rechazo del proyecto de innovación, las manifestaciones positivas o negativas del personal inmerso en él, teniendo en cuenta que Wheeler (1985) plantea que la evaluación nos permite comparar las conductas reales con las conductas esperadas y llegar a ciertas conclusiones sobre esta comparación con vistas en la acción futura.

En este proyecto se utilizaron evaluaciones formativas y sumativas, apoyándose de diversos instrumentos como: entrevista, cuestionarios, participaciones de forma oral y escrita, de los cuales se espera obtener la suficiente información para evaluar la alternativa de innovación, analizar e implementar, modificar ó sustituir actividades ya planeadas, puesto que en la enseñanza-aprendizaje la provisión de ideas y experiencias son indispensables para alcanzar los objetivos.

También se recurrió a la técnica de la observación participante ya que proporciona una gran cantidad de datos y ofrece información permanente acerca de lo que ocurre en el entorno. Ya que es una técnica donde el investigador comparte el contexto, experiencia y vida cotidiana de los investigados, para conocer directamente toda la información que poseen los sujetos de estudio sobre su propia realidad, es decir conocer la vida cotidiana de un grupo desde el interior del mismo.

La evaluación es un medio para comprobar y valorar las acciones para suprimirlas, modificarlas y/o cambiarlas para el logro el de los objetivos de este proyecto de investigación

3.7 INFORME DE APLICACIÓN DEL PROYECTO

La aplicación del proyecto de acción docente consistió en un taller encaminado a la identificación de las causas de malestar docente, mediante una reflexión sobre la práctica docente propia en las maestras del Cendi Malinalxochitl Turno Matutino de la delegación Tláhuac.

La alternativa de innovación se modificó en la primer fecha de aplicación debido a un día feriado que otorgaron las autoridades delegacionales por lo cual se empezó a aplicar el viernes 30 de septiembre del 2011 continuando por cambios esta vez por la falta de tiempo, se tenían que dar a conocer a las docentes del plantel el curso de actualización docente, sólo se me dio 20 minutos para exponer de manera oral. Mi intervención fue con el tema “**RELEVANCIA DE LA PROFESIÓN DOCENTE EN LA ESCUELA DEL NUEVO MILENIO**” es importante mencionar que dicho tema me lo sugirió la directora argumentando que se apegaba al tema de mi proyecto de innovación, hacía énfasis en los conceptos **profesionalización e identidad docente**, ante las adversidades del tiempo y falta de recursos materiales (proyector) salí avante pudiendo constatar el casi nulo conocimiento de estos dos conceptos por parte de todas las maestras del plantel, fue imposible recabar una evaluación por la premura de tiempo.

La segunda actividad nuevamente fue perturbada por los conflictos laborales de las docentes con el gobierno delegacional, los cuales consisten en la inconformidad de los salarios, condiciones laborales, el retiro de un pago (2° quincena de diciembre del 2011) argumentando que es por disposición oficial, manifestamos nuestras inconformidades mediante la suspensión de actividades, provocando el enojo de nuestras autoridades, esta situación la resolvió nuestras autoridades pagando esta quincena por única ocasión.

Al realizar el cine-debate con de la película “Al maestro con cariño” pude constatar que el personal docente con el que contaba para la aplicación de la alternativa es

un grupo con una gran resistencia al cambio y con poco interés por la profesionalización y actualización docente, participaron sin profundizar el tema, manifiestan que no hay mayor problema en su labor educativa y que son capaces de sortear las adversidades, es decir son buenas maestras.

Los conflictos laborales nuevamente se hicieron presentes, esta vez repercutiendo hacia mi persona, dejando claro que ya no querían participar en esta alternativa. De las 10 docentes que iniciaron el proyecto únicamente se quedaron 3, es importante resaltar que 1 maestra es estudiante de la Lic. en Educación Preescolar en la unidad 094 de la Universidad Pedagógica Nacional, en plan cuatrimestral (convenio con las autoridades del GDF).

Con este colegiado de 3 docentes continué trabajando, esta vez con las reflexiones de Freire, dejándome un buen sabor de boca, el ambiente cambió por completo, las integrantes lograron identificar si realmente ejercía su profesión por gusto ó por diversas circunstancias están frente a grupo.

Se produjo un debate, reflexionando sobre el papel del educador, reflexionando sobre su práctica docente propia identificando sus fortalezas y debilidades como docente y como persona. También se identificaron estilos docentes y cada una mencionó que poseen un poco de todos de acuerdo a la situación en la que se encuentren, es decir, si vienen desarrollando un papel de docente democrático, investigador en algunas ocasiones se ve mermado su trabajo por situaciones inesperadas como accidentes espontáneos en los alumnos, a lo que el personal técnico y directivo solicitan a las titulares un cuidado más asistencial desertando lo pedagógico, esta situación desmoraliza a las maestras en su desempeño docente.

Durante los meses de Febrero y Marzo al aplicar las actividades del proyecto de innovación sobre las molestias que les ocasiona la profesión docente dentro del Cendi Malinalxochitl Turno Matutino las docentes reconocieron como principal factor de malestar docente la sobrecarga de trabajo y responsabilidades, la confección de manualidades sin un fin educativo, la organización y realización de eventos cívicos y culturales con un elevado grado de dificultad para el nivel de

desarrollo y maduración de los niños y las niñas del Cendi Malinalxochitl Turno Matutino, por ejemplo:

- ✓ Presentar bailables con coreografías muy complicadas
- ✓ Dedicar gran parte del tiempo a ensayos para las ceremonias y festivales
- ✓ Saturar de información a los niños para presentar en las ceremonias cívicas
- ✓ El querer que la escolta ejecute instrucciones de niños con mayor edad
- ✓ Prohibir la participación de las maestras en los bailes y representaciones de los niños argumentando “no quiero maestras estrellitas, ni que se luzcan; los que se tienen que lucir son los niños” (comentario de la directora del plantel)

Al definir el tópico de malestar docente, las maestras del colegiado se les dificultó mencionar su concepción de este tópico, sin embargo una maestra lo relacionó como un malestar físico, el conocer que malestar docente según Esteve (1994) “como los efectos permanentes de carácter negativo que afectan a la personalidad del profesor como resultado de las condiciones psicológicas y sociales en que se ejerce la docencia”, entendieron algunas causas de sus problemas anímicos y de salud sin imaginar que bien podrían ser causa e indicadores del malestar docente.

Conocer las tareas esenciales de un docente fue significativo para las maestras, ya que reconocieron lo fácil que parece esta profesión, pero la realidad dista de ser óptima y más cuando el contexto escolar no apoya estas posturas, se comprometieron a reconocer e identificar cuál es su papel como profesoras y cuáles son sus objetivos con los niños en el proceso de enseñanza-aprendizaje significativo, perfilándose a un estilo propio de acuerdo a su personalidad; propiciar un clima de interacción y comunicación entre todos los miembros del salón de clases que vaya más allá de una comunicación verbal, si no también gestual y afectiva; adecuar los contenidos al nivel de los niños y crear expectativas reales a las capacidades de los niños; reconocer que no hay un competencia

laboral por saber que maestra sabe más o menos y cuál es la mejor, sino el compromiso consigo mismas y con su grupo.

La última actividad de este proyecto de innovación se realizó en el mes de Junio, las maestras analizaron y reflexionaron sobre el cuento de la rana de Handy (1990) ubicado dentro de la obra de Stephen Cox (1999), exponiendo la sencillez de texto, el gran significado y aprendizaje que aporta dejó al descubierto la realidad del Cendi Malinalxochitl Turno Matutino y la forma de actuar de cada uno de los integrantes de esta institución sobre esta realidad de una manera sencilla.

Retomando la lectura de Pedro Hernández y Nieves Rodríguez: Discrepancia del diseño instruccional con la práctica educativa, donde se menciona que el diseño solo es una previsión, no un predeterminación rígida, ya que el proyecto de innovación sufrió modificaciones durante su aplicación teniendo presente que el diseño actúa sobre la realidad y la realidad sobre el diseño ya que concreta los objetivos y los medios para alcanzarlos, actuando de acuerdo al plan, pero modificando y reestructurando en función de los conocimientos.

4. CATEGORÍAS DE ANÁLISIS

4.1 El malestar docente ante las diversas actividades en el desarrollo de la labor educativa en el Cendi Malinalxochitl Turno Matutino.

Como parte del plan de acción incluido en el proyecto de innovación “El malestar docente en las maestras del Cendi Malinalxochitl turno matutino”, aplicado al personal docente de dicho plantel, se llevaron a cabo actividades enfocadas al reconocimiento de la profesión y vocación docente. Durante estas acciones se observaron diferentes posturas y percepciones.

La docencia es percibida como un trabajo por la cual reciben un sueldo, y en su mayoría la eligieron sin saber a ciencia cierta el papel a desempeñar “que tendrá de difícil cuidar niños”, negándose a la profesionalización justificándose en las situaciones laborales en las que se encuentran, su edad y la comodidad en cuanto a la cercanía del centro de trabajo.

Provenientes de un curso técnico de asistentes educativos 2 a 3 años en el cual tuvieron un escaso contacto con la teoría educativa misma que queda exenta en su labor educativa. En la observación de su práctica docente, su plan de trabajo, sus formas de enseñanza; se puede señalar que son simples transmisoras de conocimientos, siguen patrones didácticos conductistas donde el orden y la disciplina es la mejor didáctica para obtener buenos resultados cognitivos, enajenadas con los materiales didácticos mismos que son el desahogo de la tensión del alumnado ya que es común observar en todo momento en cualquier hora de la jornada escolar el trabajo con el material. La jornada de trabajo con los niños es de 6 horas, 1 hora está destinada al recreo y al comedor, las cinco horas restantes son utilizadas para aplicar actividades que no rebasan los 20 minutos y conforme van acabando los niños son invitados a tomar “material”, un ejemplo más específico “independientemente del grupo es una costumbre apropiada por las docentes que después del recreo y hora de comedor acaba tu jornada

pedagógica y el tiempo de enseñar” manteniendo a los niños jugando, ignorando la importancia del trabajo lúdico.

- ✓ Al entrar al Cendi los niños toman material para esperar la hora para que cierren la puerta
- ✓ Las maestras inician su jornada de trabajo siguiendo una rutina establecida y practicando actividades cotidianas (saludo, pase de lista, cantar canciones, etc.)
- ✓ Posteriormente realizan actividades conductistas que no implican un esfuerzo cognitivo en el niño, por ejemplo: decorar ciertos dibujos, realizar planas de ejercicios gráficos para mejorar el trazo de los niños, remarcar grafías de letras o números.
- ✓ En algunas ocasiones realizan actividades de Educación Física pero se debe dejar en claro que también se carece de esta formación profesional y de igual manera es de tipo conductual, rutinaria y monótona puesto que semana tras semana se repiten los mismos movimientos y no hay innovación, es importante mencionar que también se carece de material didáctico suficiente para impartir esta clase.
- ✓ El juego que excluido de práctica docente de las maestras, no juegan ni dejan jugar a sus alumnos, cuando algún niño está realizando algo que no se le solicitó de inmediato se escucha un ¡siéntate, estate quieto y obedece!, ¡observa lo que hacen tus compañeros!

Para Vigostky (1996) “el juego es una actividad social en la cual gracias a la cooperación con otros niños se logran adquirir papeles que le son complementarios del propio”. Sin embargo, las maestras del Cendi Malinalxochitl no potencian, desarrollan ni favorecen estas relaciones sociales, pues incitan un juego individual y no es que esto sea negativo para el desarrollo de los niños y las niñas, pero deben tener en cuenta que a través del juego se promueve el desarrollo físico, aprenden la noción y el control corporal, experimentan poder, éxito, confianza, iniciativa; por medio del juego los niños aprenden a discriminar, a formular juicios, a analizar, a sintetizar y resolver problemas pero todo esto pasa

por inadvertido por la gran parte de las docentes quienes solo ven un “niño entretenido sin dar lata”

Otra postura detectada al aplicar el plan de acción de esta alternativa en las docentes, es la falta de compromiso educativo e interés por aportar y apropiarse de conocimientos en las juntas de consejo técnico donde se deja de lado la intención educativa y formativa convirtiéndose en plenaria de quejas laborales y posibles soluciones. Tal vez sea necesario estos espacios de expresión del malestar que les aqueja, pero se debe buscar alternativas y posibles espacios para escuchar y dar soluciones a las demandas de las docentes del Cendi Malinalxochitl.

- ✓ El doctor del Cendi es muy elocuente, pero se enfoca únicamente a las cuestiones personales, tratando de solucionarlas “somos el mejor Cendi de todos, eso debe creérselo”, “siempre tengo que ser yo el que solucione sus problemas”, esto lo menciona cuando ocurre un conflicto con los padres de familia por que actúa como mediador
- ✓ Las cocineras me dieron la comida de mala gana y ya no me quisieron dar más, esta situación aplica para las maestras y para los niños en algunas ocasiones.
- ✓ La mamá de X niño no quiere apoyar y se pone muy grosera cuando se le solicito algún material.

Esteve (1994) considera que “el malestar docente no es una enfermedad provocada por la poca preparación del docente en los procesos de formación inicial, sino que es el fruto de la falta de apoyo de la sociedad a los profesores, pero no solo simplemente en el aspecto educativo, sino también en las retribuciones materiales y en el reconocimiento del status en el que se sitúa”.

Si bien se ha reconocido el problema del malestar docente, partiendo de un auto-reflexión de la práctica docente propia identificando debilidades y fortalezas, difícil es erradicar este malestar ante las situaciones personales del colegiado, las

condiciones laborales y políticas y la falta de reconocimiento a la labor educativa por parte de las autoridades delegacionales.

El centro es un lugar donde “no pasa nada”, “todo es miel sobre hojuelas”, un mundo perfecto desde la visión de las maestras más no del investigador ¿será por la costumbre adquirida en los años de servicio?

La innovación se inició con un colegiado de 11 maestras, y debido a la falta de interés, apatía y resistencia al cambio se redujo a 3 integrantes facilitando la aplicación de la alternativa.

Enfrentar la apatía de las docentes es una tarea amplia, ya que no tienen ganas ni interés por hacer algo que las enriquezca como docentes y personas, además de que se debe tener en cuenta los nulos impulsos por parte de las autoridades administrativas escolares y delegacionales Vs las múltiples exigencias, comisiones y responsabilidades encomendadas a las docentes.

Podría hacerse otro estudio externo a este proyecto de innovación para detectar específicamente las causas y consecuencias de la apatía en las docentes.

- La vida rutinaria y monótona, sin novedades ni incentivos, puede generar la pérdida de toda atracción e interés.
- El exceso de trabajo y actividades genera agotamiento físico y mental lo cual impide responder a las exigencias de los directivos del plantel (manualidades para los distintos eventos, responsabilizarse de diferentes brigadas de primeros auxilios, club ambiental, evacuación, incendios, cursos y juntas después del horario de trabajo, organización y coordinación los eventos cívicos y culturales del plantel, realización de filtros de entrada sin apoyo del personal técnico, etc.)

Lo ideal sería reconocer, descubrir el origen, abordarlo directamente para tener éxito al combatirlo ya que de nada sirve que se reconozca la problemática pero no se actué en aras de una solución.

Otro punto que se debe tratar sin afán de justificar los actos de apatía por parte de las docentes es la resistencia al cambio, es sabido que el cambio es un proceso natural que viven todas las organizaciones, proveniente del miedo a lo desconocido o a la pérdida de los beneficios actuales y la duda sobre la capacidad si se podrá o no sobre el cambio que se avecina.

Lidiar con el malestar docente a través de una reflexión para la transformación la práctica docente propia es lo que pretende este proyecto y con sus 3 integrantes es posible iniciar un cambio.

Se debe tener presente que el personal con el que ahora se trabaja se encuentra en un proceso de profesionalización, es decir 2 de ellas son estudiantes de la UPN en sistema cuatrimestral y la otra maestra sin duda tiene la vocación por la docencia.

Son maestras que reflexionan su práctica docente antes y después de su acción, el cual Donal Schön (1998) llama “la reflexión en la acción” según este autor, los profesionales reflexionan tanto en la acción como sobre la acción. Los conceptos EN y SOBRE la acción se basan en un punto de vista sobre el conocimiento y el entendimiento de la teoría y la práctica que son muy distintos de los tradicionales que han dominado el discurso educativo.

Continuando con el plan de acción de la alternativa innovadora se analizaron los textos de Paulo Freire “Cartas a quien pretende enseñar” en el mes de Diciembre del año 2011, las profesoras identificaron errores en su práctica docente, primordialmente en su formación. Se mostraron de acuerdo a transformar su práctica docente dejando claro que si las condiciones laborales permanecían igual, difícilmente continuarían laborando en el plantel y la problemática sería permanente. Pues el personal que ingresa mantiene el mismo perfil: asistentes educativas con bachillerato y en el mejor de los casos se profesionalizan como Licenciadas en Educación Preescolar, por medio del examen de Ceneval manteniéndose en el mismo trabajo por que muy difícilmente les aceptan esta licenciatura en otro centro educativo, es mayor el número de maestras

provenientes de una licenciatura escolarizada y semi-escolarizada las que se retiran del sistema Cendi al obtener un mejor empleo.

Compaginaron ideas en cuanto a que se comparte la misma postura de Freire donde el docente debe adoptar una posición de guía, expresarse sin neutralizarse, “donde educando y educador toman posición como sujetos en el acto del conocimiento” Freire (1994). Esta relación es bidireccional y no se basa en la autoridad del docente sino en el diálogo entre estos.

Dejar de lado la práctica tradicionalista es una tarea difícil y una más cuando se tienen tan arraigadas, por una herencia cultural y de observación diaria, es decir las maestras que ingresan al sistema CENDI se contagian de este malestar y actúan de acuerdo a lo que observan.

Hay que aclarar que no toda responsabilidad recae sobre las maestras del plantel, sonará contradictorio pero habríamos que detenernos a analizar la parte institucional, misma se abordará en la siguiente categoría de análisis.

4.2 Contexto institucional y socio-político para el desarrollo de proyectos de innovación en el Cendi Malinalxochitl Turno Matutino.

Dentro del CENDI Malinalxochitl turno matutino existen factores institucionales que producen malestar en su personal docente, debido a la inseguridad laboral, la percepción salarial y falta de reconocimiento de las autoridades hacia la profesión docente por mencionar algunos.

Ante el cuestionamiento de ¿Qué harías si obtuvieras una plaza en el GDF? Todas las maestras del plantel contestaron que se cambiarían de área de trabajo lo cual deja entre ver tal vez la falta de vocación, el agotamiento físico y biológico o simplemente alejarse de sistema de CENDIS. Al preguntar el porqué de esta decisión las maestras con más años de servicio declaran que están cansadas de trabajar con niños y de la gran sobrecarga de trabajo; las maestras con menos años de servicio comentan que la organización actual del plantel no es idónea, ya que hay varios conflictos e inconformidades laborales y personales.

Comentarios de maestras con más de 10 años trabajando:

- ✓ “Llevo más de 10 años trabajando, ya estoy cansada de trabajar con niños.”
- ✓ “Ya me duele la cintura, ya le dije a la jefa que me cambie aunque sea a limpiar su oficina, pero dice que no se puede.”

Maestra 1:

- ✓ “termino la escuela, me título y busco otro trabajo donde me paguen más”

Maestra 2:

- ✓ “al tener mi título, voy a presentar mi examen a SEP”

Cabe mencionar que durante los años que llevo de servicio es importante referir que los Jefes de Unidad, quienes son los responsables directos de los 9 CENDIS de la Delegación Tláhuac no tiene la formación, ni el perfil educativo que esta área

requiere, como es bien sabido y común en estos casos obtienen este cargo por ser militantes del partido político, sobre quien recae el poder, sin embargo como ya se ha referido anteriormente esta situación es improbable de suprimir.

Son jefes inertes ante los problemas del profesorado, los cuales responden de forma fría y tajante ante los conflictos.

Comentarios de la actual jefa de unidad en algunos enfrentamientos con las maestras de Cendis:

- ✓ “De antemano sabían cuál iba a ser su sueldo y la forma de contratación si no les convenía, para que firman”
- ✓ “Las maestras son unas flojas que entre más les das, más quieren”
- ✓ “Ustedes tienen muchas cosas que por el tipo de contrato que tienen no se les debe dar, por ejemplo las vacaciones”
- ✓ “Recuerden que tiene un compromiso y primero está el trabajo”

Pero ¿qué repercusiones tiene esta situación en la formación de los niños que atiende el Cendi Malinalxochitl turno matutino?, si duda el entorno socio-cultural influye en el desarrollo cognoscitivo de los niños, así que una mayor interrelación social permitirá un mayor perfeccionamiento de los procesos mentales del niño, la posibilidad de aprender con el apoyo de los demás, el contexto en el que se desenvuelven los niños del Cendi no es de una sola cultura, por el contrario ésta es diversa y es factible para aprender, encontrar, comparar y diferenciar distintas formas de aprendizaje; pues Vigostky (1996) plantea que las funciones mentales se manifiestan primeramente en un plano social y después individual, si nosotras como docentes no poseemos estas aptitudes sociales entre compañeras es incoherente fomentar en los niños el trabajo en equipo, la colaboración y la ayuda mutua por que nosotras no lo practicamos.

Dubet (2005) considera que “La sociedad tiene que aprender a no esperar todo de la escuela” y que:

- La modernidad crea desencanto. Cada vez hay menos cosas basadas en dogmas incontestables.
- Es difícil creer en una escuela de la nación unitaria cuando tenemos una población muy poco unitaria (multicultural).
- Los alumnos ya no van a la escuela a hacer nación, sino que van porque, si no van a la escuela, no encuentran trabajo.
- La escuela no tiene el monopolio de la cultura. Ahora son los medios los que lo tienen. Los chicos pueden obtener más información mediante la televisión o el ordenador que en la escuela. Ante este hecho, la escuela desacredita los medios, los considera vulgares (lo mismo que hacía la Iglesia con la escuela republicana).
- La escuela es víctima del espíritu crítico que ha creado. La escuela ahora tiene que demostrar que sirve para algo.
- El maestro ya no se define por la vocación sino por ser un profesional más, un técnico. Su prestigio no está sacralizado. Es un profesional como otro. Además, ahora ya no debe dedicarse solamente a educar, sino también a motivar a los alumnos para que quieran aprender.

También se pudo observar los diferentes estilos docentes según Weber (1976) inmersos en el plantel, como *el docente autoritario, quien se caracteriza por ser un guardián celoso de la autoridad y la disciplina, aplica reglamentos y castiga sin dar lugar a explicaciones. Es especialista en dar recetas, indica conductas, señala lo que es y lo que debe ser, tiende a desconfiar de las capacidades de sus alumnos(as) por lo que impide su participación,*

El docente democrático por ejemplo permite y estimula la participación de sus alumnos(as) para analizar y buscar solución a los problemas, crea un clima de confianza para que las opiniones de todos(as) sean valoradas en su justa medida, aclara los malos entendidos, suprime los obstáculos y contribuye al desarrollo de la discusión proponiendo problemas para discutir en lugar de solucionar.

El docente inconsistente; en ocasiones es rechazador(a), otras hiper crítico y en otras demasiado cariñoso(a). No maneja una pauta de conducta que regula la totalidad de sus actos. Sus reacciones se basan más en sentimientos personales que en la realidad de los hechos, su estado de ánimo prima sobre la actitud

El docente autosuficiente, se relacionan con sus alumnos(as) desde un pedestal donde está, porque considera que lo sabe todo, demuestra escaso interés por las ideas, inquietudes y preocupaciones de sus alumnos(as). Se siente dueño de la verdad, admite que sus alumnos puedan reclamar o pedir explicaciones, es incapaz de reconocer sus errores o equivocaciones delante de los alumnos(as), hace notar su experiencia y conocimientos, trata a los demás en forma despectiva. Actúa como experto(a), no acepta consejos ni sugerencias de nadie.

El docente permisivo; procura intervenir lo menos posible, deja hacer a sus alumnos, no toma decisiones ni orienta, con el pretexto de lograr algo bueno en ellos, en ocasiones opina que la mejor manera de conducir a los alumnos(as) es no controlarlos en absoluto; actúa como “bueno”, pretendiendo complacer y dar la razón a todos sin desgastarse con nadie.

Se reconoció que no hay un estilo definido sino una mezcla de varios ya nos decimos constructivistas pero tenemos lapsos de conductistas, o bien actuamos como mediadores ante las resoluciones de conflictos pero terminamos siendo autoritarios, en fin se debe al momento, el humor y disposición con la que se cuente en ese momento.

4.3 Valoración de la docencia en la sociedad.

Durante la aplicación de la alternativa de innovación se integró para el análisis en esta categoría, la falta de reconocimiento social de la profesión docente.

La maestra 1 comentaba:

“Actualmente ya no se le da el valor social a los maestros, por el contrario los mismo papás fomentan el poco reconocimiento hacia nosotras las maestras, los niños ya nos tienen menos respeto”

La maestra 2 dijo:

- ✓ “De que sirve que le echas muchas ganas a tu trabajo si muchas veces ni te lo agradecen los papás”

Maestra 3:

- ✓ “Si es cierto ni los papás ni las autoridades reconocen la importancia de nuestro trabajo el cual va más allá de cuidar niños”

Esteve (1995) refiere que “el juicio social contra los profesores se ha generalizado. Desde los políticos con responsabilidad en materia de enseñanza y los medios de comunicación, a los propios padres de los alumnos, todos parecen dispuestos a considerar al profesor como el principal responsable de las deficiencias y del general desconcierto de un sistema de enseñanza”

“Por otra parte la valoración del trabajo del profesor en su puesto de trabajo sólo se hace en sentido negativo. Si un profesor hace un trabajo de calidad dedicándole un mayor número de horas extras de las que configuran su jornada laboral, pocas veces se le valora expresamente este esfuerzo; sin embargo cuando la enseñanza fracasa, a veces por el cúmulo de circunstancias ante las que el profesor no puede operar con éxito, el fracaso se personaliza inmediatamente, haciéndose responsable directo con todas las consecuencias. Si todo va bien, los padres piensan que sus hijos son buenos estudiantes. Pero si van mal, piensan que los profesores son malos enseñantes”. Esteve (1995)

Las maestras del Cendi Malinalxochitl Turno Matutino experimentan esta situación trabajan arduamente, le echan ganas a su trabajo y a las manualidades y la mayoría de las veces se enfrentan una frustración al ver que su trabajo es poco reconocido y valorado cuestionándose si quieren seguir en la docencia.

El continuo cuestionamiento de su profesión deja entre ver la falta de vocación docente, lo cual tendríamos que reforzar este concepto ya que de acuerdo con Volvi (1996) “los profesores deben proyectar a los niños unas personalidades de adultos seguros, abiertos, reflexivos, abiertos, efectivos, claros, serenos, comprensivos y autorrealizantes, y pueden hacerlo. Si para conseguir y asumir esta imagen es necesario trabajar consigo mismo, buscando motivaciones para hacerlo.”

La adaptación a las reformas educativas es otro tema que molesta a las maestras, ya que es cambiante e implica mayor carga de trabajo; este malestar se debe a las condiciones en cómo se les comunica esta situación y la información es:

*poca o casi nula

*se da a conocer un muy poco tiempo

*no se cuentan con los recursos necesarios para transmitir esta información

*generalmente las directoras y personal de equipo técnico son las que acuden a las juntas con la supervisora

*dan a las maestras información muy breve y trabajada, es decir constantemente la sintetizan

La falta de reconocimiento social a la profesión docente es otra variable de análisis, que afecta y desgasta a las maestras del Cendi Malinalxochitl; sabemos que el trabajo docente es una actividad que cumple entre muchas otras cosas la función de contribuir a la inserción social de los alumnos. Pero la valoración social que se le tiene al magisterio y hacia su trabajo repercute directamente sobre la autoestima y la identidad docente.

La falta de apoyo social en el trabajo es una variable del contexto que puede facilitar los efectos del “burnout” o síndrome de desgaste profesional también conocido como síndrome del trabajador desgastado entre otros nombres.

El papel del profesor ha cambiado bajo la presión e influencia del contexto social en el que éste desarrolla su labor, si tenemos en cuenta los cambios acelerados que se han producido en la enseñanza y las nuevas exigencias que pesan sobre ella, pero del mismo modo, también han cambiado las expectativas del contexto sobre los docentes.

La mayor exigencia social, la incorporación de nuevos alumnos y los cambios en las relaciones entre la escuela y la sociedad está modificando las demandas hacia los profesores, que no encuentran en muchos casos ni el apoyo, ni los medios, ni la valoración social para abordar las nuevas funciones y encomiendas que se le solicitan.

Es cierto que hasta hace poco tiempo los valores y modelos educativos estaban más cohesionados y la sociedad no se cuestionaba qué enseñar y cómo hacerlo, en cambio hoy en día, cualquier docente puede ver cuestionada su intervención, lo que da lugar a conflictos y rivalidades con otros agentes educativos y con la misma sociedad.

“En la actualidad la labor docente es más compleja que la de hace pocas décadas, lo que hace necesario replantearse el duda sobre qué papel ha de representar el profesor y cómo se le puede ayudar. Y para ello es necesario favorecer su estabilidad laboral, mejorar su formación, incrementar su sueldo, estrechar la colaboración entre escuela y familia y dedicar más recursos a la enseñanza.

Pero también es preciso mejorar la imagen social del profesorado y aunar esfuerzos entre las instituciones para que los docentes no se sientan solos ante los numerosos desafíos que entraña la tarea de educar.” (Esteve, 1995)

Para ello es necesario que la educación empiece desde casa, el fomento de valores relacionados con el respeto, la igualdad, la solidaridad, el trabajo en equipo dentro del hogar debe estar en consonancia con los valores trabajados en las aulas.

De todas maneras debemos entender que es una de las pequeñas iniciativas por donde se debe comenzar pero el camino es muy largo y todos debemos ayudar a corregir estas situaciones, ya que de esta manera desarrollaremos una enseñanza de calidad y tanto nuestros alumnos, nuestros hijos y profesores se verán beneficiados por ello

4.4 La importancia de la profesionalización docente en las maestras del Cendi Malinalxochitl Turno Matutino.

En esta categoría de análisis se abordará la importancia de la profesionalización docente, en un inicio de la innovación el colegiado desconocía por completo este tópico. ¿Por qué dejarla como última categoría de análisis?, pues considero que las maestras que reflexionan sobre su práctica docente y se profesionalizan podrán apreciar otros panoramas de trabajo, mejorar sus ingresos, buscar alternativas mejores para desarrollar su labor docente, argumentar sus malestares, defender con teoría su práctica docente, claro está sin caer en un egocentrismo de “yo lo sé todo”.

“La profesionalización es el proceso de adquisición, estructuración o reestructuración de conductas, conocimientos, habilidades, valores, etc.; para el desarrollo de una función determinada. Un profesional es toda aquella persona que puede ofrecer o elabora un bien determinado” (Zavala, Pérez, 2010).

Hay que tener presente que en el sistema Cendi, en la delegación Tláhuac, las docentes que se profesionalizan abandonan el empleo al encontrar otro mejor remunerado, dejando el sistema en las mismas condiciones y con maestras con el mismo perfil.

Emilio Tenti (2006) refiere que “algunos han definido la profesión docente como una profesión moral en el sentido de que tiene que producir determinadas transformaciones en la subjetividad de los estudiantes”, las maestras del Cendi Malinalxochitl Turno Matutino se proponen enseñar comprometidamente, ser empáticas con sus alumnos y estar en una constante profesionalización, aunque está muy distante que se cumplan estos propósitos.

La mayoría de las docentes del Cendi Malinalxochitl saben lo que hacen al menos esto dicen muchas de ellas cuando explican por qué eligieron esta profesión.

Comentarios de algunas maestras del Cendi Malinalxochitl turno matutino:

- ✓ Porque me gusta cuidar niños
- ✓ Porque me gusta enseñar
- ✓ Fue por causalidad que llegué a ser maestra, pero me gusta estar aquí
- ✓ Desde chiquita me gustaba jugar con los niños y creo que por eso soy maestra

Según Gimeno Sacristán en (UPN, 1994, a) esta sería la primera fase de socialización docente, “donde la primera experiencia que tienen los profesores es la prolongada vivencia que como alumnos tienen de lo que es ser profesor. La práctica dentro de la carrera profesional es un segundo proceso de socialización profesional donde se pueden afianzar o reestructurar las pautas de comportamiento”

De acuerdo con Tenti (2006) “la tarea del maestro tiene que ver con el cambio, o más bien, con la producción de determinados cambios en la vida de los niños y jóvenes. La experiencia luego se encarga de frustrarlos. El malestar docente en parte es el resultado de las expectativas no realizadas”

Según Fullan citado por Tenti (2006) “para ser agente de cambio se requiere por lo menos de tres propiedades:

- 1.- Capacidad de construirse un punto de vista personal
- 2.- Una predisposición para la búsqueda
- 3.- Dominio de competencias y conocimientos y colaboración

Pero el oficio docente en el Cendi Malinalxochtil se caracteriza también por una serie de contracciones, ante un sondeo sobre ¿Cómo debe ser la práctica docente? Algunas maestras contestaron:

- ✓ Lo más relajada para mí y fácil de entender para los niños
- ✓ Buena, dinámica, de acuerdo a la edad de los niños
- ✓ Clara y entendible para los niños

Ponen de manifiesto su interés por los niños pero detrás de esto se puede deducir que pese a que trabajan de manera tradicionalista y conductista y en un contexto institucionalizado y autoritario, en su aula gozan de un margen de autonomía.

Un verdadero maestro debe tener clara la respuesta ¿para qué enseña?, si por “vocación” o por “ocasión”, si es que hace parte de su proyecto de vida, si es por mejorar el contexto social en que se encuentra, etc. El auténtico maestro debe buscar sentido a su práctica docente tanto en la dimensión personal como en la social, con fin, que tenga claro lo que quiere y debe hacer.

Si el docente se forma por “ocasión” y no por “vocación”, tendremos un problema de motivación, que posiblemente causará uno que otro estrago, en su misma vida personal o en la vida de sus alumnos. El legítimo maestro debe tener claro y dentro de su proyecto de vida, que la pedagogía es el eje necesariamente principal que lo rige, y por ende debe tenerle admiración, respeto y amor profundo.

Al encontrarse profesionalizadas, en contenidos y estructuras, seguramente las maestras del Cendi Malinalxochitl Turno Matutino se van sentir seguras, condición que les ayudará a ejecutar una mejor praxis.

CONCLUSIONES

Para mí fue grato el poder aplicar esta alternativa de innovación, ya que implicó un reto significativo hacia mi persona; el poder transmitir a mis compañeras de trabajo un poco de los conocimientos adquiridos en el transcurso de la licenciatura. La importancia de que las maestras reflexionen sobre su práctica docente, para una transformación como lo plantea Freire pasar de una pedagogía de los oprimidos a una pedagogía liberadora. Pues “enseñar va más allá de transferir conocimiento, si no crear las posibilidades de su producción y construcción” (Freire, 1999).

Ponerme esos anteojos de docente-investigador para poder vislumbrar una problemática y colaborar para una innovación fue una experiencia grata, el ayudar a las maestras a identificar y reconocer los problemas que les aquejan de su labor docente y buscar alternativas para ir sorteando estos problemas, el brindarles herramientas y el justificar el porqué de la innovación es algo que me retribuye como docente-investigadora. Citando a Freire (1999), “No hay enseñanza sin investigación ni investigación sin enseñanza. Esos quehaceres se encuentran en cada uno en el cuerpo del otro. Mientras enseñé continuo buscando, indagando. Enseño porque busco, porque indagué, porque indago y me indago. Investigo para comprobar, comprobando intervengo, interviniendo educo y me educo. Investigo para conocer lo que aún no conozco y comunicar o anunciar la novedad”

El reconocer que somos seres humanos con errores pero también con capacidades, el guiar a las maestras en el camino de la sensibilización y reconocimiento de su vocación por la docencia, propiciar e incitar a las maestras la empatía con sus alumnos, ya que el enseñar requiere también de alegría y afecto, pues profesor y alumno pueden aprender uno del otro.

El dar a conocer a las maestras del Cendi Malinalxochitl que hay una vida mejor más allá de nuestro contaminado estanque, que no debemos adaptarnos a él, que podemos saltar en cualquier momento siempre y cuando estemos decididas y convencidas a cambiar hacia algo bueno teniendo como compromiso que también vamos a brindar lo mejor de nosotras para la transformación docente fue lo más agradable para mí durante la aplicación de esta alternativa innovadora.

Con este proyecto se conoció también los múltiples desafíos de la sociedad hacia la profesión docente, el cómo los docentes actúan ante los diversos cambios sociales y la importancia de la profesionalización para eludir estos cambios y exigencias sociales.

Me preguntaría ¿Cuál fue el impacto de este proyecto de innovación? Me atrevería a responder que fue el crear conciencia e incitar a las maestras a la reflexión y análisis de su práctica docente, el cuestionarse el cómo repercute el malestar docente en la oferta educativa que brindamos en plantel, la transformación en su práctica docente. Y eso ya es un gran progreso.

¿Qué me hubiera gustado? La participación de todas las maestras del Cendi Malinalxochitl, ya que tal vez hubiera tenido más impacto este proyecto de innovación, o por lo menos el que las maestras conocieran la importancia de este tema y las formas en cómo nos afectan psicológica y biológicamente.

¿De qué me sirvió ejecutar paso a paso la sistematización de este proyecto? Para identificar una problemática real, delimitarla, buscar posibles soluciones diseñando un plan de acción con el objetivo de transformar la enseñanza y la práctica educativa en el plantel, evaluar los pros y contras aprendiendo de los errores para mejora de los mismos.

¿A que me enfrenté durante el desarrollo de esta alternativa? A la desilusión de no contar con el apoyo de las compañeras del plantel mismas que ya se habían comprometido y desertaron, a las envidias hacia mi persona por el hecho de estar en un proceso de profesionalización, al egocentrismo de algunas compañeras, al favoritismo y lazos de amistad de la actual directora por algunas maestras perjudicando a terceros.

Ante todos estos infortunios que eludí, me quedo con la satisfacción de concluir y llegar a una meta, agradecer la participación de quienes realmente están comprometidas con su profesión y vocación; saber y contar con el apoyo y la gratitud de los padres de familia hacia mi labor docente es mi principal carta de presentación ante la sociedad.

.

ANEXOS

Anexo 1

Cuestionario al personal docente del plantel, para conocer los datos generales de las docentes del Cendi Malinalxochitl Turno Matutino.

1. ¿Cómo te llamas?
2. ¿Cuántos años tienes?
3. ¿Te gusta tu trabajo?
4. ¿Te gustaría seguir profesionalizándote?
5. ¿Qué harías si se te otorgara una plaza en el GDF?
6. ¿Hay algún miembro de tu familia que sea docente?
7. ¿Qué harías si se te otorgara una plaza en el GDF?

Anexo 2

Entrevista al personal docente del plantel, para conocer cómo eligieron su profesión y parte de su historia de vida.

1. ¿Cómo fue tu acercamiento a la docencia?
2. Describe tu formación académica
3. ¿Por qué eres educadora?
4. ¿Crees que tienes vocación por la docencia?
5. ¿Por qué es importante tu labor como docente?
6. ¿Qué esperas de este trabajo?
7. Podrías platicarme brevemente parte de tu vida: infancia, adolescencia y vida actual.

Anexo 3

Cuestionario a personal docente frente a grupo para conocer cómo se desarrolla su práctica docente en el plantel.

Datos personales:

Nombre:

Edad:

Puesto que desempeña:

Antigüedad en el puesto:

- 1.- ¿Consideras que tu percepción salarial corresponda a tu nivel de estudios?
- 2.- ¿Qué respuestas haz obtenido cuando acudes a tus autoridades (delegacionales y directivos) para la resolución de un conflicto personal y laboral?
- 3.- Consideras que tu práctica docente es significativa para los niños, ¿Por qué?
- 4.- A qué crees que se deba, que algunas maestras aun conociendo el programa curricular con el que laboran, al llevarlo a la práctica la enseñanza sea tradicionalista.
- 5.- ¿Qué serías capaz de hacer para transformar tu práctica educativa en aras de mejorar la calidad educativa que ofreces?
- 6.- Consideras que existan algunos factores que impidan un buen clima escolar, de ser así cuáles serían.
- 7.- ¿De qué manera se resuelven los conflictos en tu institución?
- 8.- Menciona de qué manera repercute tu contexto social y/o cultural en tu práctica docente y laboral.

Anexo 4

Cuestionario a personal técnico que labora en el Cendi Malinalxochitl Turno Matutino, para saber si el personal conoce los programas con los que se trabaja en el plantel.

Datos personales

Nombre:

Edad:

Escolaridad:

Puesto ó función que desempeña:

- 1.- Podría mencionar el nivel de estudios de cada docente.
- 2.- Conoce los programas curriculares con los que se trabaja en el Cendi, favor de anotarlos.
- 3.- ¿Qué apoyo ha brindado al personal docente para mejorar y/o transformar su práctica educativa?
- 4.-El personal docente demuestra una capacidad crítica al mencionarle alguna observación para la mejora de su desempeño laboral y/o personal.
- 5.- A su parecer, ¿Qué tiene mayor repercusión en la práctica docente del personal, cursar en cualquier sistema educativo (abierto, escolarizado, semiescolarizado, a distancia etc.) o acreditar un exámen único (Ceneval).

Cuestionario para conocer la percepción de las docentes del plantel sobre su situación personal y laboral.

Datos personales

Nombre (opcional)

Alternativas de respuesta

- Siempre (S)
- Casi siempre (CS)
- Algunas veces (AV)
- Casi nunca (CN)

SITUACIÓN PERSONAL

1.- Considera que sus actividades docentes se caracterizan por sobre carga laboral. ()

2.- Con qué frecuencia siente falta de control en su desempeño como docente. ()

3.- Se ve expuesta a conflictos de distinta naturaleza en el plantel. ()

4.- Se ve sometida a presiones motivadas por las actividades pedagógicas y administrativas. ()

5.- Con qué frecuencia se siente insatisfecha a nivel laboral. ()

6.- Se muestra cansada debido al ejercicio de sus labores docentes. ()

7.- Siente irritabilidad y frustración antes, durante y después de ejercer su trabajo.

()

8.-Manifiesta malestares físicos (dolor de cabeza, estomago, espalda, insomnio).

()

9.- Después de terminar una jornada laboral se siente decaída de ánimo, débil y sin deseos de hacer alguna actividad. ()

DESEMPEÑO LABORAL

1.- Se preocupa por la planificación de estrategias metodológicas ajustadas a las necesidades de aprendizaje de sus alumnos. ()

2.- Lleva una adecuada organización de los campos formativos a favorecer en los niños para lograr sus objetivos. ()

3.- La dirección del proceso enseñanza- aprendizaje está centrada en los conocimientos previos y las necesidades de los niños. ()

4.- Ayuda a sus alumnos o compañeras de trabajo a entender el significado generalizado de sus experiencias, aprendizajes y relaciones. ()

5.- Motiva a sus alumnos a sentirse seguros en el ambiente escolar. ()

6.- Realiza investigaciones para solucionar problemas en el aula, escuela y en la comunidad. ()

Cuadro de evaluación para conocer la percepción de las docentes sobre el taller.

TALLER: Malestar docente causas y consecuencias en la labor educativa.

Fecha:

Nombre:

1. ¿Te gustó la actividad?
2. La argumentación e información de la oradora te pareció coherente y entendible.
3. Tus dudas fueron resueltas y tus comentarios escuchados
4. ¿Qué te gustaría que se innovara en este taller?

OBSERVACIONES GENERALES

Anexo 7

Cuestionario de evaluación para conocer la percepción de las docentes de la película proyectada.

TALLER: Malestar docente causas y consecuencias en la labor educativa.

Fecha:

Nombre:

A partir de la proyección de la película “Al maestro con cariño” favor de contestar las siguientes preguntas.

1. ¿Qué opinión tienes de la película?
2. ¿Se refleja con tu realidad?
3. ¿La vocación se tiene o se adquiere?
4. ¿Cuál fue tu caso?
5. ¿Qué reflexión te deja la película?

Anexo 8

Cuestionario de evaluación para conocer la percepción de las docentes de la película proyectada.

TALLER: Malestar docente causas y consecuencias en la labor educativa.

Fecha:

Nombre:

A partir de la proyección de la película “El club de los poetas muertos” favor de contestar las siguientes preguntas.

1. ¿Qué opinión tienes de la película?
2. Reconoces la importancia de los modelos educativos y corrientes pedagógicas.
3. ¿Qué opinas de la actitud del protagonista?
4. Te identificas con el protagonista
5. Consideras que la institución es factor para un buen desempeño u obstaculización de la práctica docente

Anexo 9

Actividad para conocer los compromisos de las docentes para la transformación de su práctica docente

TALLER: Malestar docente causas y consecuencias en la labor educativa.

MAPA MENTAL DE CAMBIO

Nombre:

Edad:

Fecha:

TALLER: Malestar docente causas y consecuencias en la labor educativa.

Favor de leer con mucha atención el siguiente texto, para contrastar opiniones.

CUENTO DE LA RANA DE HANDY (1990)

Había una vez una ranita que vivía en una pequeña charca de una zona tropical durante la época de rápidos cambios climáticos. Descubrió que podía adaptarse al calentamiento ambiental mediante una serie de pequeños ajustes en su estilo de vida, que le permitían arreglárselas sin sufrir demasiadas molestias. Por ejemplo, a medida que el agua de su estanque se calentaba, comenzó a pasar más tiempo en su hoja de nenúfar, lo que hizo que la piel se le deteriorara progresivamente. Su dieta también cambió, porque el calentamiento del clima afectó a otros animales que vivían en el estanque. De este modo, sus insectos favoritos iban disminuyendo y sus problemas digestivos aumentaban. No obstante, introduciendo algunos cambios en sus costumbres, pequeños pero constantes, consiguió sobrevivir, aunque su malestar crecía lentamente. De cuando en cuando tenía recuerdos vagos e inquietantes de días más felices en tiempos pasados, cuando la vida parecía más cómoda y placentera, pero como se veía obligada a concentrarse en pensar cuándo sería el momento adecuado para entrar en el agua, porque se calentaba mucho, o a preguntarse si un nuevo insecto sería bueno como alimento, tenía cada vez menos tiempo para recordar el pasado y la vida que había llevado entonces. Este proceso continuó durante bastante tiempo. Las condiciones del hábitat de la rana empeoraban gradualmente y cada vez disfrutaba menos la vida, y la padecía más, hasta que un fatídico día saltó desde su hoja de nenúfar al estanque, y murió casi en el acto por que estaba hirviendo.

TALLER: Malestar docente causas y consecuencias en la labor educativa.

Favor de contestar las siguientes preguntas de acuerdo a tu percepción y conocimiento.

Nombre:

Edad:

Fecha:

1. ¿Qué es el malestar docente?
2. ¿Qué repercusiones tiene hacia la salud?
3. ¿Cómo afecta al desempeño laboral y personal de los docentes?
4. Desde tu punto de vista, cómo fue el desempeño de las integrantes del taller
5. ¿Qué te deja este taller?
6. De manera general que opinión puedes dar sobre las sesiones del taller.
7. Te gustaría que el taller continuara, ¿Qué temáticas te gustaría tratar?

BIBLIOGRAFÍA

Arnaut, Salgado Alberto, *Historia de una profesión: Los maestros de primaria en México, 1887-1994*. México, SEP Biblioteca del Normalista, 1998.

Ávila, Penagos Rafael compilador. *La investigación-acción pedagógica: experiencias y lecciones*, Bogotá Colombia, Antropos, 2003.

Barbier, Jean Marie. *La producción de informaciones para la evaluación en: La evaluación en los procesos de formación*, Barcelona, Paidós, 1993.

Casanova, María Antonia. *Evaluación de las unidades didácticas y evaluación procesual” en: La evaluación educativa. Escuela básica*. México, SEP Biblioteca del Normalista, 1998.

Castillo, Cebrián et al, 1986, *Educación preescolar métodos, técnicas y organización*, Barcelona, CEAC, 1998.

Cazares Aponte, Leslie y Cuevas de la Garza José Fernando, *Evaluación en competencias, de la tradición educativa a la evaluación transformadora en: Planeación y evaluación basadas en competencias*, México, Trillas, 2007.

Cembranos, Fernando. David H. Montesinos y María Bustelo, *La evaluación en: La animación sociocultural una propuesta metodológica*, Madrid, Edit. Popular S.A., 1999.

Chapela Mendoza M^a del Pilar, *La descripción de la práctica docente*, Contrastes revista trimestral de la unidad 097 DF. Sur, año 11, número 33, pág. 12-19. 2008

Cherlyl J. Travers, et al, *El estrés de los profesores. La presión en la actividad docente*, Barcelona España, Paidós, 1996.

Ciudad de México, *Crónica de sus Delegaciones*, México, Secretaría de Educación del Distrito Federal, 2007.

Cordíé Anny, *Malestar en el Docente. La educación confrontada con el psicoanálisis*, Buenos Aires Argentina, Nueva Visión, 2003.

Dubar, Claude. *Las crisis de las identidades: La interpretación de la mutación*, Barcelona España, Bellaterra, 2002.

Dubet, Francois. *La escuela de las oportunidades ¿Qué es una escuela justa?*, Barcelona España, Gedisa, 2005.

Elliot, John *La investigación-acción en educación*, Madrid, Ediciones Morata, 1994.

Esteve José M. *Profesores en conflicto*. Madrid, Narcea, 1984.

Esteve José M. *El malestar docente*, 3ra. Edición, Barcelona España, Paidós, 1994.

Esteve, José M. et al, *Los profesores ante el cambio social*, Barcelona España, Antropos, 1995.

Esteve, José M. *La tercera revolución educativa*, Barcelona España, Paidós, 2003.

Freire, Paulo “*Pedagogía de la Autonomía*”, México, Siglo XXI, 1999.

Freire, Paulo *Cartas a quien pretende enseñar*, México, Siglo XXI, 1994.

Fueguel Cora y Montoliu Ma. Rosa, *El Malestar Docente. Propuestas creativas para reducir el estrés del profesorado*, Barcelona España, Octaedro, 2005.

Hernández Hernández, Pedro y Rodríguez González Nieves, *Discrepancia del diseño instruccional con la práctica educativa*, s/f.

Jorba, Jaume *La regulación y la autorregulación de los aprendizajes*, Barcelona, Síntesis, 1997

Kemmis, s. & McTaggart, R. *Cómo planificar la investigación-acción*, Barcelona, Laertes, 1988.

Schön Donald, *El profesor reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan*, Barcelona, Paidós, 1998

SEP, *Curso Básico de Formación Continua para Maestros en Servicio: El enfoque por Competencias en la Educación Básica 2009*, México, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos, 2009.

SEP, *Curso Básico de Formación Continua para Maestros en Servicio: Planeación Didáctica para el Desarrollo de Competencias en el Aula 2010*, México, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos, 2010.

SEP, *Plan Estratégico de Transformación Escolar*, México, Comisión Nacional de Libros de Textos Gratuitos, 2006.

SEP, *Programa de Educación Preescolar 2004*, México, Comisión Nacional de Textos Gratuitos, 2004.

SEP, *Programa de Estudio 2011. Guía para la Educadora, Educación Básica Preescolar*, México, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos, 2012.

Stenhouse, L. *Investigación y desarrollo del currículo*, Madrid España, Morata, 1984.

Stephen Cox, et al, *Cómo enfrentar el malestar docente*, Barcelona España, Octaedro, 1999.

Stufflebeam Daniel y Shinkfield Anthony, *Evaluación del proceso en: Evaluación sistemática*, Barcelona, Paidós, 1995.

Suárez Díaz, Reynaldo, *La evaluación en el proceso educativo en: La educación su filosofía, su psicología, su método*, México, Trillas, 1989.

Tenti, Emilio. *El oficio docente: vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI*, Buenos Aires, Siglo XXI, 2006.

UPN, (a) *Antología Básica Análisis de la Práctica Docente Propia*, México, UPN, 2004.

UPN, (b) *Antología Básica Corrientes Pedagógicas*, México, UPN, 2004.

UPN, (c) *Antología Básica Grupos en la Escuela*, México, UPN, 2004.

UPN, (d) *Antología Básica Hacia la Innovación*, México, UPN, 2004.

UPN, (e) *Antología Básica Institución Escolar*, México, UPN, 2004.

Volvi Franco, *“La autoestima del profesor. Manual de reflexión y acción educativa”*, Madrid España, PPC, 1996.

Vygotsky, Lev Semynovich, *La imaginación y el arte en la infancia; ensayo psicológico*, México, Fontamara, 1996.

Wheeler, *La evaluación en: El desarrollo del currículum escolar*, México, Santillana, 1985.

Zavala Camacho Nidia y Pérez Chimal Cecilia, *Profesionalización de las docentes en el Cendi Santa Cecilia: Un análisis del Programa de Educación Preescolar 2004*, México, Tesis UPN, Unidad 097, 2011.

FUENTES ELECTRÓNICAS

Banda Zuñiga, Maricruz, *La Formación de docente reflexivo*, 2007, recuperado en: http://www.uaa.mx/direcciones/dgdp/defaa/descargas/boletin_ene_08.pdf

González Núñez, José de Jesús, *Interacción grupal y psicopatología*, 2003, recuperado en: <http://books.google.com.mx>

Weber, *Estilos Docentes*, 1976, recuperado en: <http://estilosdedocenteseneldesarrollodelnin.blogspot.mx/>

<http://www.municipios.mx/Distrito-Federal/Municipio-de-Tlahuac-en-el-Distrito-Federal.html>.