



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 042**



**LA PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE COMO
MEDIO PARA MEJORAR LA
CALIDAD EDUCATIVA EN LA ESCUELA PRIMARIA**

MARÍA ANTONIA MORALES ESTEBAN

CIUDAD DEL CARMEN, CAMPECHE, 2012.



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 042



**LA PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE COMO
MEDIO PARA MEJORAR LA
CALIDAD EDUCATIVA EN LA ESCUELA PRIMARIA**

**TESINA
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN EDUCACIÓN
PLAN' 94**

Presenta

MARÍA ANTONIA MORALES ESTEBAN

DIRECTOR DE TESINA:

CÉSAR ALBERTO MARTÍN ESCALANTE

CIUDAD DEL CARMEN, CAMPECHE, 2012.

DEDICATORIAS

A DIOS

Por haberme dado la vida, y la capacidad para realizar los estudios. Porque me permitió todos los recursos para ver realizado el sueño de terminar la licenciatura.

A MI ESPOSO

Porque ha sido un apoyo importante para terminar mis estudios, por animarme para continuar hasta la conclusión de mi carrera.

A MIS MAESTROS

Gracias por su tiempo y dedicación, me siento afortunada de que hayan compartido conmigo sus experiencias y conocimientos con responsabilidad hasta terminar así mi carrera.

ÍNDICE

	Pág.
INTRODUCCIÓN	5
CAPÍTULO I. EL PROFESOR Y SU IMAGEN SOCIAL	
1.1 La conducta e imagen personal.....	9
1.2 La relación con los alumnos	14
1.3 La relación con los padres de familia	16
1.4 La participación en el contexto social	19
CAPÍTULO II. LA PROFESIONALIZACIÓN EN SU DESEMPEÑO DOCENTE	
2.1 En el centro escolar.....	27
2.2 En el trabajo colegiado.....	33
2.3 En su desempeño en el aula escolar.....	36
2.4 Hacia la calidad educativa en la práctica docente.....	39
CAPÍTULO III. LAS EVALUACIONES AL DOCENTE	
3.1 En su desarrollo profesional y superación continua.....	44
3.2 En los resultados de su práctica docente.....	52
3.3 La evaluación al docente	57
3.4 El programa de carrera magisterial.....	60
CONCLUSIÓN	63
BIBLIOGRAFÍA	66

INTRODUCCIÓN

Los problemas sociales ingresan a la escuela en diálogo o en contraste con las representaciones que los docentes y directivos tienen sobre la sociedad y la función de la escuela en ella. Ese ingreso aparece hoy como un cambio en la relación entre escuela y sociedad: algo no funciona como debería, no es como se esperaba, no fluye en la dirección deseada. Los miembros de la escuela actúan o dejan de actuar según lo que entienden que está pasando y lo que creen que se puede hacer.

Las representaciones son creencias, convicciones, teorías implícitas y supuestos desde los cuales se ve y entiende la realidad, a partir de los cuales se pueden formular juicios de valor y frente a los cuales se actúa. Detrás de toda acción humana, hay un sistema de representaciones. Las convicciones dan sentido a la tarea y en consecuencia, si son firmes y claras le dan sustento a las decisiones cotidianas. Sin embargo, las convicciones que se solidifican en certezas y evitan revisarse periódicamente funcionan como mascararas deformantes.

La agenda pedagógico-cultural de la actualidad muestra un particular interés en la formación y el desarrollo profesional docente orientado hacia un perfil reflexivo a fin de alentar los procesos de transformación educativa. Se debe partir del supuesto de que la reflexión es un proceso que involucra a los sujetos tanto en su actividad cognoscente como en sus disposiciones sociales y emocionales en tanto comprometidos moralmente con el mundo social de su cultura: pensamiento, sentimientos y valores dispuestos para la acción y la reflexión cooperativa.

Es posible pensar la mejora educativa desde un profesorado que por el ejemplo ilumine su práctica, y por la reflexión sea capaz de pensar su labor desde la acción, para crear alternativas que potencien mejores condiciones para el aprendizaje. Se considera, a la vez, a la investigación como una alternativa emancipadora, por cuanto pone a disposición del docente las posibilidades de indagar su propia práctica para mejorarla críticamente a través de procesos de acción y reflexión.

Sin embargo, esta investigación, en apariencias sencilla, ha enfrentado a diferentes restricciones que ponen en riesgo su desarrollo. Por lo que surgen las preguntas: ¿Qué piensa el docente cuando repiensa su práctica? ¿Qué piensa cuando piensa el aprendizaje? Estas preguntas que se formulan sólo pueden ser enfocadas si se está incluido dentro de esos procesos de pensar y repensar el aprendizaje y la enseñanza.

En el ámbito docente, los términos profesión, profesionalismo, profesionalización constituyen uno de los vocablos comodín cuando se habla de la enseñanza, y más concretamente de las personas que se dedican a la tarea de enseñar, los profesores. El campo semántico es amplio, profesión, profesional, profesionalización, profesionalismo, profesionalidad, etc., y dependiendo de su utilización de quien los maneje, con qué finalidad, desde qué perspectiva intelectual, con qué intereses sus significados varían enormemente.

En la misma línea argumental, el término profesional y sus derivados en palabras no son ni mucho menos expresiones neutras, sino que esconden en su seno opciones y visiones del mundo y el papel de la educación. La enseñanza no se puede definir sólo descriptivamente, por lo que se encuentra como la práctica real de los docentes en las aulas, ya que, como todo en educación, se define también por su aspiración y no sólo por su materialidad. El objetivo último de la escuela es el de integrar a los nuevos miembros en la sociedad y, en su medida, intentar mejorar ésta.

Es la razón por la que esta investigación se desarrolla en tres capítulos la importancia que tiene la profesionalización del docente de educación primaria, para elevar la calidad educativa, como respuesta a la demanda de la sociedad contemporánea pero dando a la vez cumplimiento a la nueva Reforma Educativa. En el primer capítulo se pone de manifiesto lo importante que es que el maestro dignifique su imagen profesional y social dentro de la sociedad. Imagen que en los últimos años se ha visto devaluada y deteriorada, por prácticas fuera del contexto de la responsabilidad educativa, o como consecuencia de la falta de responsabilidad docente que se ha tenido.

Se debe tener conciencia de la importancia de la participación de los padres de familia en el proceso educativo de sus hijos, se trata el asunto desde la perspectiva en donde el docente tiene que buscar una alianza con ellos, a fin de ayudar a los alumnos, de lo contrario los resultados podrían ser los no esperados. Así como también la importancia que tiene y ha tenido la participación del docente en los contextos sociales, que permiten la transformación cultural del contexto en donde se ubica el centro escolar.

En el capítulo dos se enfoca a tratar la importancia de que el docente se profesionalice para una mejor participación y desempeño laboral en el centro escolar, en el grupo de colegiado en donde necesita interactuar y desarrollar habilidades, así como la importancia que se tiene que esté en una continua actualización, que le permita una mayor profesionalización de su práctica. También se aborda que todo lo anterior tiene la finalidad de elevar la calidad educativa del Sistema Educativo, desde la perspectiva personal del docente así como de su práctica, en donde se puedan tener los mejores resultados y los alumnos puedan alcanzar el perfil de egreso contemplado desde los Planes y Programas.

A lo largo del trabajo se analizará la importancia que tiene el que los miembros de una ocupación, en este caso los maestros, compartan un cuerpo común de conocimiento y utilicen estándares compartidos de práctica en el ejercicio de ese conocimiento, para que les permita que socialmente su labor educativa sea aceptada más como profesión que como simple oficio.

CAPÍTULO I
EL PROFESOR Y SU IMAGEN SOCIAL

1.1 La conducta e imagen personal

Existen una serie de cambios sociales que, junto con las transformaciones acontecidas en los Sistemas Educativos, interpelan el trabajo de maestros y profesores de Educación Básica. Estas transformaciones constituyen el telón de fondo sobre el que se desenvuelve la lucha por la renovación de la identidad docente.

La figura del docente dentro del proceso educativo a través de la historia ha marcado un precedente en la transformación de la sociedad, porque es considerado un actor social que debe tener la capacidad para orientar, estimular y enseñar en medio de cualquier contexto social en el que se encuentre. En décadas pasadas el docente era la persona más representativa de las comunidades por su capacidad y su intromisión en las problemáticas sociales de su entorno.

Para muchos el profesor era considerado el segundo padre, el cual podía aconsejar y ayudar en cualquier problemática que se presentara. Su imagen era considerada como la de una persona muy respetada, admirada y reconocida por los padres de familia y alumnos, quienes muchos tomaban al maestro de ejemplo a seguir. La manera en como el docente se desenvolvía en el centro escolar y la comunidad permitía que las personas lo hicieran partícipe de sus problemáticas y la esperanza de la orientación para la búsqueda de soluciones. Al ser considerado como el apóstol de la enseñanza, contaba de un prestigio social y moral que inspiraba confianza en las familias.

Es por eso que se tienen registros históricos que fueron ellos quienes también participaron activamente en los procesos de transformación social, en los tiempos de la revolución mexicana, pues a través de su ideología y del profundo deseo de cambio aportaron su capacidad y su esfuerzo por hacer de México un país con mucha más cultura educativa, que a través de los años se ha venido consolidando en base a la participación activa del Sistema Magisterial.

Pero al paso de los años las cosas fueron cambiando, la imagen del maestro se fue deteriorando ante la sociedad, esto debido a factores personales que enfrenta el docente o a el cambio ideológico de la sociedad. Lo cierto es que tanto uno como el otro influyó a que en la actualidad el profesor sea el más criticado, desvalorado e incomprendido de la sociedad.

En ocasiones se le adjudica solamente a su labor docente el estancamiento educativo que se tiene, cuando en la realidad son muchos los factores que influyen, en la actualidad se exige una mayor calidad en la educación por exigencias nacionales e internacionales, pero los centros escolares en su mayoría no cuentan con los recursos necesarios para que esto pueda ser una realidad.

Es por eso que se debe que tener en cuenta que “existe siempre una distancia entre la imagen ideal que los docentes se hacen de su vocación y de su función, y la realidad de su práctica, a menudo decepcionante, dado el estado de los alumnos y de la sociedad” (Dubet y Duru-Bellat, 2000:19). El panorama se complica si se tiene en cuenta que, por lo general, la sociedad tiende a esperar más de lo que la escuela es capaz de producir.

Es importante entonces entender que la mayoría de las Reformas se fundamentaron en esta perspectiva un tanto determinista y estructuralista que considera a los maestros como simples autómatas que actúan en función de efectos de determinados ordenamientos de objetivos. Esta visión parcial y limitada del quehacer docente indujo al planteamiento de Reformas parciales y por lo tanto limitadas en cuanto a sus alcances prácticos.

Muchos cambios en las leyes, reglamentos y diseños curriculares fueron incapaces para transformar las prácticas, las cuales siguieron obedeciendo a viejos modelos incorporados en la cultura y subjetividad de los docentes. El maestro como agente social tiene la capacidad de simular el cumplimiento de determinados ordenamientos normativos manteniendo al mismo tiempo el grueso de las rutinas y modos de hacer

las cosas. Lo que ha ocasionado que muchos docentes puedan estar simulando su responsabilidad educativa solamente, obteniendo lamentables resultados en donde evidencian su eficiencia en su labor, generando un panorama que la sociedad generaliza y desvirtúa al gremio magisterial, como dice el dicho, por uno pagan todos. Porque se han habituado a ser maestros asalariados interesados sólo por lo económico y olvidándose de su labor social y humana en la educación y formación de los individuos para la vida.

“Las representaciones están constantemente presentes en la menor percepción, en el más mínimo de los actos y emociones. Las representaciones están inscritas en los pliegues del cuerpo, en las disposiciones que se tienen y en los gestos que se realizan. Forman la sustancia de ese habitus del que hablan los antiguos, que transforma una masa de instintos y órganos en un universo ordenado, en un microcosmos humano del macrocosmos físico, hasta el punto de hacer que nuestra biología aparezca como una sociología y una psicología, nuestra naturaleza como una obra de la cultura. Enraizada así en el cuerpo, la vida de las representaciones se revela como una vida de memoria. A menudo se trata a los grupos y a los individuos como si fueran amnésicos. Pero las experiencias, las palabras y las imágenes del pasado, ausentes en suma, no son experiencias de las palabras y de las imágenes muertas, difuntas, sino que continúan actuando y envolviendo las experiencias, las palabras y las ideas presentes.”(Moscovici,1986:708)

De acuerdo a este autor el docente desde su aspecto físico, sus gestos y su manera de actuar forma la identidad que la sociedad se hace de su persona. A lo que llama el habitus de vida, sus emociones, sus adicciones, sus miedos y sus éxitos. Todo representa la imagen del docente, porque se encuentra enraizado desde su misma naturaleza, por lo que él no debe de ignorar esto ni pensar que la sociedad no se da cuenta o no lo tomará en cuenta.

Porque aunque pase los años todas aquellas palabras, imágenes o acciones estarán presentes en el pensamiento de las personas, así como cada individuo recuerda a sus maestros que le impartieron clases desde sus primeros años, y ese recuerdo será bueno o malo dependiendo de las acciones del profesor en su vida.

Algunos han definido acertadamente a la docencia como una profesión moral; en el sentido de que tienen como propósito el producir determinadas transformaciones en la conducta de los estudiantes, a través del conocimiento que se construye. El maestro se propone influenciar la vida de sus alumnos. La mayoría de los docentes saben lo que hacen, al menos esto es lo que dicen muchos de ellos, cuando explican por qué eligen esta actividad. En otras palabras, la tarea del maestro tiene que ver con el cambio, o más bien, con la producción de determinados cambios en la vida de los alumnos.

En la actualidad se pueden encontrar maestros a quienes su experiencia se encargó de frustrarlos, dejando muy malos recuerdos en la vida de los niños que al crecer, se expresan mal de ellos, le faltan al respeto y minimizan su trabajo en la sociedad. Muchas veces el malestar que el docente pueda sentir de parte de la sociedad es el resultado de las expectativas no realizadas.

Aunque en el discurso hoy se pueda estar diciendo que se está comprometido con la educación, para algunos queda sólo en eso, en discurso que no se transforma en realidad y ante ponen sus intereses personales ante su responsabilidad educativa. Esto no quiere decir que no se tenga en cuenta el interés personal, económico y profesional, sino que si al elegir la educación como profesión, se establece un compromiso de la formación de seres humanos que esperaran de ellos su mejor esfuerzo y la mejor atención. Entonces la práctica docente puede concebirse como el conjunto de actuaciones desplegadas en variedad de situaciones profesionales, en este caso las situaciones educativas, enmarcadas en un espacio y un tiempo determinados. Sin embargo, también puede incluir aquellas actividades repetitivas por las que se busca el dominio de alguna competencia.

“Ante estos grandes retos, las maestras y los maestros mexicanos tienen grandes desafíos, así como la oportunidad de valorar su profesión, como medio para lograr un posicionamiento social que responda a una educación dirigida al desarrollo humano integral, que promueva inteligencias múltiples y capacidades en diferentes dimensiones humanas para la vida personal y social, involucrando acciones afectivas y éticas”. (SEP, 2011:11).

El docente no debe ignorar que al ser un agente social formador, está bajo la óptica de sus alumnos, de los padres de familia, de sus compañeros colegas y de la sociedad en general y todos y cada uno de ellos estarán esperando lo mejor de él, un buen ejemplo, un buen desarrollo profesional y sobre todo resultados favorables de su ocupación laboral.

El maestro debe volver a ser la figura con peso moral en la sociedad actual, para que pueda tener el impacto social que se espera de él, porque mientras la sociedad lo continúe considerando: Los mata tiempos, los alcohólicos sociales educativos, y mucho más que en lugar de enaltecer la imagen docente la denigran; eso no quiere decir que la sociedad tenga razón, sino que en base a algunos malos ejemplos que se han tenido en su experiencia, generalizan su comentario, no considerando que existen muy buenos profesores y profesoras comprometidos con su profesión y preocupados por la educación de los niños, pero es tiempo de recuperar lo perdido.

Tal vez pueda sonar un poco exagerado lo que se escribe, pero sin duda es la realidad de muchos lugares de este país, en donde la educación sufre los embates continuos de los medios masivos de comunicación, quienes esperan sólo la oportunidad para denigrar la labor más linda y digna de la sociedad, la de ser maestro. Pero recuperar lo perdido, se puede lograr a través de un trabajo serio, comprometido, profesional que en ocasiones se ha dejado de hacer, además, de que las instituciones educativas dignifiquen la labor docente.

De lo contrario se estará teniendo una sociedad que exige más de los maestros, maestros que exigen más de las instituciones e instituciones que necesitan estar a la altura de los demás países, tirando de lado a lado la responsabilidad, siendo los perjudicados al final de cuentas la generación de niños y niñas que asisten a un aula escolar en busca del conocimiento.

1.2 La relación con los alumnos

Es preciso reflexionar en torno del compromiso y responsabilidad de la formación del maestro desde sus formas de interpretación de sí mismo y de su mundo, que le permitan actuar con sentido ético frente a su práctica docente y tomar conciencia de la influencia de sus propios comportamientos en la formación del sujeto. Para ello, es conveniente preguntar por sus intenciones educativas; sobre el sentido, significado y finalidad de su que hacer educativo y sobre cuál es el camino por seguir desde sus prácticas educativas.

Para ser maestro, no basta con dominar un saber disciplinar, ni tampoco con estar bien adiestrado para su oficio; ni mucho menos, con tener veinte años en la profesión, dado que la experiencia no puede medirse en tiempo, sino en significados para sí mismo y para su entorno. Se requiere mucho más que esto, se necesita saber navegar en un mar de preguntas, de surfear los diferentes problemas que conducen a una realidad distinta, reflejada en verdaderos cambios mentales que generen la apropiación del saber, donde se elige conocimiento y sujeto, como principio fundamental en la innovación de la ciencia y transformación de sí mismo.

Es preciso, entonces, concebir la profesión docente como todo un proyecto de vida, que permita una propuesta pedagógica definida por “propósitos para la dimensión cognitiva y para las dimensiones afectivas y motoras” (De Zubiría, 2006:42). Desde este contexto cabe la pregunta ¿Cuál es el tipo de maestro que reclama la sociedad actual?. Es apremiante la búsqueda de educadores, capaces de idear nuevas metodologías reflexivas, apropiadas para escuchar la voz del otro; de reflexionar en torno de sus actuaciones; maestros con nuevas lógicas de comprensión de la realidad, que partan de culturas inclusivas, donde se reconozca al ser humano como un ser histórico, multidimensional, con características inmanentes y, con diferentes ritmos de aprendizaje. Es necesario, que el maestro busque convertir las necesidades profundas de los estudiantes, en la búsqueda de soluciones.

Cuando se concibe la educación como un fenómeno social que implica relaciones entre el docente y el alumno, la comunicación se constituye en un aspecto esencial en la práctica reflexiva del maestro. Desde esta concepción, es fundamental que el docente no sólo analice las interacciones que se generan con sus estudiantes; sino también, favorezca contextos marcados por un diálogo de saberes, intercambio de opiniones y unión de criterios; de tal forma que se dé una comunicación intersubjetiva, como un espacio de encuentro con el otro, donde el yo trascienda hacia el tú, pero también hacia el nosotros. Es aquí donde el maestro puede tener experiencias significativas alrededor del diálogo, el cual brinda no sólo la posibilidad de hablar, sino también de oír; y tener la capacidad de oír, es tener la capacidad de comprensión.

La preocupación al estudiar el proceso enseñanza-aprendizaje, no se ha enfocado sobre el desarrollo del conocimiento y la comprensión, sino en el propósito de la educación que es el aprendizaje, el cual se construye permanentemente en la comunicación, en la que el lenguaje hablado del profesor y del alumno, se manifiestan en lo aprendido. El uso del lenguaje como parte de la identidad de los usuarios, que exige ajuste entre los participantes. Compromiso por parte de la educación que requiere de una comprensión mutua, donde los sentidos de los participantes expresen interpretaciones y valoraciones particulares de los temas que confrontan y que requieren un proceso negociador que ponga en contacto sus diversos sentidos.

El aula es, sin duda, el medio fundamental donde el docente despliega sus recursos personales y didácticos para cumplir con su labor, que tiene como eje medular la relación con el alumno. Y como toda relación humana, posee unas características implícitas y explícitas que le imprimen un sello y dinámica particular. No obstante, la relación profesor-alumno en el aula presenta algunas configuraciones que la hacen especialmente diferente de cualquier otra interpersonal. Así como también la interacción que los alumnos tienen con sus demás compañeros, lo que genera un

aprendizaje en donde pueden compartir o contrastarlas ideas que les lleva a construir conclusiones individuales o grupales del conocimiento al que se enfrentan.

1.3 La relación con los padres de familia

El medio en el que el niño se desenvuelve y con el cual interacciona constantemente, le envía continuos y silenciosos mensajes, invitándolo a determinadas acciones, facilitándole determinadas actitudes. Las influencias educativas que el niño recibe en el hogar y en la institución, deben guardar una estrecha unidad. Ello determina que los ejecutores y los padres deben trabajar en conjunto, plantear tareas comunes, utilizar formas similares de tratar al niño, de enseñarlo, de ofrecerlos ejemplos adecuados para labrar su futuro.

La vinculación familia y escuela, presupone una doble proyección: la institución proyectándose a la familia para conocer sus posibilidades y necesidades, las condiciones reales de la vida del niño y orientar a los padres para lograr la continuidad de la tarea educativa. La familia proyectándose a la escuela para ofrecer información, apoyo, sus posibilidades como potencial educativo. Se trata de una vinculación que se plasme en un plan de intervención común, con objetivos y estrategias similares; en una conjugación de intereses y acciones.

Comunicar la estrategia pedagógica a los padres, es una de las responsabilidades de la escuela, y se puede considerar como una estrategia que permite la estrecha comunicación entre padres y profesores, como vía para lograr un desarrollo pleno y una mayor satisfacción y alegría en los niños. El entorno jamás es neutro, su estructuración, los elementos que lo configuran, comunican al individuo un mensaje que puede ser coherente o contradictorio con el que docente quiere hacer llegar al niño.

Pero se tiene que tener cuidado de no correr el “riesgo de caer en una paradoja, hay que admitir que lo ‘normal’, en educación, es que la cosa ‘no funcione’: que el otro se resista, se esconda o se rebele. Lo ‘normal’ es que la persona que se construyen frente a nosotros no se deje llevar, o incluso

se oponga, a veces, simplemente, para recordar que no es un objeto en construcción sino un sujeto que se construye". (Meirieux, 1998:73)

El docente no puede conformarse con el entorno tal como le viene dado. Debe comprometerse con él, debe incidir, transformar, personalizar el espacio donde desarrolla su tarea, hacerlo suyo, proyectarse, haciendo de este espacio un lugar donde el niño encuentre el ambiente necesario para su desarrollo.

La escuela y el trabajo docente tenían una identidad que en parte era el resultado de una división del trabajo de socialización de las nuevas generaciones. En el momento fundacional a mediados del siglo XIX, el Capitalismo privilegió el desarrollo de un tipo de familia ideal, llamada también nuclear, con un claro dominio masculino, relativamente estable. Esta familia asumió determinadas responsabilidades en relación con la escuela y el proceso de aprendizaje de los niños. Ciertas cosas le correspondían a la familia y otras a las escuelas. La primera se hacía cargo de la contención afectiva, la alimentación, la enseñanza de valores básicos de comportamiento etc. Incluso las familias populares que enviaban a sus hijos a la escuela se hacían responsables y debían estar en condiciones de hacerlo, de acompañar el trabajo de aprendizaje de sus hijos.

En la actualidad, pocas familias se acercan a ese ideal hegemónico en el momento fundacional de la escuela moderna. Las familias son puestas en el banquillo de los acusados: ellas no acompañan el aprendizaje de los alumnos, mantienen una actitud pasiva y se despreocupan por lo que sucede en la escuela, no participan etc. En las clases medias, los padres se convierten en utilitaristas que tratan de sacar el mayor provecho de la escuela y se convierten en profesionales del control del centro escolar.

La obligatoriedad escolar y la rápida expansión del sistema produjeron un cambio cultural muy significativo en la sociedad en la cual se insertó. Algo de esta memoria perdura en la visión, porque buena parte de su éxito ahora llega como resultado no deseado; la discriminación actual es heredera de algunas imágenes que la escuela

difundió, cómo se debe ser varón y cómo se debe ser mujer; el único hombre honrado es aquel que trabaja; los hábitos principales son el orden, la higiene, etcétera.

En síntesis, escuela y sociedad van en algunos aspectos de la mano, pero también avanzan a destiempo, pues la educación escolar plantea necesariamente una tensión con el presente, en diálogo con el pasado y con el futuro. Esa tensión traduce intereses actuales que pugnan por orientar la tarea escolar hacia la conservación del status que o en sentido contrario.

“El docente tiene la oportunidad histórica de no sólo desarrollar competencias para el mundo profesional y laboral, sino para su desarrollo personal y ciudadano; lograr capacidades para la autonomía, la autorrealización y la capacidad de comprensión y acción ante los problemas sociales. El mundo profesional, económico y laboral no se asume como un todo, sino como lo que es: una dimensión de su existencia, quedando muchas otras por desarrollarse”. (SEP, 2011:11)

Por lo que es de vital importancia que pueda establecer una alianza de trabajo y mutuo acuerdo con los padres de familia, para lograr su objetivo educativo, pues al no ser tomado en cuenta los padres de familia se desvinculan de la educación y no existe la consecución del conocimiento aprendido. Es la razón por la que se tiene que reflexionar acerca del quehacer educativo que se desempeña en conocer las capacidades, valores, habilidades y limitaciones que se tienen como ser humano, y afianzarse en el trabajo social, de la mano de los padres de familia.

Una estrategia para fortalecer el trabajo del docente con los padres de familia es el establecimiento de los Consejos Escolares, cuya finalidad es fomentar la participación de los padres de familia de una manera más ordenada y organizada, en donde los maestros puedan contar con los padres y los padres puedan estar más pendiente del proceso educativo de sus hijos.

“Que en el marco de la Alianza por la Calidad de la Educación entre el Gobierno Federal y los maestros de México representados por el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, firmado el 15 de mayo de 2008,

se acordó “fomentar mecanismos participativos de la gestión escolar (Consejos Escolares de Participación Social)” a través de acciones de integración de la comunidad escolar como centro de atención de las políticas educativas y el impulso de modelos de gestión estratégica, que sirvan para promover una participación activa en las escuelas”. (SEP, 2010:5)

Con el establecimiento en cada escuela de este Consejo Escolar de Participación Social, se pretende dar respuesta a la necesidad de establecer un contacto más directo y continuó con los padres de familia, sin que esto signifique una intromisión en los trabajos educativos correspondiente al personal docente y administrativo, pues es de gran importancia que desde el principio se puedan considerar y dejar claro los lineamientos de la participación tanto de los padres como de los maestros.

Lo anterior con la finalidad de establecer buenos acuerdos y fomentar relaciones solidarias de trabajo en donde lo mayores beneficiados sean los niños. La clave del buen funcionamiento de este programa dentro de las escuelas es el comprender la función que le corresponde y participar de manera activa en dichos compromiso, y no invalidar ni sobre ponerse a decisiones que no competan a la función. De lo contrario se podrían crear fricciones y en lugar de ser una estrategia de apoyo se convertiría en un organismo vigilante y controlador de las actividades educativas, que dicho está no es su función, pero que al no ser comprendido así y no marcar los lineamientos desde el principio se podría caer en este error.

1.4 La participación en el contexto social

Los docentes se enfrentan en los últimos años con el doble desafío de atender a más alumnos de los que pedagógicamente son adecuados. Pero esto no es todo, ya que también, y esto es muy importante, deben atender a otros alumnos, dados los grandes cambios en la morfología social de los inscritos, siendo el 43% de las escuelas del país de modalidad multigrado. En estas condiciones existe cada vez menos acuerdo inmediato entre el contenido del Programa escolar que tiende a cambiar con cada Reforma Educativa, el saber del docente y el deseo o interés de

aprender de los alumnos, esta coincidencia sólo se realiza en ciertos establecimientos y para ciertos alumnos, por lo general de las clases dominantes.

Estos otros alumnos en muchos casos provienen de sectores socialmente excluidos como consecuencia de las transformaciones en los modos de producción, la concentración en los sistemas de distribución de la riqueza y las inéditas facetas de cuestión social contemporánea. El desfase entre el conocimiento y las competencias que pueden movilizar los docentes y los problemas que deben atender en el salón de clases convierten a la enseñanza en un oficio que cada vez compromete más a la persona y que expone al individuo y no en tanto en el rol profesional.

La labor docente puede considerarse pese a todo un trabajo gratificante, pero también puede ocasionar situaciones de depresión, en especial cuando no se cuentan con las competencias y condiciones de trabajo adecuadas y por lo tanto no se alcanzan los resultados esperados, cayendo el maestro en un estado de frustración e incompetencia.

En los lugares en donde la desigualdad social se hace más visible, en donde los problemas económicos están a la orden del día, en donde las escuelas no cuentan con los medios necesarios y los padres no tienen los recursos para proveerle a sus hijos los materiales que requieren para una mejor formación educativa, el maestro se encuentra con dilemas sociales que muchas veces no son fáciles de resolver ni de dar repuestas.

Cuando la sociedad se pregunta: ¿Para qué les sirve la escuela a los niños?, ¿Qué va a hacer la escuela si estos niños tienen hambre?, ¿Qué puede aportar la escuela si estos niños no tienen futuro?. Algunas de estas frases suelen localizarse en actores o sectores más específicos, particularmente como lectura proyectiva de la desigualdad. Esto significa suponer que cada uno tiene su futuro inscripto en letras indelebles, por lo cual no hay que educarlo más que para la miseria. A partir de este razonamiento, la escuela niega su aporte inclusor y garantiza que la miseria se perpetúe.

Este tipo de mentalidad de parte de los padres de familia tiene un gran impacto psicológico, emocional y de la voluntad en los niños que asisten a la escuela, pues en ocasiones llegan sin ganas de estudiar, con el objetivo de jugar y de divertirse, el aprender y construir conocimientos no tiene ningún interés para él. En ocasiones los docentes podrían decir: ¡No sé para qué vienen a la escuela, si nada les interesa, no se esfuerzan, no les importa nada!

Curiosamente, las mismas frases pueden plantear los directivos refiriéndose a maestros demasiado jóvenes o demasiado mayores. Algo parecido dicen a veces los estudiantes sobre sus profesores: ¡No sé qué quiere de nosotros, nos trata mal, parece que no le interesara lo que da, no sé para qué es docente, se nota que odia su trabajo!. El trasfondo común de estas apreciaciones es que algo que antes había en la escuela y motorizaba la presencia y el esfuerzo de permanecer en ella ahora ha disminuido o desaparecido, en ese sentido, se podría entonces decir que la escuela parece haber perdido la capacidad de prometer.

"Cuando se cuestiona el mismo sentido de la escuela, su función social y la naturaleza del quehacer educativo, como consecuencia de las transformaciones y cambios radicales, tanto en el panorama político y económico, como en el terreno de los valores, ideas y costumbres que componen la cultura, o las culturas de la comunidad social, los docentes aparecemos sin iniciativa, arrinconados o desplazados por la arrolladora fuerza de los hechos, por la vertiginosa sucesión de acontecimientos que han convertido en obsoletos nuestros contenidos y nuestras prácticas"
(García, 1999:39)

Si hay un factor que ha contribuido al éxito de la escuela en el país, es el éxito expresado en la rápida expansión del sistema educativo en las primeras décadas del siglo XX, ese ha sido su fuerte capacidad de promesa. La obligatoriedad escolar implicó movilizar a la sociedad para que enviara a sus hijos a la escuela y al Estado para que proveyera los recursos que garantizaran el funcionamiento y la continuidad de la actividad escolar

En el nuevo contexto social y cultural, la institución escolar tiende a ser vista por los docentes como “una isla de orden en un océano de ignorancia y desorden” (Dubet y Duru-Bellat, 2000:45). La crisis social tiende a ser percibida como crisis moral. Los problemas de disciplina, la violencia escolar, los desórdenes, la poca predisposición al esfuerzo, la falta de interés etc., son la expresión de los defectos de la educación.

Los docentes ven amenazada su identidad y tienden a sentirse obligados a convertirse en trabajadores sociales, educadores y psicólogos. Lang (1999) recuerda algunos avatares históricos de la lucha por la definición del oficio docente como relacionada exclusivamente con la transmisión del conocimiento, excluyendo progresivamente las tareas poco valoradas socialmente, tales como la vigilancia y el disciplinamiento de los alumnos, o la alimentación, que fueron delegadas a otros agentes profesionales menos prestigiosos.

Tiende a difundirse la percepción de que las actividades que no se relacionan con la tarea específica de enseñanza deberían ser encomendadas a otro tipo de personal especializado: psicopedagogos, asistentes sociales, tutores, psicólogos sociales, animadores culturales etc. Pero este enriquecimiento de la institución escolar cuesta caro y nada garantiza que un aumento de recursos cambie la naturaleza de la institución, pero es difícil imaginar un cambio de naturaleza sin nuevos recursos.

En el siglo XX en México, los maestros se profesionalizaron desde la aparición de la SEP en 1921 hasta antes de que Torres Bodet se hiciera cargo de la Secretaría de Educación por primera vez. La profesionalización docente en este breve período de veinte años fue posible porque los profesores eran autónomos, controlaban su propio trabajo, se organizaron en cuerpos profesionales y políticos voluntariamente, los conocimientos que impartían pretendían ser científicos, educaban ellos mismos a sus colegas más jóvenes, con quienes formaban fuertes lazos políticos y emocionales, reforzados por una ética común.

No obstante las cosas cambiaron con Torres Bodet; en nombre de la Unidad Nacional todos los trabajadores de la educación administrada por la SEP fueron afiliados al SNTE, una organización tan combativa que jamás ha hecho una huelga.

Después del movimiento magisterial de 1956 - 1958 se comenzó a insistir en la necesidad de profesionalizar a los docentes señalando que muchos no habían obtenido un título de normal o licenciatura, con lo que se sugería que profesionalizarse equivalía a credencializarse.

Como la obtención de credenciales responde a un esfuerzo individual y tiene resultados diferentes para todos los involucrados en la enseñanza, se rompe de hecho la solidaridad gremial y comienza una competencia individualizada entre antiguos colegas. La imposición de la llamada Carrera Magisterial en años recientes tiene la misma lógica y persigue objetivos semejantes.

Hay indicios de políticas similares en la educación superior. En 1950 México tenía treinta y cinco mil estudiantes universitarios, en 1960 eran setenta y ocho mil y en 1970 ya alcanzaban la cifra de doscientoscuarenta y siete mil seiscientos. A principios de la década de los años ochenta la cifra ascendió a cerca de novecientos mil, en 1990 fueron alrededor de un millón doscientos mil y para el año 2000 la cifra excedió a los dos millones cien mil.

Hasta principios de los setenta, la docencia universitaria era impartida por profesionistas de diversas disciplinas que vivían del ejercicio autónomo de su profesión, e impartían seis o nueve horas de clase a la semana por el sólo gusto de hacerlo y obtener además el prestigio de ser nombrados profesores universitarios. Sin embargo el crecimiento desmesurado de la población y la matrícula, obligó a las instituciones de tercer nivel a contratar en los sesenta a mil quinientos profesores por año, a cuatro mil trescientos en los setenta, tres mil novecientos en los ochenta y cerca de cuatro mil por año en los últimos veinte del siglo anterior.

Con la crisis financiera de mediados de los años ochenta en México y ante las malas administraciones de los recursos económicos, las universidades públicas perdieron legitimidad frente a la sociedad, quien proporciona los recursos para su operación, por lo que empezó a ponerse de moda la profesionalización de los docentes, pues se suponía que si las instituciones educativas no cumplían con las demandas de la sociedad, seguramente se debía a la falta de capacitación de los profesores, por cierto formados al vapor y escogidos de entre los estudiantes de los últimos semestres de las licenciaturas.

Como puede inferirse de lo antes mencionado, el concepto de profesionalización docente fue desvirtuado por una política más interesada en el control del magisterio que en la implantación de normas de calidad del trabajo académico. Parece que lo que se tiene aquí reunido es exactamente lo contrario: Se observa que la globalización y la regionalización tienen muy escaso interés en el control y enfatizan sobre manera la eficiencia y la eficacia.

La casa de solidaridad gremial que se pudo haber tenido desapareció en el sexenio de Salinas con los estímulos y becas individualizadas que se han generalizado en todo el sistema. Tampoco se formó a los colegas más jóvenes y la única ética que se compartía era ¡Sálvese quien pueda!

Otro problema evidente en todo México es que los docentes que viven y trabajan aquí, tienen dos obstáculos mentales / emocionales enormes: la jaula de hierro de las disciplinas y el nacionalismo, idea anacrónica que es la base de la mayoría, en donde se implementan reformas educativas que por lo regular cambian según la política implementada por los gobernantes, así como el poco estímulo económico que se le otorga al magisterio. Mientras la docencia de regiones avanzadas del planeta es multidisciplinaria o transdisciplinaria, esta sigue siendo desarrollada en su mayoría en las enseñanzas tradicionales, pero no debido al docente sino al poco apoyo del sistema a la labor educativa, que en su gran mayoría no cuenta con las

herramientas y recursos didácticos que le permitan desarrollar con mayor eficiencia su labor educativa.

Lo mismo se puede decir del nacionalismo. Se cree que se debe ser buen profesor mexicano, cuándo lo importante es ser buen profesor a secas. En cualquier parte del mundo en donde se desempeñe. Siguiendo encerrados en el español y se tiene el orgullo de no hablar inglés ni haber vivido nunca fuera de México. Incluso fuera del Estado del que se es originario.

El profesor ha sido el agente social que a través de su trabajo, esfuerzo y dedicación ha venido cambiando a la sociedad, si hoy no existen esos cambios es porque se está dejando a un lado todo aquello que lo ocasiona. Cuando se comienza a cambiar por uno mismo, se transforma el entorno. El Magisterio continua teniendo en su mano la digna tarea de cambiar las conciencias, modificar criterios y unificar ideas a través del conocimiento y de la enseñanza eficaz de la información.

CAPÍTULO II

LA PROFESIONALIZACIÓN EN SU DESEMPEÑO DOCENTE

2.1 En el centro escolar

La escuela puede encontrar senderos para seguir cumpliendo un papel en formación de los niños en la sociedad. Aunque existen quienes siembran la idea de la imposibilidad de generar experiencias educativas integradoras, porque es la escuela la que permite el cambio en la sociedad, cuando se convierten en escuelas capaces de formar ciudadanos activos, son instituciones que no desconocen las condicionantes adversas de las estructuras de la injusticia, pero que no coartan la posibilidad del hacer cotidiano, la necesidad primera del cambio global.

La escuela tiene un potencial para preparar mejor a los niños que deben lidiar con contextos de exclusión social, para compensar algunas de sus manifestaciones, para hacerlos conscientes de la naturaleza histórica, construida y por lo tanto evitable de la injusticia social y la pobreza. Se habla de un potencial que los convierta en ciudadanos activos, capaces de articular respuestas y participar en la lucha por la construcción de una sociedad que los contemple y los integre.

Desde esta perspectiva, puede entenderse que en la escuela resultara lógico pensar que era mejor no abordar ciertos temas o bien reducirlos a moralejas y parámetros morales o culturales, poco razonables y poco sensibles en relación con los dilemas y cuestionamientos de la sociedad contemporánea. Tradicionalmente, la idea de socialización como función primordial de la escuela, se supone que la institución debe interiorizar y hacer hábito en los alumnos la aceptación de las normas y su cumplimiento.

La aceptación de las normas escolares, además de ser requisito para la realización de sus funciones específicas, se convierte en un ejercicio preparatorio del desempeño normativo en la sociedad. Esta es la perspectiva de la teoría funcionalista. La anomía social, en esta perspectiva, puede ser vista como aquello que los alumnos traen de afuera y debe ser modificado. En los discursos que circulan, la anomía es también la expresión del fracaso de la escuela en el cumplimiento de su misión.

No hace falta profundizar demasiado para señalar la inconsistencia de estas proposiciones. La diferencia entre la concepción de las normas sociales y las leyes positivas en una sociedad democrática y las prácticas normalizadoras de las escuelas tradicionales es evidente. Razón por la que el docente debe participar desde su sentido profesional en la conformación de las normas que permitan la mejor convivencia y avance educativo de los alumnos.

Existe en la memoria recuerdos de experiencias escolares plétoras de normas irracionales, rutinarias o meramente disciplinadoras. Normas cuyo fin es social y científicamente irrelevante y son aplicadas como ejercicios de autoridad. Algunas anécdotas escolares atesoran situaciones de aplicación inconsistente de normas, el empleo de criterios que no fueron previamente explicitados o la modificación unilateral de las mismas.

Si las normas responden más a un criterio formal o disciplinador y su razón no es comprendida por quienes las deben cumplir, si el cumplimiento de las normas aparece como una rutina o simple obligación burocrática, mayor es la posibilidad de su infracción y menor la posibilidad de que los directivos, docentes, padres o alumnos valoren su cumplimiento como un factor que hace tanto a la tarea educativa como al desempeño social.

Si las normas no se ejecutan o se observan desde el mismo personal que las dictamina o las establece se convierte en un sistema autoritario y manipulador, razón por la que el docente tiene que ser uno de los primeros en observar y acatar las normas como ejemplo a los alumnos que asisten al centro escolar. Pero si el maestro siempre llega tarde, sale antes del horario de clases, busca cualquier excusa para ausentarse del centro escolar, proyecta a sus alumnos poco interés por su responsabilidad educativa, lo que será contrapeso cuando enseñe los valores.

Se debe entonces entender que la asociación de las prácticas normalizadoras con los modelos políticos autoritarios ha promovido una concepción de la socialización en términos de educación para la convivencia. Cuando esta concepción no es

solamente un mero cambio de rótulo, supone una relativización de la verticalidad y unilateralidad de la relación entre docentes y alumnos en la formulación y sanción de las normas por parte de unos, y su cumplimiento por parte de otros.

Aunque no se renuncia a la necesaria relación entre adultos y niños, se le debe vincular con el contexto institucional y se debe examinar periódicamente sus alcances, en vistas a fomentar la mayor participación de los alumnos y los docentes en el diseño, gestión y control de la vida escolar. Esto claro está, implica también una cultura escolar en la cual todos tienen derechos, todos tienen obligaciones, aunque, por las diferencias de roles, no sean los mismos para unos y otros.

El maestro desde su profesionalización manifestada en su conducta en el centro escolar y la aportación que este hace para el buen funcionamiento de la institución, debe tener siempre claro la necesidad de validar las diferencias de derechos y obligaciones en función de los roles desempeñados. Desde las actividades comunes de relación del proceso de aprendizaje se debe mantener clara las reglas para observarla de una parte y de la otra.

En el centro escolar se requiere incluir todas las actividades propias de la enseñanza, por ejemplo, diseñar oportunidades de aprendizaje, seleccionar bibliografía, elaborar ayudas didácticas, dirigir los procesos de aprendizaje, evaluar situaciones diversas, organizar los grupos de tareas, etc. Una práctica puede generalizarse al aparecer en casos reiterativos lo que le hace posible al profesional recurrir a ese repertorio de acciones cuando aparece un caso semejante. Ha construido un saber sobre la práctica, lo que le permite practicar esa práctica.

Así también se requiere redactar proyectos o enseñar conceptos, que puedan transformarse en casos que brindan la posibilidad de aprender qué técnicas emplear, qué tipo de expectativas desarrollar, qué ayudas didácticas brindar. En las situaciones cotidianas y a medida que aparecen reiteradamente estos casos tendrá

que enseñar conceptos en todas las disciplinas, por ejemplo la práctica va ganando en estabilidad y brinda contextos de seguridad al docente.

Pero en este aspecto reiterativo de la práctica se puede correr el riesgo de llegar a la automatización de actividades que se realizan cada vez más asidas a la rutina, hasta llegar al punto de dejar de pensar en lo que se hace. Los administrativos en conjunto con los docentes deben estar muy pendientes de no ser el centro escolar en donde el aprendizaje de lo que el docente sabe es lo único que se realiza sobre la práctica. Porque genera la idea de ser una escuela en donde no existe innovación, cambio y por lo tanto no obtiene los resultados esperados.

"La institución pedagógica ha sido objeto de críticas, con frecuencia justificadas. Pero no veo en qué consiste el mal en la práctica de alguien que, en un juego de verdad dado y sabiendo más que otro, le dice lo que hay que hacer, le enseña, le transmite un saber y le comunica determinadas técnicas. El problema está más bien en saber cómo se van a evitar en estas prácticas -en las que el poder necesariamente está presente y en las que no es necesariamente malo en sí mismo- los efectos de dominación que pueden llevar a que un niño sea sometido a la autoridad arbitraria e inútil de un maestro, o a que un estudiante esté bajo la férula de un profesor abusivamente autoritario. Me parece que es necesario plantear este problema en términos de reglas de derecho, de técnicas racionales de gobierno, de ethos, de prácticas de sí y de libertad." (Foucault, 1994:138)

De acuerdo a este autor se tiene que estar revisando el tipo de labor docente que el maestro realiza en el centro escolar, la manera en que está aplicando su autoridad y la confianza que tienen los estudiantes para con él. Porqué aunque ésta es una nueva generación, la del conocimiento, en donde mucho se ha hablado de prácticas obsoletas de sometimiento, amenazas y castigos extremos, que ya no funcionan para que el alumno pueda mostrar un mejor avance académico o respeto a las normas y al personal, en muchos lugares todavía se podrían estar dando.

Es por eso que la profesión del docente se caracteriza por una serie de contradicciones o tensiones. Entre ellas cabe mencionar aquí aquella que se deriva de su condición de funcionario asalariado y al mismo tiempo profesional de la educación. En efecto, por un lado en la mayoría de los casos es un funcionario

asalariado, que trabaja en relación de dependencia y recibe un salario y no honorarios. Como tal es un trabajador que con frecuencia está sindicalizado y lucha colectivamente por la defensa y mejora de sus condiciones de trabajo.

Pero por otra parte al maestro funcionario es también un maestro profesional en la medida en que el desempeño de su actividad requiere el dominio de competencias racionales y técnicas que son exclusivas de su oficio y que se aprenden en tiempos y espacios determinados. Por otra parte el docente, pese a que tradicionalmente trabaja en contextos institucionalizados, en el aula goza de un margen variable de autonomía. Competencia técnica y autonomía son componentes clásicas de la definición ideal de una profesión.

La escuela ha construido la mayoría de sus estrategias y modos de acción en el contexto de una sociedad desigual, pero ahora se vive en una sociedad excluyente, en la cual los modos de filiación y de construcción de la identidad se han modificado: En concreto, esos cambios se ven a la hora de pedir materiales, de convocar a reuniones de padres, de delegar ciertas tareas a las casas. Frecuentemente los docentes tienen imágenes de lo que es la cotidianeidad hogareña que ya no se corresponden con la vida de los estudiantes. Hoy en las grandes ciudades y las comunidades rurales hay alumnos que después del horario escolar, salen a trabajar con sus papás al campo o a realizar alguna actividad económica como el vender algún producto.

Se tiene que entender que dentro de la escuela las normas y los hábitos institucionales suponen cierta continuidad con lo que ocurre fuera de ella, pero esa continuidad está rota tanto en las casas familiares como en la calle o en los espacios públicos. Los códigos de relación, que permiten anticipar qué se puede esperar de quienes les rodean y qué esperan ellos, están multando muy rápidamente y allí donde antes cualquiera era un buen vecino hasta que se demostrara lo contrario, ahora es un potencial agresor en tanto no pruebe lo contrario.

Las calles de las ciudades funcionan con códigos de ataque y defensa, de recelos mutuos y de desconfianza de cualquier autoridad, de disolución de buena parte de las normas legales de tránsito, de comercio, de trabajo, etc. ¿Cuál debe ser el papel del maestro dentro de la escuela? Por lo que se requiere que lejos de continuar con una actitud pasiva ante tales realidades, el docente como profesional de la educación pueda y deba coadyuvar junto con la institución a buscar alternativas que ayuden y mejoren la calidad educativa de los alumnos para dar esperanza de una mejor calidad de vida.

Se requiere entonces de equipos docentes que incluyan identidades múltiples, recursos variados, historias de vida muy disímiles y un espacio de comunicación en el que las diferencias se articulen como riqueza, en lugar de ser vistas como problema, como carencia o como rasgos a tolerar. Buena parte del malestar se puede atenuar si cada miembro del equipo puede quebrarse en la intimidad de la sala de maestros y profesores, puede expresar sus dudas y sus miedos en confianza, pueden plantear la propuesta más disparatada sin recibir juicios lapidarios ni descalificadores de sus pares o de las autoridades.

Si bien es cierto, la cultura escolar que se pone en juego en las relaciones interpersonales, pero que también influye en la potencia operativa del equipo para llevar adelante sus funciones, para transitar creativamente los conflictos y generar respuestas que comprometan al conjunto. Para que la convivencia escolar tenga un valor formativo en la construcción de la ciudadanía activa, resulta vital reconocer al conflicto como situación inherente a las relaciones sociales, en este caso, la relación entre alumnos, entre alumnos y docentes, entre colegas, entre docentes y directivos, entre docentes, autoridades educativas y padres, etcétera. El reconocimiento del conflicto y la búsqueda de mecanismos consensuales para procesarlo es la base para la construcción de una cultura institucional basada en la formulación y cumplimiento de normas que contemplan los intereses, deseos, experiencias y necesidades de todos sus integrantes. Que a través de maestros y maestras profesionales en la educación puedan y deban formular en su práctica docente.

2. 2 En el trabajo colegiado

Dentro de las actividades que el maestro desempeña como parte de su labor educativa, es el de relacionarse y trabajar en equipos colegiados de colegas, que buscan alternativas que permitan generar mejores resultados en el proceso educativo de los educandos, que generan consensos para enfrentar las problemáticas que se presentan en el proceso educativo que desempeñan. Pero el intercambio está fundamentado en el establecimiento de relaciones, que permitan un mejor entendimiento y desarrollo del maestro dentro del grupo colegiado.

Por lo regular el gremio magisterial ha sido considerado por sectores de la sociedad como el más egocéntrico, individualista y conflictivo, pues se generan muchos desacuerdos y en notas de primera plana en los diarios de circulación es común encontrar que maestros están inmersos en problemas sociales que denigran la imagen magisterial.

Cuando en el mismo centro escolar se pueden encontrar maestros que no se hablan, y que siempre aprovechan la oportunidad para tiranizar y crucificar al otro cuando está en error, son situaciones que obstaculizan el buen funcionamiento tanto del centro escolar como de las demás instancias educativas. Esto porque el docente se le ha olvidado que es un agente social, que debería dar ejemplo de tolerancia, respeto y diálogo, pero que lamentablemente en la realidad es todo lo contrario.

Dentro del sistema educativo se estableció el programa de consejo técnico como espacio de convivencia e intercambio entre los docentes, con el fin de propiciar el intercambio de experiencia docente y el de unificar ideas, así como el de la búsqueda de estrategias metodológicas que les permitan desarrollar de una manera más eficiente su trabajo educativo. Aunque es un espacio de intercambio, es también una responsabilidad del docente el participar y propiciar la construcción del conocimiento de manera colegiada.

En la realidad se puede encontrar que en muchas escuelas o supervisiones escolares, no se está implementando dicho programa, por la apatía de los mismos docentes quienes no prestan la atención ni la seriedad debida a dicha actividad, por una falta de responsabilidad o por tener ciertos roces con los mismos maestros que participan.

Esto sucede porque cuando la enseñanza se orienta hacia la mera enunciación de derechos o de procedimientos establecidos en la norma o al análisis superficial de los discursos, los docentes se despreocupan del cumplimiento basado a estar bajo el respaldo de algún líder o simplemente por estar bien con los encargados de verificar la probada eficiencia de dicho maestro. Al mismo tiempo, suelen mostrar un marcado cinismo respecto al compromiso contraído con la educación, dada la falta de correspondencia con su propia experiencia.

Lo problemático de estos temas y su relación con el currículum escolar no es menor, porque en estos casos, surge la interrogante no sólo sobre la distancia entre el deber ser y lo que es, sino también, entre lo que se dice o se hace y lo que se realiza efectivamente. Esto viene a representar problemas en la escuela y se constituye un desafío para la tarea de la enseñanza, ya que interroga de una forma particular aquello que se enseña declarativamente y su relación, a veces contradictoria, con las actitudes y los gestos cotidianos que arrancan las manifestaciones de estos problemas el trabajo colegiado.

En el reconocimiento del conflicto como inherente a la dinámica social permite desandar la incongruencia entre lo que el docente enseña de responsabilidad en el aula y lo que manifiesta con el colegiado. Pero si se quiere construir y avanzar dentro de los parámetros que se establecen en la nueva reforma, se requiere aprender a trabajar en equipo, intercambiar ideas y unificar criterios que le permitan al docente desarrollar nuevas estrategias que beneficien el proceso educativo de sus alumnos.

"Necesitamos el conflicto. Necesitamos permitir el desacuerdo y la diversidad de opiniones para hacer posible la parte constructiva del proceso

de debate. El conflicto no significa siempre un quebrantamiento. No es bueno ni malo. Conflicto constituye una señal. Son las acciones surgidas de un conflicto irresuelto las que pueden originar consecuencias no deseables" (Burnley, 1993:76)

Si bien es cierto que los conflictos bien canalizados y resueltos se transforman en aprendizaje y experiencias revitalizadoras para el quehacer educativo, también el no hacerlo es abrir la brecha de relaciones ásperas y de continuo conflicto entre el grupo colegiado. Es necesario tener un conflicto para la búsqueda de soluciones, siempre que este no sea fundamentado en las relaciones e intercambio humano, sino en la complejidad y la construcción del conocimiento dentro de un aula escolar.

Cuando el docente tenga conciencia de ser un profesional en su práctica docente, y dicha profesionalización debe ser demostrada en el ámbito educativo tanto dentro del aula escolar como en el trabajo colegiado, pese a las circunstancias que presenten obstáculos sociales dentro del mismo gremio magisterial, pero que se necesita estar a la altura de las exigencias sociales del perfil docente.

Los conflictos siempre se habrán de presentar en cualquier área de la vida, mayormente en la laboral en donde las ideas, pensamientos y conducta son muy diferentes, pero que se requiere que en medio de la diversidad se pueda llegar a la convergencia social y laboral en donde el docente demuestre su sentido responsable y vocacional de su profesión.

Si los conflictos que se puedan presentar dentro del mismo cuerpo colegiado no llevan a la búsqueda de soluciones y a encontrar acuerdos que permitan sacar adelante la encomienda educativa, entonces el docente está dejando mucho que desear de su postura como profesional, pues si no es capaz de concertar acuerdos, de establecer parámetros de conducta que originen relaciones sanas y de mutuo entendimiento, está careciendo de una de las competencias que se cree el debe estar enseñando en el aula escolar que es la vivir en sociedad y en convivencia.

"Una de las razones de la necesidad de la osadía de quien quiere hacerse maestra, educadora, es la disposición a la pelea justa, lúcida, por la defensa de sus derechos así como en el sentido de la creación de las condiciones para la alegría en la escuela [...]." (Freire, 1994:10)

El que busque concertar acuerdos y ponga en prioridad los acuerdos, no quiere decir que deje o abandone sus derechos como trabajador, sino precisamente es el demostrar que las razones que le llevaron a ser un educador o educadora, va más allá de un interés meramente económico sino vocacional, que por el bien de su profesión y de su labor enfrenta y busca soluciones en medio del mismo cuerpo colegiado.

Ser entonces profesional es también sinónimo de responsabilidad, de respeto a la labor noble que se desempeña y al alto compromiso que se establece con uno mismo, con los niños, con la institución educativa y con la sociedad en general. Es demostrar en la práctica la vida cívica, moral y profesional que como docente vive, que lo enseñado, explicado y orientado en las aulas es parte de la realidad de vida del profesor.

2. 3 En su desempeño en el aula escolar

Respecto a la situación educativa actual, pareciera que existe un punto de encuentro entre las divergencias de los diversos sectores interesados; se percibe que los alumnos no están aprendiendo. Y si bien no es motivo de este trabajo, no se puede dejar de mencionar la profunda frustración del profesorado que acompaña a esta situación. Esconsciente de que gran parte de los alumnos están perdiendo la oportunidad de aprender. Hay sufrimiento, vivencia del sin sentido de su práctica, y un pesimismo que tiende a generalizarse.

Se pueden observar a docentes quienes se pueden estar sintiendo solos en esta ardua tarea de la enseñanza, sin apoyo de los más interesados en la educación de los niños, que son los mismos padres, quienes no prestan la atención debida y no

ofrecen alternativas que puedan ayudar al docente a realizar eficientemente su trabajo.

Pese a que los maestros están conformados en grupos colegiados, en donde se reúnen para mejorar sus prácticas colaborativamente y están siendo acompañados y asesorados por directivos, se continúan movilizand los deseos y la idea de mejorar su calidad docente; lo que hace sentirse satisfechos consigo mismos. Pero se encuentran con el obstáculo de los padres de familia y la comunidad en general.

Como docente se debe de abandonar la actitud irreflexiva, de manera que sea posible adoptar una postura crítica frente a los credos establecidos en materia de educación. Es decir que la ciencia no sustituye las teorías existentes en materia de práctica educativa, si no que quiere mejorar las al someter a crítica las creencias y las justificaciones que las sustentan. Pues sólo así, poniendo en tela de juicio las certidumbres habituales, llegarán a ser más coherentes las interpretaciones y los juicios de los educadores, y menos dependientes de los prejuicios y dogmatismos de que está saturada la mentalidad irreflexiva (Carr, y Kemmis, 1988:136).

Los Profesores han coincidido en hacer apreciaciones desvalorizantes de la enseñanza tradicional. El discurso oficial, que se plasma en los diseños curriculares y en las capacitaciones, han puesto marcado énfasis en presentar las nuevas propuestas, sobre la desvalorización de la enseñanza tradicional. Sin embargo, esta situación se asemeja al mito del eterno retorno. Cuando en realidad la Reforma aplicada en los últimos años busca dar respuesta a la sociedad contemporánea así como la dio las reformas anteriores, y de la actual no se puede decir que es la fórmula que se esperaba para cambiar todo, sino se requiere esperar la implementación de la misma durante un tiempo pertinente que sea capaz de evaluarla y confirmar su eficiencia.

Sin embargo se tiene que tener en cuenta que la actual Reforma es consecuencia de una anterior, pero la riqueza que posibilita la comparación, la crítica y la misma

práctica se pierden porque se han quedado mutiladas en la idea de lo tradicional como caduco, perimido y obstáculo para la transformación.

“Coincidimos con la postura de Goodson (1995) citado por Goodson (1995), cuando señala que los actuales métodos de reformas educativas parecen adheridos a una contemporaneidad obsesiva, como si pudieran trascenderse toda ligazón con el pasado sólo con las convicciones de lo ineludible y necesario del cambio y el aporte de los recursos suficientes. El autor caracteriza esta postura como una perspectiva mesiánica de ruptura con el pasado, que resulta inoperante al no considerar la relación simbiótica entre las tradiciones y legados históricos y la acción contemporánea del currículum”.

Se debe recordar que no todo lo viejo es malo ni todo lo nuevo es bueno, sino que se requiere que el docente con la capacidad ingeniosa que tiene pueda hacer uso de los recursos que han funcionado y dejar a un lado los que no les permite ahora desarrollar las competencias que se requieren. Pero sin lugar a duda habrán de haber materiales, recursos y metodologías que bien pueden ser usadas, sin dejar a un lado el objetivo actual y las propuestas hechas por la currícula actualmente.

Sería un grave error también descartar todo lo anterior y abrazar lo nuevo como la única alternativa, ni tampoco desechar lo actual y seguir sólo con lo anterior. Se requiere entonces que el docente en su capacidad profesional que tienen pueda evaluar, reflexionar y utilizar todo aquello que le sea todavía funcional, así como poner en marcha las nuevas propuestas con el fin de llegar al tan anhelado perfil de egreso, exigente por la nueva Reforma Educativa. Al no ser considerado lo anterior se podría caer en el riesgo de aferrarse sólo al pasado o de tener una en donde se desconozca todo lo anterior y se enaltezca lo nuevo, pese a los obstáculos que se puedan presentar en la contextualización de la currícula.

2.4 Hacia la calidad educativa en la práctica docente

Los agentes educativos de esta generación son resultado del trabajo de los anteriores, pues cada uno de ellos fueron a su vez formado primeramente en un aula escolar, teniendo la experiencia de vida de haber tenido profesores en su educación

primaria, secundaria, nivel medio superior y superior. Experiencia que sin duda ha dejado agradables o desagradables recuerdos, pero que al fin de cuenta marcaron su vida para que decidieran un día convertirse en docente.

Las clases amenas de su maestro, la risa constante durante los juegos que implementaba, la paciencia que mostraba cuando las cosas comenzaban a querer salirse de control, el buen consejo y el cariño mostrado cuando alguno se encontraba en problema, son momentos de la vida y experiencia de un profesor que deja a sus alumnos por el resto de sus vidas.

Es la constancia, perseverancia y eficiencia del profesor que hace que sus alumnos puedan encontrar ese motivador que los induce a una búsqueda del conocimiento, pues a través de esta actitud mostrada por el docente, está sembrando en la vida de sus alumnos los precedentes de una persona comprometida con su profesión y con sus alumnos. Es por eso que se pueden encontrar aquellos maestros que siempre guardan la nota de afecto y estímulo que reciben de sus alumnos, así como también sus alumnos guardan las notas escritas por su profesor en donde les animaba y felicitaba por sus resultados.

Esto fue una realidad y sigue siendo la realidad de algunos maestros comprometidos con su labor docente, pero también es cierto que con el paso de los años la imagen del maestro de ha ido devaluando de manera progresiva, pues existen hoy en día diferentes modos de desvirtuarlo, a través de chistes, caricaturas o viñetas que muestran la ineficiencia del maestro o su falta de responsabilidad con su trabajo.

Algunos han pensado que la imagen y el trabajo del profesor podría llegar a ser desplazado por los avances tecnológicos y de comunicación que existen actualmente, pero si bien es cierto pese a todo intento que se pueda hacer para lograrlo, no se llegará al éxito porque la educación en la infancia requiere del calor humano, de la muestra humanizada de los demás, pero sobre todo de la ayuda de

una persona adulta que esté comprometida con el proceso educativo de los niños y es ahí en donde el profesional de la educación tiene su función.

Para que esto pueda ser una realidad y el maestro pueda estar a la altura de las exigencias de la educación contemporánea, es importante que el docente esté formado en “ la diversidad de la sociedad que está cada vez más interconectada; la educación permanente: por la actualización constante que requiere el progreso acelerado del conocimiento; la educación permanente; el trabajo por competencias en un mundo laboral en continua especialización; la selección de contenidos; el empleo de otros espacios curriculares; que favorezca la autonomía o la capacidad independiente; que fomente la participación que lleva al trabajo colaborativo y al compromiso social; articular interáreas, interciclos e interniveles, para romper con los modelos curriculares automatizados; la resolución de conflictos en un mundo caracterizado por más contactos interculturales y por ellos, propenso a ciertos desencuentros entre personas y comunidades de orígenes diversos” (Luchetti, 2008:70)

Esto abre la perspectiva de lo que el docente debe obtener durante su formación profesional, para que pueda estar a la altura de los desafíos y exigencia de la educación globalizada en la que se está inmerso, para que pueda dar garantía en un buen número de probabilidad de generar recursos humanos que tengan el perfil que requiere la sociedad actual.

Para el logro de la calidad educativa que se pretende desde la perspectiva de la nueva Reforma Educativa Mexicana, el maestro debe tener claras y desarrolladas sus competencias como las de fomentar el deseo de los alumnos para ampliar sus conocimientos, el cuidar de la adecuada convivencia escolar, el favorecer la autonomía moral de los alumnos, el desarrollar una educación multicultural, el de cooperar con la familia y el de trabajar en colaboración y equipo con otros compañeros.

Es importante que el docente pueda ser capaz de trabajar en un grupo colegiado, para intercambiar experiencias unificar ideas que le permitan ir mejorando su práctica docente. Es por eso que la preparación del docente debe suponer la adquisición y actualización de conocimientos y técnicas, así como el acompañamiento en la formación integral de su persona. Desde su relación pedagógica incluye el área

emocional y afectiva con los estudiantes que requieren sin lugar a dudas del apoyo, orientación y revisión continua por parte del maestro.

Elevar la calidad educativa es uno de los propósitos de la nueva Reforma Integral de la Educación Básica, la cual está propuesta como parte de las exigencias que la sociedad globalizada impone para estar a la altura de ser un país competitivo en desarrollo, tecnología y conocimiento, por lo que se requiere de individuos con habilidades y competencias desarrolladas que le permita tener mejores oportunidades de empleo y como consecuente de vida.

“Una vía privilegiada para impulsar el desarrollo armónico e integral del individuo y de la comunidad es contar con un Sistema Educativo Nacional de calidad, que permita a los niños, las niñas y los jóvenes mexicanos alcanzar los más altos estándares de aprendizaje; reconocer que los enfoques centrados en el aprendizaje y en la enseñanza inciden en que el alumno aprenda a aprender, aprenda para la vida y a lo largo de toda la vida, así como formar ciudadanos que aprecien y practiquen los derechos humanos, la paz, la responsabilidad, el respeto, la justicia, la honestidad y la legalidad”.
(SEP, 2011:16)

Esto implica que la calidad educativa se habrá de enfocar en la preparación de los alumnos con el fin de que puedan ser preparados educativamente para estar a la altura de los estándares internacionales de la educación. Porque la educación retoma su enfoque de educar para la vida, en donde el niño pueda estar preparándose en el aula escolar para que el conocimiento que construye pueda utilizarlo en su realidad de vida.

Elevar la calidad de la educación no sólo depende de la participación profesional del docente sino también de otros factores como el aspecto y recursos del aula y centro escolar, la participación de los padres en el proceso educativo de sus hijos, en el apoyo de las instituciones educativas y de todos los actores involucrados en la educación hablese de gobierno y de autoridades educativas.

No es tarea fácil, pero se requiere seguir caminando en este sentido, por lo que desde años anteriores se ha puesto en marcha diferentes tipos de programas como:

escuela de calidad, preparación continua de maestros frente a grupo, consejos escolares de participación social, entre otros; con la finalidad de coadyuvar en la labor docente, que genere la tan anhelada y requerida calidad educativa.

CAPÍTULO III

LAS EVALUACIONES AL DOCENTE

3.1 En su desarrollo profesional y superación continúa

En el campo de la formación de profesores, varios términos se han usado como sinónimos de desarrollo profesional del docente. Por una parte se tiene las definiciones próximas al concepto de formación tales como: reciclaje de profesores, perfeccionamiento del profesorado, formación permanente, formación continúa, formación en servicio; y de otro aquellas acepciones que integran el término desarrollo: desarrollo de profesores, desarrollo profesional-personal, desarrollo del staff, crecimiento profesional.

Estas acepciones traídas directamente del ámbito anglosajón, en el que ha alcanzado una tremenda popularidad, han propiciado su utilización en el contexto a veces con poca rigurosidad y ayudando a la confusión inherente al propio término. La pluralidad de significados y significantes que contiene, atravesados por diferentes concepciones, puntos de vista y valores hacen difícil su delimitación.

Como señala García (1999) esta falta de “un significado unívoco y consensuado por parte de todas las personas e instancias que conforman la comunidad científica educativa, contribuye a resaltar la complejidad del mismo y dificulta la tarea demostrar una definición”. Esta perspectiva es compartida, entre otros, por Imbernón (1999:p.191) cuando sostiene que:

“Cuando hablo de desarrollo profesional me refiero a todo aquello que tiene que ver con el cambio en la vida profesional del profesorado y no únicamente a los nuevos aprendizajes que requiere el profesorado, ya sean individuales como aquellos aprendizajes asociados a los centros educativos como desarrollo profesional colectivo. La formación es una parte del proceso de ese desarrollo profesional, otra parte importante es el modelo retributivo, decarrera docente, de clima laboral. La formación se legitima cuando contribuye a ese desarrollo profesional de los profesores como proceso dinámico de profesionalización del profesorado, en el que los dilemas, las dudas, la falta de estabilidad y la divergencia llegan a constituirse en aspectos de la profesión docente y, por tanto, ayudan al desarrollo profesional”

En la cita expone al docente como el modelo retributivo, carrera docente y clima laboral, más como contenidos propios del constructo profesionalización, que como

aspectos ligados a la formación. No obstante, cada circunstancia particular, cada historia de vida de todo profesor contiene elementos entrelazados de cada categoría, y que contribuyen o no a su desarrollo profesional.

En la misma línea argumental Day (1998:33) manifiesta que “es importante definir el desarrollo profesional como multi-dimensional, como una interacción dinámica entre las diferentes etapas del profesorado en las que caben sus experiencias biográficas, factores ambientales, carrera profesional, vida y fases de aprendizaje a lo largo de la vida”.

Esta problemática de diversidad de acepciones y la relación entre formación y desarrollo profesional no se debe considerar una anomalía que deba corregirse, sino como un indicador de la complejidad y el carácter conflictivo de la realidad educativa con la que se trata, especialmente si se tiene en cuenta el juego de tradiciones y culturas distintas implícito en las mismas.

El ejercicio de la docencia encierra en sí unas fuentes de tensión de presencia prácticamente permanente, a las que el profesor debe enfrentarse de forma coherente, aceptándolas y superándolas para conseguir que el trabajo docente sea agradable y permite la autorrealización del profesor. No se trata de dar una visión problemática de la educación, sino una visión positiva de los problemas a superar, con la idea de que la mejor forma de superarlos es conocerlos y afrontarlos.

Este saber analizar es estar dispuesto a determinar los aprendizajes que se deben realizar en cada momento, es aprender a decidir qué es lo que conviene aprender a enseñar. Cuando esto se produce de forma interactiva, es decir, sobre las decisiones que toma el profesor hacia sus alumnos, así como las propias decisiones sobre sus propias necesidades de formación y posibilidades de desarrollo profesional, en ese momento se habla de desarrollo profesional ligado al desarrollo personal.

El desarrollo profesional en un sentido amplio se relaciona con el desarrollo de una persona en su ámbito profesional. Más específicamente, el desarrollo profesional de

los profesores, en palabras de Glatthorn (1995:41), “se refiere al crecimiento profesional que alcanza un profesor como resultado de su experiencia y el examen sistemático de su que hacer docente”. Incluye entre sus componentes experiencias formales, como la asistencia actividades de formación específicamente preparadas, congresos, reuniones profesionales, etc. e informales como lecturas de publicaciones profesionales, aprendizajes no planificados, experiencias y vivencias. Debe tenerse en cuenta el contenido de estas experiencias, el contexto en que se producen, así como los elementos facilitadores y entorpecedores del mismo.

Esta perspectiva, más allá de la idea de formación permanente y de promoción profesional hacia la dirección de los centros, se presenta como una cierta novedad en la profesión. Es relativamente reciente la idea de desarrollo profesional como un proceso de largo alcance en el que se incluyan oportunidades y experiencias planificadas que promuevan el crecimiento y el desarrollo en la profesión docente. Algunas de las evidencias que prueban este interés y apoyo al desarrollo profesional de los profesores son, en palabras de Villegas-Remser (2003), la gran cantidad de literatura sobre el tema publicada recientemente que incluye documentos, ensayos e informes de investigaciones.

La propia Villegas-Reimser (2003) señala como características del desarrollo profesional el hecho de que esté basado más en un modelo constructivista que en un modelo transmisor de conocimiento, lo que implica la consideración de los profesores como aprendices activos implicados en la preparación, observación y reflexión sobre su tarea docente. Lo considera como un proceso a largo plazo, reconociendo el hecho de que los profesores aprenden con el tiempo. Por lo tanto, el seguimiento del proceso por el que se relacionan nuevas experiencias con los conocimientos ya adquiridos por los docentes, se presentan como un catalizador indispensable del proceso de cambio. También estima importante la consideración del contexto en el que tiene lugar el proceso, así las mejores experiencias de desarrollo profesional tienen que ver con los contextos concretos de las escuelas y están relacionadas con

las actividades diarias de los profesores, convirtiendo las escuelas en comunidades de aprendizaje.

Así también en la relación íntima entre el desarrollo profesional con el de cambio educativo, al utilizar el primero como un proceso de construcción de una nueva cultura profesional, más allá de la idea clásica de adquisición de nuevas habilidades. Se concibe al profesor como un práctico reflexivo, alguien que entra en la profesión con una formación inicial y que adquiere nuevos conocimientos y experiencias apoyadas en sus conocimientos previos. En este proceso, el desarrollo profesional ayuda a los profesores a construir nuevas teorías y prácticas pedagógicas al tiempo que les ayuda a mejorar su pericia docente. Este desarrollo profesional se concibe como un proceso colaborativo que sin suprimir espacio para el trabajo y la reflexión personal, consigue los mayores beneficios en las interacciones significativas no sólo entre profesores, sino entre estos y otros miembros de la comunidad.

El interés de agencias nacionales e internacionales de educación en reconocer la importancia del desarrollo profesional de los docentes, y apoyar iniciativas eficaces para su consecución, y por último, la aparición en la mayoría de las reformas educativas del componente del desarrollo profesional de los docentes, como un elemento clave en los procesos de cambio.

El movimiento por la profesionalización de la enseñanza y la formación de profesorado fundamenta en varias razones. La primera está en la percepción de severas deficiencias dentro de los modelos tradicionales de formación de profesores, tanto el modelo de Escuela Normal para formar a los profesores de enseñanza primaria, como el modelo subyacente a la tradición académica en el caso de los profesores de secundaria.

La segunda razón se apoya en la fuerte necesidad de mejorar y reformar la educación para cumplir con los nuevos retos que debe enfrentar la educación en una sociedad en constante cambio. En tercer lugar presenta la creencia en los beneficios

de la modernidad, la potencialidad del conocimiento científico y las prácticas educativas validadas científicamente como fórmula para mejorar la educación, así como la formación de profesores como condición necesaria para la mejora de educación. Por último, diversos factores sociológicos así como la irrupción de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), creciente inmigración, desarrollo económico, etc., presionan en la línea de transformar la profesión educativa.

Existen distintas consideraciones sociales de la profesión docente en los distintos países y también algunas coincidencias. En la mayoría de los estados los profesores tienen el estatus de funcionarios públicos, aunque esta tendencia parece cambiar debido a las políticas de reducción de déficit público y ajuste presupuestario. Tradicionalmente se en ten día la enseñanza como una ocupación a tiempo completo, para toda la vida.

Actualmente, se producen cambios en la dirección de entender la profesión a tiempo parcial en una fase concreta de la vida laboral de las personas. Como problemas más habituales se destaca la consideración de la profesión docente como una estructura de carrera plana, la feminización, así como la falta de profesores en algunos lugares, mientras otros se enfrentan al problema de exceso de profesores, unido a una edad media baja en la fuerza laboral docente actual.

Actualmente algunos países enfrentan las nuevas reformas y exigencias de la escuela, que deben ser puestas en marcha por unos profesionales grises, des motivados, lo que significa hacer un esfuerzo extra en la formación en servicio y el desarrollo profesional. Cómo telón de fondo de estas consideraciones descriptivas, se aparece el debate sobre la redefinición de la profesión. Se puede observar que el concepto tradicional de la enseñanza como transmisión de conocimiento o como profesión artesana se está quedando obsoleto. Por lo que se requiere poner mucho mayor énfasis en el aprendizaje como objetivo principal de la educación.

Existen sólidos argumentos para pensar que estas concepciones deben ser reemplazadas por otras concepciones más dinámicas, orientadas a un nuevo

profesionalismo en general y un profesionalismo pedagógico en particular. La organización escolar, los métodos y las destrezas de enseñanza deben ser revisadas periódicamente debido por un lado a que la información se hace más accesible gracias a las “tecnologías de la información y la comunicación” (TIC), y por otros, las demandas sociales sobre la educación hacen que la enseñanza sea una tarea compleja y con más retos.

El mantenimiento de una enseñanza de calidad demanda que los profesores revisen regularmente la forma en que aplican sus principios pedagógicos. También necesitan establecer un equilibrio entre el qué y el cómo de su enseñanza y revisar sus propósitos morales.

Ser un profesional de la educación hoy en día significa elevar a un compromiso de vida, la investigación de la práctica. Más allá del desarrollo de rutinas profesionales, habituales y deseables en todas las profesiones, los docentes necesitan implicarse en las diferentes clases de reflexión necesarias para aprender y cambiar. De entre las razones para propiciar las oportunidades de aprendizaje y desarrollo profesional, se quiere señalar que el compromiso de los profesores con su trabajo incrementa a su vez el compromiso de los alumnos.

Así, los profesores con entusiasmo por la labor docente trabajan más para hacer el aprendizaje significativo a sus alumnos, especialmente para los que tienen más dificultades o falta de motivación. Este entusiasmo se ve reforzado por la auto percepción de los profesores como educadores con amplios propósitos, que a su vez se retroalimentan por unas buenas posibilidades de desarrollo profesional.

Desafortunadamente la inversión en el desarrollo profesional dentro del contexto del desarrollo institucional, está lejos de realizarse. La mayoría de los profesores aún trabaja de forma aislada la mayor parte del tiempo. Las oportunidades para el desarrollo de la práctica basado en la observación y crítica de esa práctica son muy limitadas.

A pesar de los esfuerzos por promover la cultura colegial, normalmente se limitan al nivel de la planificación o de la enseñanza, en vez de examinar la práctica en sí misma. En este contexto, la observación de sobre el lugar peligroso de la escuela en el aprendizaje, en la vida de los profesores no es sorprendente: Los aprendices voraces son los principiantes; el primer año los profesores intentan desesperadamente aprender su nuevo oficio. La curva de aprendizaje permanece alta durante tres o cuatro años hasta que la vida comienza a ser rutinaria y repetitiva, donde la curva se hace plana. El próximo ciclo escolar, igual que el ciclo pasado.

Después de algunos años se habla de que los profesores, ahora sitiados, acorralados, cercados, y reducidos, son reacios a aprender. La curva de aprendizaje descende; con 25 de años en la escuela, muchos profesores se definen como quemados, parece que la vida en las escuelas es tóxica para el aprendizaje de los adultos. Cuanto más tiempo se está en ella, menos se aprende, esto es de sorprenderse.

Aunque muchos profesores comienzan sus carreras con un sentimiento de que su trabajo es socialmente significativo y que podrá deparar grandes satisfacciones, este sentimiento se pierde en las inevitables dificultades de la enseñanza, entremezclando temas personales, presiones sociales y valores contrapuestos, para engendrar un sentimiento de frustración y forzar una recapitación de las posibilidades del trabajo y la inversión que uno quiere hacer en él.

Así, el desarrollo de la carrera normalmente se acompaña por un sentimiento de insustancialidad e intrascendencia. Muchos profesores a partir de la mitad de su vida profesional están desencantados y marginalizados del aprendizaje, olvidándose de que su mayor prioridad es el bienestar de sus alumnos. La baja autoestima, la vergüenza profesional, están directamente relacionados con la menor variedad de estímulos de enseñanza y con las nulas conexiones con las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.

Por otra parte, muchas de las oportunidades de formación de corto alcance que se ofrecen a los docentes, no colman las expectativas motivacionales e intelectuales de los profesores. No conectan con los propósitos esencialmente morales y sociales que están en el corazón de su profesionalismo, ni con el compromiso emocional de los profesores que buscan una mejora de la calidad del aprendizaje de los alumnos en circunstancias cambiantes. No tienen en cuenta que el compromiso emotivo de los profesores y su conexión con los estudiantes, positiva y negativamente, activa y articula todo lo que hacen.

La enseñanza implica entonces, una inmensa labor emocional y esta clase de tarea necesita una coordinación de mente y sentimientos, que a veces surge de la propia identidad de forma tan valiosa y profunda como la personalidad misma. Este compromiso emocional forma parte de la identidad sustantiva profesional de los profesores y conforman aspectos esenciales de sus vidas.

El desarrollo profesional debe, por tanto, tenerlos en cuenta, así como los contextos psicológicos y sociales que pueden animar o desanimar al aprendizaje, por ejemplo, las propias historias de vida de los profesores, sus experiencias de aprendizaje y la cultura profesional que proporciona el contexto diario de su trabajo.

Si realmente se quiere unir al juego del aprendizaje para profesores y alumnos, las intervenciones en sus vidas profesionales deben basarse en una comprensión de la variedad de necesidades a lo largo de su carrera, apoyándose en el aprendizaje en el lugar de trabajo, mostrando recelos del uso exclusivo de las competencias para juzgar el valor de la labor docente, complementando el aprendizaje en el lugar de trabajo con formación específica y el desarrollo de oportunidades en las fases claves de las carreras de los profesores.

3.2 En los resultados de su práctica docente

Al buscar la profesionalización docente se requiere que dichos agentes puedan ser generadores, innovadores y experimentadores de conocimientos actitudes que puedan utilizarlos en las aulas, con el grupo de colegiado conformado por colegas y en las instituciones a lo largo de su vida. Por lo que es importante que desde el inicio de su labor docente, pueda tener claro las metas y objetivos que se plantea que debe alcanzar a lo largo de un ciclo escolar.

Desde que inicia un nuevo período o ciclo escolar el docente tiene que tener claro las exigencias del grado o grados en los que habrá de trabajar, para que pueda proyectar sus planeaciones, buscar los instrumentos y metodologías adecuadas que le permitan a los alumnos construir sus conocimientos y lograr el perfil de egreso al término del ciclo. Cuando no se toma en cuenta esto, desde el inicio el maestro se encuentra perdido, sin la brújula que le indique la aproximación al puerto de llegada, y está en peligro de navegar sin rumbo.

“Resulta difícil aceptar que no hay una respuesta universal, sino una opción más pertinente que otras; cuesta reconocer que la docencia funciona gracias a una especie de ensayo y error. Reconociendo las ventajas que cada estrategia pedagógica genera, pero también identificando las limitaciones de todas y cada una de ellas, no es fácil aceptar que cada intervención docente debe estar signada por la singularidad”. (Díaz, 2005:30)

Aunque esta es una realidad se debe buscar estar en probabilidades bajas de error, pues se tiene que tener en cuenta que son seres humanos con los que se trabaja cada día en el aula escolar, que cuando se echa a perder un producto es la vida misma de esta personita la que se encuentra en serios problemas, por lo que es importante que el profesor pueda estar pendiente de utilizar todos los recursos, estrategias y herramientas pedagógicas que le permitan lograr alcanzar los resultados requeridos. Cuando esto se logra se pueden ver alumnos con mayor participación individual y grupal, así como un mayor crecimiento en su aprendizaje.

Esto tiene que estar en base a la relación y condiciones de los contextos en donde se esté desarrollando el proceso educativo, el cual debe conocer perfectamente bien

el docente, para que pueda contextualizar la enseñanza y hacer uso de todos los recursos a su alcance, de lo contrario al descontextualizar la enseñanza con el niño, se le estará llevando a la construcción de un conocimiento que no será significativo para el por el sólo hecho de no saberlo utilizar en su realidad de vida.

"La educación es el punto en el cual decidimos si amamos al mundo lo suficiente como para asumir una responsabilidad por él, y de esa manera salvarlo de la ruina inevitable que sobrevendría si no apareciera lo nuevo, lo joven. Y la educación también es donde decidimos si amamos a nuestros niños lo suficiente como para no expulsarlos de nuestro mundo y dejarlos librados a sus propios recursos, ni robarles de las manos la posibilidad de llevar a cabo algo nuevo, algo que nosotros no previmos; si los amamos lo suficiente para prepararlos por adelantado para la tarea de renovar un mundo común". (Arendt, 1996:208)

Uno de los elementos fundamentales que el docente debe poner en marcha es precisamente el interés por sus alumnos, que empatices de manera afectiva con ellos, los cuales deben sentir que están ante una persona profesional pero que también les estima y que pueden contar con ella, esto hace necesario entonces que se puedan crear ambientes propicios de trabajo, en donde el aula escolar se convierte en la zona de confianza de confort del alumno.

Para crear este tipo de espacio es necesario que desde el principio el agente educativo pueda generar los espacios de una convivencia sana entre los niños, así como el uso y establecimiento de reglas o normas que dignifiquen y a la vez formen la vida de los niños. Es por eso que en la reforma actual el maestro deja de ser protagonista de la educación o de la enseñanza y se le transfiere al niño dicho protagonismo, pues el fin o el enfoque de la educación es su formación.

Es por eso que el conocimiento pedagógico y la competencia didáctica es un rasgo fundamental en la profesionalización de los docentes, porque la competencia didáctica enfatiza el contenido educativo como el patrimonio de la profesión. Eraut, (1994:14) recuerda que "el poder y estatus de los profesionales depende en gran medida su conocimiento, de su pericia profesional, no compartida con otros profesionales, y del valor otorgado a ese conocimiento".

Esto debido a que la competencia didáctica es el eje sobre el que giran el profesionalismo y la profesionalización docente. Alejados del modelo técnico de profesor, recurre al contexto en el que se desarrolla la práctica educativa, el profesor competente didácticamente contextualiza y tiene en cuenta las posibles secuelas de lo que debe enseñarse, está abierto a diferentes soluciones y atento a las consecuencias de las diferentes opciones de contenidos y métodos.

Se requiere ayudar a los profesores a obtener un mayor conocimiento del conocimiento de que disponen y a hacer un mayor uso de su capacidad de construcción de conocimiento a partir del análisis de la práctica. Así como el articular el conocimiento de la disciplina y el conocimiento pedagógico, que aunque se reflejan en el espejo de la formación de docentes, no por ello deja de continuar latente e incierta la necesidad del conocimiento pedagógico para determinados tipos de profesores.

Es por eso, que para ser profesor no basta con saber la asignatura, se necesita conceptualizar al profesor como profesional, pues su labor está basada en su dedicación al proceso de enseñanza aprendizaje, no en el dominio de una disciplina, aunque este conocimiento sea esencial en su proceso de profesionalización. Para que pueda alcanzar las metas propuestas por los Planes y Programas.

Para que el docente pueda tener mejores resultados que procuren la calidad educativa en su práctica, se necesita mejorar y desarrollar primero desde su perspectiva humana, que implica el tener y desarrollar las competencias mencionadas con anterioridad, que sea responsable con la encomienda educativa que tiene y que utilice todos los recursos o medios posibles para alcanzar sus objetivos, cuando comience por esto básico sin duda podrá mejorar sus resultados al fin de ciclo.

Si tiene en cuenta las necesidades de formación de los alumnos, futuros ciudadanos, caracterizadas por la necesidad de trabajar con habilidades y destrezas

metacognitivas, aprendiendo a pensar y aprendiendo a aprender. La habilidad de manejar, acceder, seleccionar y valorar el conocimiento en un mundo inundado de información. La exigencia de su capacidad de desarrollar y aplicar distintas formas de inteligencia, trabajando en equipo, en situaciones ambiguas, impredecibles y cambiantes. Además con la habilidad necesaria para poder elegir y rediseñar sus carreras personales y profesionales, recolocándose en el mercado laboral en varias etapas de su vida, resulta ineludible el situar los procesos de enseñanza-aprendizaje como un elemento clave en este engranaje.

"Los chicos son conflictivos, con historias para llenar libros, si te enganchás y trabajás con ellos y con sus problemas, la situación no te desborda; en los talleres trabajamos el autocontrol, la realidad me fustiga tanto; ¿Qué puedo hacer yo para modificarla?" "...en clase no estudian ni trabajan, entonces les propongo temas desde las ciencias, ¿Qué quieren estudiar?". (Ghiglino, 1999:161)

La exigencia de un conocimiento didáctico para todos los profesores, como condición necesaria para la profesionalización de la enseñanza; la urgencia de hacer desaparecer los conflictos de identidad profesional derivados de la existencia de formación inicial diferenciada en el caso de profesores de Primaria y Secundaria; la idea de abandonar los currículos como explicables desde el sentido común y el sentido histórico, tanto escolares como de formación de profesores; la fragmentación de los currículos escolares en distintas asignaturas como respuesta a patrones organizativos de los modos industriales de producción, etc., deben cambiar de la misma forma que lo han hecho las fundamentaciones que los justifican. Desde este punto de vista, sería muy bienvenida la idea de un currículo de formación de profesores y su desarrollo profesional fundamentado en la investigación educativa como el eje en torno al que giren sus intenciones.

Con el fin de generar en el docente la idea de ser investigadores en busca de la innovación y la aplicación de conocimientos y estrategias adquiridas como resultado de dicha investigación, y no sólo reproductores de conocimientos o desarrolladores de temáticas presentadas por los libros de textos del sistema educativo. Esto

permitiría que dentro de las aulas escolares se estuvieran formando individuos que miraran al conocimiento como algo en continuo movimiento, y que se requiere de la búsqueda constante para el avance formativo.

Los resultados que se requieren ver de los docentes están contemplados en el perfil de egreso del Plan y Programa, el cual plantea los rasgos deseables que el alumno debe mostrar al concluir con su educación primaria como garantía de poder desenvolverse satisfactoriamente en cualquier ámbito en el que decida continuar su desarrollo. Dichos rasgos son: (SEP, 2011:40)

- a) Utiliza el lenguaje materno, oral y escrito para comunicarse con claridad y fluidez, e interactuar en distintos contextos sociales y culturales; además, posee herramientas básicas para comunicarse en Inglés.
- b) Argumenta y razona al analizar situaciones, identifica problemas, formula preguntas, emite juicios, propone soluciones, aplica estrategias y toma decisiones. Valora los razonamientos y la evidencia proporcionados por otros y puede modificar, en consecuencia, los propios puntos de vista.
- c) Busca, selecciona, analiza, evalúa y utiliza la información proveniente de diversas fuentes.
- d) Interpreta y explica procesos sociales, económicos; financieros, culturales y naturales para tomar decisiones individuales o colectivas que favorezcan a todos.
- e) Conoce y ejerce los derechos humanos y los valores que favorecen la vida democrática; actúa con responsabilidad social y apego a la ley.
- f) Asume y practica la interculturalidad como riqueza y forma de convivencia en la diversidad social, cultural y lingüística.
- g) Conoce y valora sus características y potencialidades como ser humano; sabe trabajar de manera colaborativa; reconoce, respeta y aprecia la diversidad de capacidades en los otros, y emprende y se esfuerza por lograr proyectos personales o colectivos.
- h) Promueve y asume el cuidado de la salud y del ambiente como condiciones que favorecen un estilo de vida activo y saludable.

- i) Aprovecha los recursos tecnológicos a su alcance como medios para comunicarse, obtener información y construir conocimiento.
- j) Reconoce diversas manifestaciones del arte, aprecia la dimensión estética y escapaz de expresarse artísticamente.

Todos los actores que están involucrados en la educación de los niños los cuales son la escuela en su conjunto, maestros y las madres, los padres y los tutores deben ser los que contribuyan a la formación de las niñas, los niños mediante el planteamiento de desafíos intelectuales, afectivos y físicos, el análisis y la socialización de lo que éstos producen, la consolidación de lo que se aprende y su utilización en nuevos desafíos para seguir aprendiendo.

Pero principalmente dicha responsabilidad la representa el maestro, es la razón por lo que se requiere que el docente esté mejor preparado, que muestre en la práctica y en su actitud ser un profesional en su desempeño educativo, que está a la altura de las exigencias educativas y que comience a dignificar la imagen del maestro, preocupado por la educación y en la búsqueda continua de la calidad en su vida personal y profesional.

3.3 La evaluación al docente

En la actualidad la sociedad es objeto de continuos cambios de diferente índole que afectan el quehacer educativo. Se presentan nuevos retos y se plantean nuevas metas en un sistema educativo que debe ofrecer nuevas respuestas. Es así que en los últimos años, la educación ha experimentado una evolución en diferentes aspectos, inclusive en la evaluación. En este contexto, la evaluación ha cobrado mayor importancia en el marco de las instituciones educativas y en las últimas décadas juega un papel trascendental como factor de eficacia, como condicionante de la calidad de la educación promovida en las aulas y en las instituciones educativas. De esta forma la evaluación se ha convertido en una herramienta esencial para el control y la mejora de la calidad de la educación.

En la mayoría de los casos, la evaluación ha sido un apéndice de las actividades educativas, no se le ha permitido ni el espacio ni el tiempo suficiente para desarrollarla, reduciendo su función a la verificación de los hechos, lo cual no permite el mejoramiento, ni los reajustes convenientes en el proceso por lo menos en el corto plazo, de la función básica de la evaluación.

Es necesario avanzar y evaluar los diversos elementos de las instituciones educativas reconociendo en ellos sus particularidades y diferencias evitando la tendencia de la evaluación a homogeneizar y no diferenciar y a ajustarse a un molde uniforme, puesto que quienes están en desventaja, siempre quedarán en los más bajos niveles, perjudicando aún más a quien más apoyo necesita.

La sociedad actual obliga a repensar el papel de la institución educativa y, con ello, el que debe jugar la evaluación institucional y cómo utilizarla en sus diferentes dimensiones y niveles, sobre todo en aquellos aspectos decisivos para el buen funcionamiento institucional tanto en sus procesos como en los resultados de manera que favorezcan a la eficacia.

La evaluación de la educación, según las investigaciones y tendencias más actuales, parece confirmar que en todas sus vertientes: sea del alumno, del docente, de la organización y funcionamiento de las instituciones educativas, es determinante para elevar el nivel de la calidad de la enseñanza. En tal sentido, se aprecia una diversidad de modelos, tipos y procedimientos de evaluación educativa según las diferentes perspectivas y concepciones, ya sea desde la enseñanza, los modos de dirección, las diversas funciones que asume el docente, o desde la evaluación institucional. Reconociendo que toda evaluación tiene como propósito la toma de decisiones y la asunción de cambios que favorecerían la mejora de la calidad educativa.

En la evaluación de docentes el propósito más frecuente ha sido aquella evaluación como una forma de control del rendimiento, con el objeto de mantener el rendimiento actual o crear algún cambio dentro de unos parámetros que se consideran aceptables para no alterar el estatus del interesado. Se puede ubicar en este grupo aquellos enfoques y técnicas de las instituciones educativas eficaces y la supervisión clínica, que pretenden mejorar el rendimiento del docente como individuo en su puesto. Igualmente, la evaluación docente también es aplicable para detectar a los individuos que tratan de acceder a un puesto o pretenden ser promovidos, o para retener el puesto, como también para forzar la salida de otros.

Al respecto, Mateo (2000:93) señala que los dos propósitos citados con más frecuencia en la mayoría de los investigadores sobre evaluación de docentes son: “la petición de las responsabilidades y la mejora de la actividad docente, pero considera que no es suficiente pues es indispensable: ...establecer la conexión racional entre los vértices del triángulo: evaluación de la docencia, mejora y desarrollo profesional del profesorado, mejora de la calidad de la institución educativa, es fundamental para introducir acciones sustantivas de gestión de la calidad en cualquier institución educativa”.

Puesto que la calidad educativa de un centro no depende directamente de la calidad de la actividad docente del profesor, ni de que se le exijan responsabilidades. Para que la calidad del profesor esté relacionada con la de la docencia será preciso establecer previamente el marco conceptual en el que se fundan dinámicamente los intereses y las necesidades individuales e institucionales. No es posible determinar si una acción del profesor es de calidad sin acudir al marco de referencia que ofrece la visión global de lo que se entiende en un centro determinado por calidad de la docencia.

Se puede entonces decir que la evaluación de docentes es fruto de un conjunto de intereses y concepciones y opiniones de los políticos, administradores, docentes, sindicatos y estudiosos, por lo que debiera ser revisada en esa dialéctica de equilibrio propio del carácter cultural de las instituciones educativas. Dado que no se pueden evadir las tensiones que genera la evaluación es conveniente proponer formas de evaluación que ayudena promover al docente y favorecer el logro de una

adecuada estimación de su trabajo. Esto es, comprender la complejidad de sus desempeños en la diversidad de contextos, valorar su práctica profesional como campo de saber y ejercicio profesional.

3.4 El programa de carrera magisterial

Existe en la actualidad una enorme necesidad de aumentar la calidad de la formación de los miembros que integran a la sociedad, debido a las grandes transformaciones que se han estado dando y originando por la relación globalizada de los países, que exige una mayor competitividad por los procesos de modernización que se han logrado y que se continúan estableciendo en todos los quehaceres de la vida cotidiana.

Estas exigencias se encuentran inmersas dentro del sistema educativo mexicano, quienes implementaron en el año 2009 la reforma educativa de la educación básica con el propósito de dar respuesta a las necesidades sociales acerca de la calidad educativa. Es por eso que haciendo un recuento de lo que la reforma plantea es el retomar el Programa de Carrera Magisterial.

A partir del Acuerdo Nacional de Modernización de la Educación Básica, suscrito en mayo de 1992 por el Gobierno Federal, los Gobiernos Estatales y el Sindicato Nacional de los Trabajadores de la Educación (SNTE), se lleva a cabo una profunda reforma educativa en México. El acuerdo establece, como ejes fundamentales de la Reforma Educativa, la reorganización del Sistema Educativo; la reformulación de contenidos y materiales educativos; y la revaloración social de la función magisterial.

La revaloración de la función magisterial contempla, a su vez seis aspectos: la formación del maestro, su actualización, el salario profesional, su vivienda, la Carrera Magisterial y el aprecio social por el trabajo. El Programa de Carrera Magisterial empieza a operar en los estados de la república mexicana a partir de 1992, planteándose como propósitos, “estimular la calidad de la educación y establecer un

medio claro de mejoramiento profesional, material y de la condición social del maestro” (SEP-SNTE, 1992:20)

Este programa está integrado por cinco niveles de estímulos (A, B, C, D y E). El estímulo económico que corresponde a cada nivel está determinado en relación con las percepciones de la plaza inicial. Los profesores participan de manera voluntaria e individual, sometiéndose a un detallado proceso de evaluación, en función de cuyos resultados puedan acceder a nuevas categorías salariales sin necesidad de abandonar el trabajo frente a grupo.

Los ingresos de los maestros porcentualmente altos, los que ingresan a la categoría A, ven incrementar su salario en casi una cuarta parte del salario nominal, mientras que los que se promueven a la categoría E, logran una percepción de casi el triple del salario base. La conducción y la operación del programa se comparten entre la Secretaría de Educación Pública (SEP) y el SNTE, y en su desarrollo participan tres instancias.

La primera es la Comisión Nacional SEP-SNTE, la cual es el órgano máximo de gobierno y es la única entidad facultada para emitir norma, lineamientos, disposiciones y acuerdos. La segunda es la Comisión Patriararía Estatal, que opera en cada Entidad Federativa y es responsable de hacer respetar, cumplir y difundir los lineamientos, disposiciones ya acuerdos emitidos por la Comisión Nacional, y de realizar, con apego a la norma, la dictaminación de los docentes que desean su incorporación o promoción en el programa. La tercera es el Órgano de Evaluación Escolar constituido en cada plantel por todos los profesores del Consejo Técnico Escolar o su equivalente, y un representante sindical; y tiene como funciones operar y difundir el programa en los centros de trabajo, proporcionar a los docentes información acerca de los trámites que deben realizar para incorporarse o promoverse, revisar y validar la documentación de los maestros, y llevar a cabo la evaluación de desempeño.

En el Programa de Carrera Magisterial se incorporan o promueven maestros que se encuentran frente a grupo que se contempla como la primera vertiente; los que desarrollan funciones directivas o de supervisión (segunda vertiente); y los que realizan actividades técnico-pedagógicas (tercera vertiente), ubicados en los niveles y modalidades de educación inicial, primaria indígena, secundarias generales y técnicas, telesecundaria, física, artísticas, especial, extraescolar y centros de formación para el trabajo.

Este Programa de Carrera Magisterial se ha puesto en práctica en medio de tensiones, dudas, escepticismos y resistencias por parte de los docentes frente a grupo. Una crítica recurrente enfatiza su carácter de mediatización ideológica, que ha vulnerado seriamente la lucha nacional por un salario magisterial digno, según indican las encuestas aplicadas a maestros de todo el país, por parte de la propia SEP.

Pero la asignatura pendiente a nivel nacional sigue siendo sin duda, un debate sobre si la calidad de la educación en México depende del desempeño individual de los maestros, o si las terribles desigualdades sociales y económicas que siguen presenten en este país son un atavismo a toda reforma educativa.

CONCLUSIONES

A lo largo de este trabajo se viene revisando distintas acepciones de desarrollo profesional y profesionalización docente. Estas interpretaciones, con multitud de matices, variantes y significados a veces contrapuestos, presentan como argumento común su intencionalidad hacia la búsqueda de un incremento de la mejora educativa y el desarrollo profesional de los profesores. La concepción del desarrollo profesional de forma holística, más allá de los conceptos de reciclaje, formación permanente, formación en servicio, etc., implica una concepción abierta y amplia de la profesionalización de los profesores.

Así, debe entenderse y definirse la profesionalización de los profesores como los cambios en las apreciaciones, los afectos y las acciones que hacen aumentar la efectividad de su trabajo. Más allá del conocimiento necesario y el aprendizaje de las habilidades necesarias para enseñar, derivadas de los acercamientos técnicos, esta idea se centra en los procesos cognitivos y emocionales, en el uso de imágenes de crecimiento en vez de cambios en el comportamiento, en la búsqueda de la introspección, destacando la interacción de personas con contextos y enfatizando el control del profesor sobre su propio desarrollo profesional.

No se puede olvidar que el desarrollo profesional debe considerarse un proceso continuo y dilatado en el tiempo, que comienza en la formación inicial y finaliza cuando el profesor se jubila. Por tanto, las políticas educativas que lo contemplan deben considerar estas circunstancias, y en muchos casos repensar la formación de profesores, el trabajo que realizan y la evolución de su labor. En este sentido, puede tener un impacto importante en la implementación de las reformas educativas y en el aprendizaje de los alumnos o por el contrario, actuar como sistema de contención.

Al concluir este trabajo se pueden señalar algunas ideas que pueden ayudar al desarrollo profesional de los docentes como por ejemplo: Los profesores deben considerarse como aprendices activos que construyen sus propios significados de la

participación activa de procesos de desarrollo profesional. Por tanto, aquellos acercamientos que los consideran receptores pasivos de ideas e instrucciones presentan escasas posibilidades de éxito. Debería contemplarse un rol más activo de los profesores en el diseño y la implementación de iniciativas orientadas a su desarrollo profesional.

Los maestros deben ser tratados como profesionales y animados a ejercer su liderazgo en los procesos educativos. Por tanto, deben tener un papel significativo en los procesos de cambio que se producen en la escuela, para lo que precisan de un clima que reconozca sus aportaciones, puntos de vista y se estimule su participación. Como el trabajo en colegiado en donde pueda aportar experiencia e intercambiar ideas, con el fin de fortalecer su labor educativa.

Se le debe dar un seguimiento de las mejoras e innovaciones introducidas, debería ser sostenido y duradero en el tiempo para que la mejora y el cambio tuviese lugar. En este sentido, la propia dinámica de la organización escolar no permite demasiados encuentros de observación, colaboración y apoyo entre profesores. Por estar viciado a ciertos hábitos que en lugar de enaltecer la figura docente, la denigra y muestra una cara irresponsable de parte del profesional.

Por lo tanto es importante que el desarrollo profesional se sitúe en la práctica docente cotidiana, más que en alejadas teorías sobre contextos lejanos. Es interesante pensar en abstracto pero actuar localmente, en la realidad próxima y el contexto de cada uno. Que al maestro se le pueda evaluar en base a su contexto, desempeño y avance que genera en base a estos tres factores.

Las evaluaciones del profesorado a nivel nacional o institucional, deben enmarcarse en un Plan de Desarrollo también Nacional o Institucional que permita reconocer el esfuerzo y la utilidad de las mismas y apreciar la evaluación como un proceso intencional, orientado a una finalidad clara y precisa. Esto ayudaría a reconocer que el diseño de la evaluación tiene carácter político, ético y técnico.

También es interesante contemplar las fases y ciclos vitales de los profesores en aras a optimizar las opciones de cambio y mejora en las escuelas. Es importante centrarse en el conocimiento profesional directo que los profesores tienen, y a partir de ahí, profundizar en nuevas estrategias de organización curricular.

Es importante que los docentes puedan tener un plan de actualización que les lleve a la profesionalización, con el propósito de seguir mejorando la labor educativa, mayormente cuando se encuentra ante cambios continuos del Sistema Educativo, al implementarse Reformas tras Reformas, en donde se piden implementación de estrategias y la obtención de resultados según lo plantean, por lo que si no se actualiza no conocerá la demanda educativa.

La profesionalización del docente no puede seguir esperando, es una necesidad no sólo profesional sino personal, de actualizarse a los nuevos conocimientos que la sociedad genera, y que requiere; su imagen y compromiso social como docente debe de estar a la vanguardia de todo lo nuevo, tal vez no se dominen todos los conocimientos, pero el tenerlo en cuenta permite que ante una sociedad infantil que tiene contacto continuo con la tecnología, no se queden obsoletos.

BIBLIOGRAFÍA

- ARENDDT, H. "Entre pasado y presente". Ocho ejercicios sobre la reflexión política. Editorial Península. España. 1996.
- BURNLEY, Jen.enHicks, David. "Conflicto". Educación para la paz. Cuestiones, principios y práctica en el aula. Editorial MEC-Morata. España. 1993.
- CARR Y Kemmis. (1998). "Hacia una teoría crítica de la educación". Editorial Laertes. España. 1998.
- DAY, C. "La Formación Permanente del Profesorado en Europa: Temas y Condiciones para su Desarrollo en el siglo XXI". Revista de Educación Vol.317. 1998.
- Díaz Ángel. "El profesor de educación superior frente a las demandas de los nuevos debates educativos". UNAM. México. 2005.
- DE ZUBIRÍA, Julián. "Los modelos pedagógicos. Hacia una pedagogía dialogante". Edit. Magisterio. Colombia. 2006.
- DUBET Y DURU-BELLAT, 2000:19 "Es un lector de la Reforma Educativa que se tiene de su ideología magisterial."
- ENGLUND, T. "¿Ser profesionales de la enseñanza es algo bueno?" Vida de los docentes profesionales. (Artículo traducido al español) Editorial Falmer Press. Inglaterra. 1996
- FOUCAULT, M. (1994) "La ética del cuidado de uno mismo como práctica de la libertad", Hermenéutica del sujeto. Traducción de F. Álvarez-Uría, Editorial La piqueta. España. 1994.
- FREIRE, Paulo. "Cartas a quien pretende enseñar". Editorial Siglo XXI. México. 1994.
- GARCÍA, Gómez S. "El Desarrollo Profesional: Análisis de un Concepto Complejo". Revista de Educación Vol. 318. México. 1999.
- GLATTHORN, A. "Maestro de Desarrollo". Enciclopedia Internacional del maestro y docente de la enseñanza. (Artículo traducido al español) Editorial Pergamon Press. Inglaterra. 1995.
- GHIGLINO y Lorenzo, en Neufeld, M. R. y Thisted, J. A. (comp.) "De eso no se habla...". Los usos de la diversidad sociocultural en la escuela. Editorial Eudeba. Argentina. 1999.

IMBERNÓM, . “La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional”. Editorial Graó, España. 1994.

IMBERNÓM, F. En A. Pérez Gómez, J. Barquín Ruiz y J.F. Angulo Rasco. “De la formación espontánea a la formación planificada. La política de formación permanente en el estado español”. Desarrollo Profesional del Docente. Política, Investigación y Práctica. Editorial Akal. España. 1999.

LUCHETTI, E. “Guía para la formación de nuevos docentes”. Editorial Bonum. Argentina. 2008.

MATEO, Joan. “La evaluación educativa, su práctica y otras metáforas”. Edit. ICE-Horsori. España. 2000.

MEIRIEUX, Philippe. “Frankenstein educador”. Editorial Laertes. España. 1998.

MONTERO, L. En J. López Yáñez, M. Sánchez Moreno y P. Murillo Estepa. “La formación del profesorado: de hoy para mañana”. Cambiar con la sociedad, cambiar la sociedad. Actas del VIII Congreso Interuniversitario de organización de Instituciones Educativas. Sevilla: Universidad de Sevilla/ Secretariado de Publicaciones. 2004.

MOSCOVICI, Serge y Hewstone, Miles (1986). “De la ciencia al sentido común” Psicología social. Editorial Paidós. Argentina. 1986.

PÉREZ, Gómez, Ángel I. en Angulo Rasco, Félix y otros. (1999) “La socialización postmoderna y la función educativa de la escuela”, Escuela pública y sociedad neoliberal. Editorial Miño y Davila. España. 1999.

PRUZZO, V. “La Profesionalización Docentes y el DAC (Dispositivo de Análisis de Clase)” en Revista Praxis Educativa, Año 6 N° VI, Santa Rosa. 2002.

SCHON, D. A. “Cómo piensan los profesionales cuando actúan”. Editorial Paidós. España. 1998.

SEP. “Lineamientos generales para la operación de los consejos escolares de participación social”. México. 2010.

“Relevancia de la profesión docente en la escuela del nuevo milenio”. Curso básico de formación continua para maestros en servicio 2011. México. 2011.

“Plan de estudios de educación básica”. Educación primaria. México. 2011.

SEP-SNTE. “Acuerdo nacional para la modernización de la educación básica”. México. 1992.

VILLEGAS-REMSER, E. Desarrollo profesional docente: una revisión internacional
de la literatura. La UNESCO. 2003