



Universidad Virtual

Escuela de Graduados en Educación

Características que definen a un Maestro de Secundaria

TESIS

Que para obtener el grado de:

Maestra en Administración de Instituciones Educativas

Presenta:

María Lourdes Lozano Delgado

Asesor tutor:

Dr. Jaime R. Valenzuela González

Asesor titular:

Mtra. Idalí Calderón Salas

Chihuahua, Chihuahua, México

Septiembre, 2009

Hoja de firmas

El trabajo de tesis que se presenta fue APROBADO POR UNANIMIDAD por el comité formado por los siguientes profesores:

Maestra. Idalí Calderón Salas. (asesora)

Doctora. Flor de la Cruz Salaiza Lizárraga. (lectora)

Maestra. Norma Guadalupe Pesqueira Bustamante. (lectora)

El acta que ampara este veredicto está bajo resguardo en la Dirección de Servicios Escolares del Tecnológico de Monterrey, como lo requiere la legislación respectiva en México.

Dedicatorias

- ✓ A mis padres, por enseñarme a hacer realidad mis sueños.
- ✓ Dedico esta obra a mis hijos Miguel y Julio, fuente de mi inspiración.
- ✓ A Enrique mi esposo, mi talismán y el amor de mi vida.

Agradecimientos

- Agradezco primeramente a Dios, por bendecirme con el tesoro más hermoso que es la vida”
- A mis maestros por ser mis guías, agradezco su paciencia y constancia.
- A mi tutora la maestra Idalí por sus sabios consejos
- A l Dr. Valenzuela por transmitir y compartir su gran sabiduría.

Características que definen a un maestro de secundaria

Resumen

El presente trabajo de investigación tuvo el objetivo de descubrir las características que definen a un maestro de secundaria, este estudio se realizó en la Secundaria Bilingüe Isaac Newton del Instituto Tecnológico de Monterrey campus Chihuahua.

Para lograr lo anterior, se utilizó un enfoque cualitativo, no experimental transeccional descriptivo cuyos informantes fueron los tres maestros mejor evaluados de cada grado escolar. Para recabar la información, se utilizó el método de la encuesta, bitácora de observación y cuestionario y para el análisis de datos.

A partir de lo anterior se concluyó que un maestro de secundaria debe de ser una persona con una gran capacidad de comunicación y escucha activa, que le agrade convivir con los adolescentes, que se preocupe por conocer, entender sus gustos, actividades y problemáticas.

Además un maestro debe ser muy creativo para aprovechar las necesidades de sus alumnos e incluirlas dentro de las actividades académicas para que sean más atractivas para ellos, promoviendo un ambiente seguro y confiable en el grupo, y por último debe ser una persona que sea ejemplo moral para todos sus alumnos. Uno de los hallazgos importantes encontrados es que los alumnos se identifican con maestros mayores de 45 años y su éxito se basa en técnicas didácticas tradicionales como el pizarrón, marcadores y el libro de texto, pero sobre todo el nivel de lenguaje y comunicación que tienen con sus alumnos.

Por último se encontró en esta investigación las características del maestro ideal para trabajar con los alumnos de la Secundaria Bilingüe Isaac Newton y una vez seleccionados se podrán apoyar en cursos diseñados para su capacitación como parte del compromiso que la escuela adquiere con ellos para que su función como formadores educativos sea todo un éxito.

Índice

| | |
|--|----|
| Capítulo I: Introducción | 1 |
| Capítulo II: Fundamentación Teórica | |
| La escuela secundaria en la actualidad..... | 5 |
| El maestro en la secundaria..... | 8 |
| Profesionalización docente..... | 31 |
| Capítulo III: Planteamiento del problema | |
| Definición del problema..... | 35 |
| Contexto..... | 37 |
| Preguntas de investigación | 40 |
| Objetivo general..... | 41 |
| Objetivos específicos..... | 41 |
| Justificación | 41 |
| Beneficios esperados al definir el perfil del maestro de secundaria..... | 44 |
| Delimitación de la investigación..... | 45 |
| Capítulo IV: Metodología | |
| Enfoque de la investigación..... | 47 |
| Población..... | 50 |
| Instrumentos de Investigación..... | 54 |
| Análisis de los datos..... | 58 |
| Capítulo V: Resultados | |
| Análisis del cuestionario abierto..... | 59 |
| Análisis de la observación..... | 62 |
| Análisis de la encuesta de autoevaluación..... | 63 |
| Análisis de entrevista | 80 |

Capítulo VI: Discusión

| | |
|--|----|
| Validez interna y validez externa..... | 89 |
| Limitaciones..... | 90 |
| Sugerencias para estudios futuros..... | 90 |
| Conclusiones..... | 90 |

| | |
|-------------------------|-----------|
| Referencias..... | 93 |
|-------------------------|-----------|

Apéndices

| | |
|--|-----|
| Apéndice A. Formato para obtener los datos generales del maestro..... | 95 |
| Apéndice B. Formato de bitácora de observación de maestros..... | 96 |
| Apéndice C. Formato de encuesta de reflexión y autoevaluación para el Maestro..... | 99 |
| Apéndice D. Entrevista para la subdirectora de la institución..... | 103 |
| Apéndice E. Resumen de resultados de bitácora de observación del maestro de primer grado durante la clase de matemáticas..... | 104 |
| Apéndice F. Resumen de resultados de bitácora de observación del maestro de segundo grado durante la clase de historia universal..... | 105 |
| Apéndice G. Resumen de resultados de bitácora de observación del maestro de tercer grado durante la clase de inglés..... | 107 |
| Apéndice H. Resumen de resultado de entrevista con la subdirectora académica..... | 108 |
| Apéndice I. Resumen de resultados de cuestionario abierto para maestro de primer grado..... | 109 |
| Apéndice J. Resumen de resultados de cuestionario abierto para maestro de Segundo grado..... | 110 |
| Apéndice K. Resumen de resultados de cuestionario abierto para maestro de tercer grado..... | 111 |

| | |
|---|------------|
| Apéndice L. Resumen de resultado de encuesta de reflexión y autoevaluación para el maestro de primer grado..... | 112 |
| Apéndice M. Resumen de resultado de encuesta de reflexión y autoevaluación para el maestro de segundo grado..... | 116 |
| Apéndice N. Resumen de resultados de encuesta de reflexión y autoevaluación para el maestro de tercer grado..... | 120 |
| Currículum Vitae..... | 124 |

Índice de figuras

| | |
|---|----|
| Figura 1. Esquema general para el perfil del maestro..... | 49 |
| Figura 2. Doy oportunidad a los alumnos para que expresen sus ideas..... | 64 |
| Figura 3. Promuevo en los alumnos el desarrollo de un pensamiento crítico sobre los temas del curso..... | 65 |
| Figura 4. Proporciono información valiosa a los alumnos al calificar exámenes, tareas y trabajos..... | 65 |
| Figura 5. Promuevo entre los alumnos la confianza en sí mismos para aprender la materia..... | 66 |
| Figura 6. Soy receptivo a nuevas ideas y puntos de vista expresados por los alumnos..... | 66 |
| Figura 7. Trato de hacer amena mi clase..... | 67 |
| Figura 8. Tengo un conocimiento profundo de la materia que imparto..... | 67 |
| Figura 9. Recomiendo bibliografía apropiada para la materia..... | 68 |
| Figura 10. Mantengo un ambiente de confianza en el grupo..... | 68 |
| Figura 11. Tengo facilidad de expresión verbal..... | 69 |
| Figura 12. Uso un lenguaje apropiado que los alumnos puedan comprender..... | 69 |
| Figura 13. Empleo colectivamente diversos recursos didácticos..... | 70 |
| Figura 14. Soy puntual al iniciar mis clases y terminar mi clase..... | 70 |
| Figura 15. Relaciono los temas de mi materia con acontecimientos de actualidad..... | 71 |
| Figura 16. Tengo un conocimiento plural que incluye diversos puntos de vista de la materia que imparto..... | 71 |
| Figura 17. Hago que los alumnos se interesen en la materia..... | 72 |
| Figura 18. Se conducir al grupo al aplicar diversas técnicas de enseñanza..... | 72 |
| Figura 19. Guardo un adecuado balance entre exigencia y flexibilidad en el trato al grupo..... | 73 |
| Figura 20. Defino claramente, al inicio del curso, el temario de la materia..... | 73 |
| Figura 21. Verifico que la materia sea realmente comprendida por los alumnos..... | 74 |
| Figura 22. Mantengo la disciplina en el salón de clases..... | 74 |
| Figura 23. Enseño con un nivel apropiado para el nivel de los alumnos..... | 75 |

| | |
|---|----|
| Figura 24. Asigno tareas y trabajos extraclase congruentes con los objetivos de la materia..... | 75 |
| Figura 25. Presento los contenidos de la materia en forma clara y ordenada..... | 76 |
| Figura 26. Uso el pizarrón en forma clara y ordenada..... | 76 |
| Figura 27. Ayudo a los alumnos a aclarar conceptos y resolver dudas..... | 77 |
| Figura 28. Promuevo la creatividad de los alumnos..... | 77 |
| Figura 29. Soy justo al calificar los exámenes, tareas y trabajos de los alumnos..... | 78 |
| Figura 30. Aplico exámenes con un grado de dificultad apropiado para el nivel del curso..... | 78 |
| Figura 31. Reviso y regreso con prontitud los exámenes, tareas y trabajos extraclase ya evaluados..... | 79 |

Capítulo I

Introducción

La presente investigación se efectúa en la Escuela Secundaria Bilingüe Isaac Newton, del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey Campus Chihuahua. La institución cuenta con 30 años de antigüedad y está ubicada en la Colonia Nombre de Dios de la ciudad de Chihuahua dentro del campus universitario al cual pertenece, con una extensión de 227,854 metros cuadrados.

Su misión es: “Contribuir a la formación integral de jóvenes adolescentes, comprometidos con el entorno, con el carácter necesario para enfrentar retos y alcanzar metas; así como prepararlos con un alto nivel académico que les permita continuar exitosamente su vida estudiantil”.

La investigación busca señalar que el término de evaluación educativa es como un proceso y a la vez como un producto, cuya aplicación permite estimar el grado en que un proceso educativo favorece el logro de las metas para las que fue creado. A lo largo de las últimas dos décadas, parece que se han deteriorado las condiciones de la enseñanza; es un hecho que los maestros han sido devaluados por la comunidad y el público, además la educación en el nivel básico debe manifestar el diseño de nuevas políticas y estrategias de enseñanza para buscar mejorar la calidad de la educación y así contribuir en la transformación de una sociedad con participación competitiva.

En el presente trabajo se plantea un concepto moderno para la educación, entendida como un proceso integral, dinámico y flexible donde el énfasis existe en el desarrollo de habilidades y destrezas dirigidas a su práctica en la familia, trabajo, vida social, educación y aprendizaje continuo, incluyendo procesos formales y no formales de la educación.

En el capítulo dos se plantea que actualmente la educación secundaria es considerada como el último eslabón de una educación básica obligatoria, su expansión a lo largo y ancho de México se ha realizado en diferentes modalidades de operación: secundaria general, secundaria técnica, telesecundaria y secundaria para trabajadores.

Otro punto que se debe considerar en los sentimientos del maestro es el rango de objetivos y la transferencia de problemas familiares y sociales al ámbito escolar, aunados a la

ambivalencia de la juventud acerca del valor de la educación, presenta condiciones intolerables para un avance educativo sostenido y experiencias laborales.

En el capítulo tres esta investigación se menciona que se utiliza el enfoque cualitativo que se basa en un esquema inductivo, es expansivo y por lo común no busca generar preguntas de investigación de antemano ni probar hipótesis preconcebidas, sino que éstas surgen durante el desarrollo del estudio.

Para la investigación cualitativa se pueden utilizar técnicas múltiples de recolección de datos como las entrevistas, cuestionarios abiertos, pruebas proyectivas, sesiones de grupos, entre otros, siendo los métodos cualitativos asociados con las entrevistas abiertas y la observación no estructurada, dando flexibilidad al investigador para recolectar datos en función a los hallazgos encontrados.

Con el fin de recabar la información necesaria se diseñaron cuatro instrumentos, en primer lugar, se realizó una entrevista estructurada a los docentes que llevan a cabo la función de maestro de secundaria En segundo lugar una bitácora de observación, con el fin de observar al profesor dentro de su clase En tercer lugar, se aplicó una encuesta de reflexión para los maestros para poder relacionar la información observada por el investigador con la autoevaluación de los mismos, y por último entrevista con la subdirectora académica.

En relación con el análisis de los resultados en el capítulo cuatro se describe que coinciden los maestros en las características que debe tener un maestro cuando afirman que le debe gustar la materia, dinámico y con sentido del humor, pero además manejan valores tales como tolerancia y respeto. Esta categoría de análisis está relacionada con la conducta de interacción respetuosa entre maestro y alumno y también con la función que tiene el maestro de modelar el valor del respeto, además coinciden en que la clase debe ser dinámica y divertida, deben estar receptivos a las nuevas ideas y puntos de vista expresados por sus alumnos.

Este estudio busca señalar que el término de evaluación educativa es como un proceso y a la vez como un producto, cuya aplicación permite estimar el grado en que un proceso educativo favorece el logro de las metas para las que fue creado. En general, las condiciones de la enseñanza se han deteriorado entre los maestros de nivel educación

secundaria a lo largo de las últimas dos décadas; es un hecho que los maestros han sido devaluados por la comunidad en general.

Otra problemática que se presenta son los sentimientos del maestro que se transfieren a los problemas familiares y sociales al ámbito escolar, aunados a la ambivalencia de los adolescentes acerca del valor de la educación, presenta condiciones intolerables para un avance educativo sostenido y experiencias laborales favorables.

En el capítulo cinco se presenta como resultado que actualmente la labor de los maestros de secundaria no es valorado, ya que el alumno adolescente no tiene la atención y el interés en obtener una educación de calidad, es cuando el esfuerzo del maestro se convierte en un gran reto, pero como lograrlo este es un gran paradigma que en la siguiente investigación serán respondidas, para ello se tuvo la oportunidad de platicar con el mejor maestro de cada uno de los grados y de observar el desarrollo de su clase, además de entrevistar a la subdirectora académica.

Valenzuela (2004) comenta al respecto que un maestro ideal es el que se describe como una persona que promueve que sus alumnos alcancen los objetivos de aprendizaje, otro aspecto a considerar es la naturaleza de la materia que hace que el profesor ideal tenga distintas características, dependiendo de si enseña matemáticas, inglés, literatura, historia o ciencias de la computación. Por otra parte un el maestro ideal para un modelo conductista de enseñanza puede ser muy diferente, incluso contradictorio, del profesor ideal descrito con base en un modelo humanista o un modelo constructivista para enseñar y aprender, esta tarea no es fácil, ya que lo que algunos consideran ideal, puede no serlo para otros. Si se le pidiera a los alumnos que describen cómo sería su profesor ideal, seguramente encontraremos respuestas muy diversas y no necesariamente coincidentes.

Ante esta disyuntiva para definir un maestro ideal en términos prácticos en la presente investigación se identifica un conjunto de características respecto de las cuales la mayoría de las personas estarán de acuerdo.

Los maestros investigados coincidieron con la mayoría de las características del perfil que debe tener un maestro de secundaria, pero ¿Cuáles características son estas? Los invito a revisar la siguiente información y formar su propio criterio.

Capítulo II

Fundamentación teórica

La evaluación institucional plantea la necesidad de evaluar los centros educativos con el fin de mejorar el aprendizaje para competir ante las demandas de innovación y modernización. Así se desarrolla una perspectiva de evaluación formativa. También se señala la necesidad de profesionalizar al personal docente, la certificación y la rendición de cuentas como parte de los sistemas de evaluación institucional.

Una de las finalidades de la evaluación institucional es la calidad educativa traducida en resultados y mejoras. Se evalúa para hacer cambios tendientes a mejorar, que siempre arrojan un aprendizaje; resalta la importancia de estructurar los objetivos y metas de todos los componentes de la organización para lograr los resultados planteados. Metodológicamente se considera necesaria e importante la cultura de evaluación sistemática e institucional para generar procesos de mejora en los centros educativos. Por tanto, es indispensable describir un procedimiento de evaluación que incluya planeación, realización, resultados y retroalimentación con el objetivo de formar una cultura hacia la mejora educativa: cuando se habla de calidad en la educación, el factor de los resultados es condicionado por los procesos que se siguen en el centro escolar. La evaluación referida a los resultados tiene por finalidad determinar y juzgar el impacto global de la mejora acercándose a acciones efectivas y deseadas. Se suele recurrir a un conjunto de indicadores referidos a resultados. Si los resultados son positivos se constata que la solución produce los efectos deseados y se busca institucionalizar dicha mejora como una práctica habitual.

En relación al desempeño del maestro Valenzuela (2004) menciona que una definición de profesor ideal es aquello que lo describe como una persona que promueve que sus alumnos alcancen los objetivos de aprendizaje. Si bien esta definición es clara y precisa, no nos ayuda de manera práctica a determinar lo que el profesor hace o cómo éste debe ser para facilitar en sus alumnos el logro de los objetivos de aprendizaje. De acuerdo con el razonamiento, la evaluación del desempeño de los profesores es otro factor clave para considerar dentro de las tareas del evaluador institucional, se entiende por desempeño del

profesor lo que el profesor hace en el trabajo. Es sinónimo de comportamiento del profesor al preparar su clase, al hacer una presentación frente a sus alumnos, al diseñar materiales de aprendizaje o al evaluar los exámenes de sus alumnos.

En este tiempo se plantea un concepto moderno para la educación, entendida como un proceso integral, dinámico y flexible donde el énfasis existe en el desarrollo de habilidades y destrezas dirigidas a su práctica en la familia, trabajo, vida social, educación y aprendizaje continuo, incluyendo procesos formales y no formales de la educación. La educación en el nivel básico debe manifestar el diseño de nuevas políticas y estrategias de enseñanza para buscar mejorar la calidad de la educación y así contribuir en la transformación de una sociedad con participación competitiva. La educación debe entenderse como un proceso en constante cambio que debe adaptarse al desarrollo de la ciencia y tecnología, que a su vez aporte saberes y competencias para un desempeño productivo en la sociedad en donde los desafíos educativos que genera la sociedad actual cada vez son más complejos, porque los estudiantes de hoy se desarrollan en contextos de marginación y violencia, tienen acceso a mayor información gracias al uso de la tecnología, constituyen un contexto heterogéneo, se desarrollan y adquieren influencia de diversas culturas dentro y fuera de las instituciones escolares sin embargo; deben afrontarse con un espíritu creador, para mejorar la calidad de un sistema educativo que se caracterice por satisfacer necesidades individuales y colectivas de los alumnos, interrelacionadas con las demandas del sector laboral sin perder de vista que el educando es protagonista de su educación, debe humanizarse y desarrollar todas sus potencialidades cognitivas, afectivas, psicológicas y sociales.

La escuela secundaria en la actualidad

Actualmente la educación secundaria es considerada como el último eslabón de una educación básica obligatoria, su expansión a lo largo y ancho de México se ha realizado en diferentes modalidades de operación: secundaria general, secundaria técnica, telesecundaria y secundaria para trabajadores. Sin embargo, ya no es suficiente hablar de que es obligatorio cursar la educación secundaria, debe visualizarse como la meta a lograr para cubrir las necesidades básicas de aprendizaje en los alumnos, mediante estrategias de enseñanza que interrelacionen la aplicación de saberes multidisciplinares en su vida cotidiana.

Por lo anterior le corresponde a la escuela secundaria ofrecer una educación de buena calidad donde se establezca como prioridad el desarrollo de competencias y el logro de aprendizajes significativos para los alumnos, metas que debe visualizar cualquier institución de educación básica; por lo tanto, es responsabilidad compartida entre el personal educativo y la comunidad lograr una cultura de educación permanente que se vuelve fundamental en esta época, para dar respuesta de adaptación y competitividad a la sociedad actual de conocimiento.

La educación secundaria empezó a considerarse parte de la educación básica mexicana en el Programa de Modernización Educativa de Carlos Salinas de Gortari (1988-1994), adquiriendo carácter legal en 1993, al modificarse el artículo tercero constitucional con el objetivo de que integrara, junto a la primaria, un ciclo de educación básica obligatoria de nueve grados (tres años después de los seis de primaria), aunque seguía conservando su denominación de «educación secundaria», se separaba de la educación media a la que pertenecía hasta ese momento. Así se intentaba poner fin a viejos debates sobre la definición de este ciclo educativo, que desde su surgimiento en 1925 se encontró ante una disyuntiva: servir de vínculo orgánico con la educación primaria o con la educación media (bachillerato). Al respecto menciona Sandoval (2009) que en ese contexto, desde la Secretaría de Educación Pública (SEP) se tomaron una serie de medidas tendientes a dotar de sentido a la secundaria en su nuevo marco, el de educación básica. Sin embargo, la concreción de tal política se enfrentó a una cultura escolar que apuntaba a la diferenciación más que a la unificación con la primaria, tanto en prácticas como en concepciones educativas. Se encontró al mismo tiempo con un cuerpo docente producto del desarrollo histórico de este nivel, donde la especialización se convierte en un obstáculo para dar el paso armónico a la educación básica de nueve grados. Se tropezó también con particulares condiciones laborales de estos docentes, que favorecen el trabajo individual e impiden la constitución de una comunidad educativa escolar. También se creó el Programa Nacional de Actualización Permanente para Maestros de Educación Básica en servicio (PRONAP), cuya función es «facilitar el conocimiento de los contenidos y enfoques de los nuevos planes de estudio, al mismo tiempo que promover la utilización de nuevos métodos, formas de trabajo y recursos didácticos congruentes con los propósitos formativos de la educación básica». En este programa se ofrecen, mediante los

recientemente creados «centros para maestros», una serie de cursos a los que el docente se inscribe en función de sus preferencias y de su tiempo libre, y trabaja en ellos por medio de «paquetes didácticos», consistentes tanto en lecturas como en una guía de estudio. Tales cursos promueven la actualización voluntaria y autodidacta, bajo una modalidad abierta, y están vinculados estrechamente a otro programa de la reforma llamado carrera magisterial, pues acreditar cursos permite obtener puntos para este programa. La carrera magisterial fue creada con la finalidad de incentivar y reconocer el trabajo de los maestros frente al grupo, por medio del otorgamiento de un estímulo económico diferencial de acuerdo con la calificación obtenida en aspectos tales como «aprovechamiento escolar, preparación y desempeño profesional». Es un sistema similar al del pago por mérito que se utiliza en otros países, que en un primer momento fue visto con desconfianza por algunas organizaciones magisteriales por considerar que fragmentaba los intereses colectivos de los maestros; no obstante, al ser un complemento del salario, paulatinamente fue teniendo mayor aceptación. Sin agotar todos los aspectos que componen las reformas, se afirma que finalmente la importancia que se concede a la escuela como lugar de participación colectiva en la construcción del proyecto escolar propio, por medio de los «consejos técnicos escolares», lugares en los cuales deberán discutirse los problemas del plantel y buscarse soluciones conjuntas. De los esfuerzos institucionales para la reforma de la secundaria destacan algunos aspectos interesantes y novedosos: en primer lugar, el reconocimiento de que este nivel ha sido muy descuidado por la planeación educativa, por lo que en esta nueva etapa se requiere desarrollar acciones integrales que permitan subsanar los problemas derivados de los años de abandono educativo. En segundo lugar, que los esfuerzos van encaminados a reorientar la secundaria para articularla de manera coherente con la educación primaria, es decir, ubicarla claramente como parte de la educación básica y «pasar de la situación de dos niveles que nacieron, se conformaron y evolucionaron con lógicas distintas, en planteles distintos, hacia el establecimiento de una mayor racionalidad y fluidez formativa entre niveles. En tercer lugar, aunque se sigue manteniendo el objetivo de brindar en la secundaria los conocimientos que faciliten al estudiante incorporarse al mundo del trabajo (idea fundamental del nivel), éste se ha matizado y, de hecho, se ha disminuido el énfasis en la formación tecnológica para fortalecer la general. Finalmente, existe un reconocimiento de que para que las propuestas institucionales

prosperen es necesaria la participación de los maestros en la comprensión, apropiación y compromiso con las nuevas orientaciones.

Sin embargo, la necesidad de implementar una reforma en un nivel educativo tan complejo, y en buena parte desconocido, ha llevado a que se favorezcan las acciones inmediatas que corresponden al cómo operar sobre planteamientos de fondo que permitan delinear y compartir con los sujetos involucrados directamente el tipo de escuela que se quiere y para qué fines sociales Fernández (1990). También, y de manera preponderante, aparece en las propuestas institucionales el desconocimiento de la especificidad de la secundaria, que permitiría interrogarse, por ejemplo, sobre cómo responden a las nuevas exigencias programáticas sujetos especializados en una materia de conocimiento que la han impartido durante mucho tiempo, y que por lo mismo tienen prioridades para la selección de los contenidos de su programa; o qué tipo de actualización requieren los maestros de secundaria que son distintos a los de primaria, no solamente por su formación profesional sino también por sus expectativas profesionales y condiciones laborales. Lo que parece imprescindible para impulsar y para consolidar proyectos institucionales, es pensar en la particularidad de a quiénes van dirigidos, y esto parece dejarse de lado bajo la consideración de que al promover un solo ciclo básico todos sus maestros son iguales y enfrentan los mismos problemas.

Los alumnos en la secundaria.

Los alumnos de secundaria se enfrentan con múltiples retos y obstáculos en el camino de su formación. Además de que deben interactuar con un mayor número de profesores y asignaturas, en las clases se resalta el aprendizaje de nuevas ideas, teorías, conceptos, principios, dogmas y reglas que muchas veces parten de un nivel de abstracción que hace prácticamente imposible su transferencia hacia el desarrollo de habilidades básicas para dar sentido a las cosas que ocurren en la vida diaria. Lo anterior da a la escuela la imagen de un espacio donde más que aprender, se debe sobrevivir, pues –haciendo una analogía evolutiva–, las actividades escolares y la evaluación conforman presiones de selección ante las que sólo los alumnos más aptos (no necesariamente los más capaces y aplicados, sino los más resistentes o hábiles para resolver exámenes) lograrán terminar sus estudios para enfrentar nuevos retos formativos dentro o fuera de la escuela. Los demás se extinguirán de la matrícula

oficial: quedarán en el camino o desertarán aumentando los preocupantes niveles de rezago educativo joven. Los maestros de enseñanza media básica y media superior requieren un conocimiento profundo de la pubertad y la adolescencia para enfocar sus interacciones con estos grupos de alumnos.

Si a lo anterior se le agrega los altibajos emocionales de los jóvenes en esta etapa pueden reflejarse en un desempeño académico irregular, y el maestro enfrentará retos distintos a los encontrados en la enseñanza de niños pequeños. Para que el maestro se constituya como agente promotor del aprendizaje y el desarrollo intelectual, es importante que conozca los principios y las teorías de dicho desarrollo y a los protagonistas del mismo. El desarrollo cognoscitivo se define como un proceso gradual y activo que depende de factores maduraciones del individuo, de sus interacciones con el medio ambiente y de la transmisión social a que se expone.

Las teorías cognoscitivas, por tanto, hacen referencia a que el hombre es racional, activo, alerta y competente. Para ellas, el hombre no se limita a recibir información y copiarla, sino que además la procesa y modifica, y es un activo constructor de su propio conocimiento. Así pues, toda persona es un pensador y creador de su realidad. No sólo responde ante los estímulos, como sugiere el conductismo, por ejemplo, también les confiere estructura y significado, como apuntan los teóricos cognoscitivos y constructivistas. Estos enfoques alientan la investigación tendiente a determinar la naturaleza del conocimiento y desarrollo. La conciencia de que no existe un alumno promedio y de que cada estudiante percibe al mundo y procesa la información que recibe de éste de una manera única, dependiendo de sus características biológicas y de su propia historia personal, es un elemento crucial para el mejoramiento del quehacer docente y de la investigación educativa. Este conocimiento permite al maestro contrarrestar el efecto de la educación de individualización de procesos y estrategias para propiciar en el alumno la construcción de su conocimiento de acuerdo a su muy particular forma de percibirlo y codificado. Aunque la búsqueda de sí mismo es más un proceso que un resultado estático, es en la adolescencia cuando se manifiesta con más fuerza y se logra a través de interacciones sociales con los demás. El adolescente, a quien caracteriza un marcado egocentrismo cognoscitivo prevaleciente en la infancia, opone sus ideas a las de los iguales y modifica sus puntos de vista, logrando en forma paulatina un modo

de ser individual. Ahora posee un mayor número de estrategias y recursos intelectuales para argumentar y tomar una posesión respecto a temas diversos. De acuerdo a Medley (1979) los maestros que saben más hechos de su materia no necesariamente tienen alumnos que aprenden más, pero lo que tienen más conocimientos pueden hacer presentaciones más claras y reconocer con más facilidad las dificultades de sus alumnos. Están preparados para recibir preguntas de sus alumnos y no tienen que ser evasivos ni vagos en sus respuestas. Así, el conocimiento es necesario pero no suficiente para la enseñanza efectiva, porque ayuda a los maestros a ser más claros y mejor organizados. La escuela es para el adolescente una fuente de socialización y de vida social. Aunque por definición el joven acude a la escuela a recibir una preparación para la vida profesional y el mundo laboral, es ahí también donde comienza a construir sus redes de relaciones interpersonales e incluso sentimentales. El maestro debe recordar la importancia de las amistades en la vida de los jóvenes. Asimismo, debe estar al tanto de cómo se lleva cada estudiante con el grupo. En el primer caso puede haber rompimiento o rumores que aislen a un estudiante y, en el segundo, se puede encontrar estudiantes que sean discriminados por sus compañeros. El papel del maestro consiste en buscar el equilibrio entre el desempeño académico de sus estudiantes y la salud de sus amistades y relaciones grupales, al respecto Woolfolk (1999) manifiesta que la confianza y las expectativas positivas son factores para lograr un progreso genuino, para ello sugiere trabajar al nivel de los alumnos y avanzar a pequeños pasos sin olvidar asegurarse de que las metas de aprendizaje sean claras y concretas con posibilidad de alcanzarlas en un futuro cercano. Una actividad que permite desarrollar las capacidades humanas a partir del aprendizaje o adquisición de conocimientos en el sector informal (casa, amigos...), o en el formal (escuela). Es precisamente en éste el sector educativo en donde ejercer el Profesor.

El maestro en la secundaria

Él es un facilitador, un guía que transmite conocimientos sobre diversas materias como son la historia, el español, las matemáticas, la geografía..., para permitir su comprensión y asimilación a través de técnicas didácticas. El profesor diagnostica e imparte conocimientos, y evalúa los avances de los alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, con respecto a una o varias asignaturas académicas, técnicas o deportivas, en escuelas públicas y/o privadas.

El profesor tiene como objetivo promover actitudes reflexivas en los estudiantes a través, de estimular su capacidad cognitiva y de adquisición de habilidades, de manera que ellas sean la fuente del aprendizaje a lo largo de la vida. Ayala (2003) menciona que en la docencia como en otras actividades de servicio, la relación humana es el eje de la actividad, no se puede separar la relación interpersonal de la relación profesional, el docente aparece en la vida de una persona constantemente, se le asocia con momentos agradables y no tan gratos, es un protagonista constante en la vida de una persona. Mc Neil (2000), mencionan que el aprendizaje debe ocurrir dentro de los ambientes auténticos y del mundo real, lo que debe implicar la negociación y la mediación social.

Para preparar su clase, el profesor parte del plan de trabajo anual que elabora al inicio de cada ciclo escolar, y en el que se prevén los temas a tratar durante el año, cronograma, recursos didácticos (exposición, taller, videoconferencia...), apoyos didácticos (rotafolio, computadora, proyección, película...) y la evaluación para valorar la asimilación de los temas. También se basa en las guías didácticas, cartas descriptivas y en todo documento que le permita profundizar en el conocimiento a impartir. Para organizar la información, frecuentemente elabora fichas bibliográficas y de trabajo. Actualmente, los recursos multimedia y el internet son opciones que enriquecen su quehacer educativo y mejoran los resultados del proceso de aprendizaje.

Zacarelli (1991) menciona que las técnicas didácticas son procedimientos que ayudan a realizar parte del aprendizaje. Las estrategias más comunes son: aprendizaje interactivo que se dan con la interrelación maestro-alumno, aprendizaje colaborativo, se logra mediante la integración de equipos de trabajo en donde los alumnos ponen sus habilidades y conocimientos para lograr un objetivo común y el autoaprendizaje donde el alumno aprende por su cuenta parte del contenido de la clase.

Por otra parte en algunas escuelas secundarias, el profesor, sí se le solicita, puede estar a cargo de integrar el horario del cuerpo docente. De igual manera puede ser responsable de integrar el Avance Programático que consiste en efectuar un registro sistemático del cumplimiento que se ha dado al plan de estudios, ello a través de la evaluación del avance de los alumnos mediante exámenes orales o escritos, ejercicios y/o tareas).

Es común que el profesor realice otras tareas no docentes, relacionadas con el cumplimiento de comisiones (administración de la cooperativa escolar, apoyo a la Sociedad de Padres de Familia, organización de ceremonias cívicas, elaboración del periódico mural, limpieza y aseo del plantel, planeación de actividades extraescolares y culturales...) que apoyan el adecuado funcionamiento de la escuela. También puede desempeñarse como asesor de grupo o suplemente de asesor e impartir apoyo pedagógico y orientación en un horario complementario. Además de laborar en instituciones de educación privada y pública, el Profesor puede impartir clases particulares en su domicilio o en el de los estudiantes a regularizar en materias específicas.

Entre sus habilidades destacan la facilidad de palabra, la expresión escrita, el análisis y síntesis de información sobre el entorno social, el liderazgo, la sociabilidad y, en algunos casos, la capacidad para manipular objetos. En el mercado de trabajo el Profesor es conocido como Profesor de educación primaria, de secundaria, de inglés y Maestro, entre otras denominaciones.

A lo largo de las últimas dos décadas, parece que se han deteriorado las condiciones de la enseñanza; es un hecho que los maestros han sido devaluados por la comunidad y el público, por lo que a continuación se presentan algunas investigaciones que muestran los resultados sobre el sentir de los maestros dentro las aulas, otro punto que se debe considerar en los sentimientos del maestro es el rango de objetivos y la transferencia de problemas familiares y sociales al ámbito escolar, aunados a la ambivalencia de la juventud acerca del valor de la educación, presenta condiciones intolerables para un avance educativo sostenido y experiencias laborales satisfactorias.

La revisión de las condiciones de la enseñanza establece que los grupos, como lo analizan, refuerzan la necesidad de fortalecer a los maestros y a la enseñanza como una "profesión", tanto para la estabilidad como para el cambio, la salud mental y las actitudes de los maestros son absolutamente decisivas. Las circunstancias de la enseñanza en la actualidad exige a los maestros en términos de mantenimiento diario y responsabilidad por los estudiantes, y corresponden con muy poco en cuanto tiempo necesario para la planeación, un análisis constructivo, reflexión e incluso simples recompensas y tiempo para recuperarse.

En un estudio realizado a maestros por su metodología se basó en un estudio de 94 entrevistas con una muestra estratificada de maestros de escuelas primarias y secundarias en el área más amplia de Boston, en cuestionarios para casi 6000 maestros realizados en Dade County, Florida, y varios otros estudios de investigación nacional y local, los resultados obtenidos fueron los siguientes:

1. Para la capacitación no se prepara a los maestros para afrontar la realidad del salón de clases, ya que los problemas acerca del control y la disciplina en las aulas son una de las mayores preocupaciones. Se afirma que, para la mayoría de los maestros siempre existe una tensión entre el aspecto controlador y orientado a la tarea del papel de un maestro y el aspecto relacionado con el efecto en el estudiante.
2. La organización celular de las escuelas significa que los maestros luchan en privado con sus problemas y ansiedades, pasando la mayor parte del tiempo físicamente alejado de sus colegas.
3. Una consecuencia del aislamiento físico es que no comparten, ni observan, ni examinan mutuamente su trabajo, los maestros no elaboran una cultura técnica común, de acuerdo a la falta de una cultura técnica, una orientación analítica y una seria colaboración y reflexión entre los maestros, crea ambigüedad y necesidad de adecuación.
4. Los primeros maestros y, en segundo lugar, los administradores y especialistas.
5. Uno de los sentimientos predominantes que caracterizan el estado psicológico de los maestros en la enseñanza, es la incertidumbre de los maestros que no se sienten seguros de si lograron su objetivo o marcaron una diferencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La complejidad y distancia de los resultados del aprendizaje, junto con otras influencias (familia, compañeros y sociedad) sobre los estudiantes hacen incierta la evaluación de maestro sobre su impacto en los estudiantes.

Otro estudio realizado por Goodland (1975) y sus colaboradores, analizaron una muestra nacional de 38 escuelas, incluyendo a más de 8000 padres, 17,000 estudiantes y 1350

maestros y sus salones de clases. Las conclusiones de Goodland (1975) acerca de los patrones modales de la vida en el salón de clases, fueron las siguientes:

1. El patrón dominante de la organización del salón de clases, es un grupo con el cual el maestro se relaciona frecuentemente como si fuera un todo.
2. Esencialmente, cada estudiante trabaja y progresa solo, dentro de un escenario de grupo.
3. El maestro es prácticamente autónomo con respecto a las decisiones del salón de clases-selección de materiales, determinación de la organización de la clase, elección de procedimientos docentes.
4. La mayor parte del tiempo, el maestro se dedica a la enseñanza frontal, supervisando el trabajo. De los estudiantes en sus asientos o dirigiendo exámenes.
5. Hay una escasez de alabanza y corrección del desempeño de los estudiantes, así como una guía que permita al maestro tener una mejor actuación la siguiente vez
6. Los estudiantes se ocupan, generalmente en un rango estrecho de actividades dentro del salón de clases: escuchar al maestro, escribir o expresar respuestas a preguntas y someterse a pruebas y cuestionarios.
7. Los estudiantes encuestados estaban satisfechos con la vida del salón de clases.
8. El maestro tiene muy poca influencia o participación en la escuela en general y otros asuntos fuera del salón de clases.

Otro descubrimiento fue que al analizar las condiciones en que trabajan los maestros, sobresale el aislamiento autónomo. La mayoría dijo que nunca habían observado la enseñanza de otro maestro, además manifestaron que no participaban en la solución de problemas concernientes a toda la escuela, solo ocasionalmente en talleres o juntas escolares.

Por otra parte, a la mayoría de los maestros les desagrada activamente ser maestros. Para muchos de ellos, es una combinación interminable de experiencias satisfactorias y tensionantes. Un estudio realizado en casi 6000 escuelas secundarias en Ontario, recopila los 10 aspectos más satisfactorios y los 10 más tensionantes en la profesión de maestro.

Entre los aspectos satisfactorios que se encontraron fueron: trabajar, con jóvenes, compenetración/relación, ocasiones en que el estudiante entiende, se disfruta la retroalimentación inmediata, el éxito del estudiante, la interacción con los colegas, la influencia en el desarrollo, el carácter y las actitudes de los estudiantes, la participación en actividades extracurriculares, entrenamiento, teatro, las ocasiones cuando se ayuda a los estudiantes individualmente con los problemas académicos personales y por último la retroalimentación de los estudiantes al final del año y después de la graduación.

Sobre los aspectos tensionantes están los siguientes: demandas de tiempo, demasiadas calificaciones, preparación de lecciones, fechas límites, problemas de disciplina y en ocasiones confrontaciones con los estudiantes, falta de motivación en el estudiante, apatía, actitudes negativas, falta de apoyo administrativo, actitudes negativas de los colegas maestros incompetentes, condiciones laborales, falta de equipo, textos, presupuesto bajo, falta de seguridad, grupos numerosos, cambio del contenido del curso, falta de apoyo público/familiar actitud negativa hacia la educación.

Un indicador final de la seriedad del problema es si los maestros consideran la enseñanza como su carrera de elección. Las encuestas nacionales indican que la enseñanza no fue la primera elección de una tercera parte de la fuerza docente esto se observa sobre todo a nivel secundaria. Otro hallazgo fue que entre una tercera parte y la mitad de los nuevos maestros dejan la profesión para la época en que llegan al séptimo año de enseñanza. En la medida en que las condiciones de trabajo están obligando a los maestros competentes a abandonar la enseñanza, o desgastando a los que se quedan. El estrés y el agotamiento se han convertido en términos comunes en los medios académicos, profesionales y públicos. La caracterización de Cherniss (1980) del agotamiento entre los maestros reproduce el malestar que se asocia con este fenómeno que a continuación se describe: el agotamiento implica un cambio en actitud y conducta en respuesta a una experiencia de trabajo demandante, frustrante y sin recompensa, este término describe acertadamente la experiencia de muchos profesionales en el sentido humano, sin embargo ha llegado a tener un significado adicional en la investigación y los estudios recientes, se refiere a los cambios negativos en las actitudes y conducta relacionadas con trabajo en respuesta al estrés.

Otros cambios incluyen un creciente desánimo, pesimismo y fatalismo acerca del propio trabajo, desmotivación, y falta de dedicación al trabajo, apatía, negativismo, irritabilidad y enojo frecuente. Además, presentan señales físicas y conductuales, como fatiga crónica, resfriados frecuentes, gripe, dolores de cabeza, alteraciones gastrointestinales e insomnio, uso excesivo de medicamentos, disminución de la autoestima, y conflictos matrimoniales y familiares. No es necesario que estén presentes todos estos síntomas para decir que una persona se está agotando. En un caso particular, algunos pueden estar presentes otros no. Sin embargo, cuando se presentan varias de estas señales y cambios en un maestro es muy probable que la fuente de ese agotamiento sea la situación laboral.

Según Ramírez (2007) en un mundo donde pareciera que priva la individualidad por encima de la solidaridad, las instituciones educativas deben ser capaces, no sólo de hacer frente a las nuevas realidades sino también romper los comportamientos estancos en los que están anquilosadas y establecer lazos con diversas organizaciones para lograr el crecimiento colectivo y a su vez mostrar la importancia de la interacción y la colaboración para dar luz a las nuevas problemáticas de una sociedad dinámica.

Por otra parte tomando como referencia un estudio realizado en 1993 por la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) a través del Centro para la Investigación y la Innovación Educativa. Los datos obtenidos fueron aportados por diez países que seleccionaron y describieron ejemplos positivos de una buena práctica de la enseñanza.

Las descripciones y los comentarios presentados por distintos países permitieron destacar algunas características relevantes del buen profesor. Son rasgos que han de valorarse de forma integrada, ya que todos ellos interactúan en la práctica y se van desarrollando y completando a lo largo de la vida profesional del docente.

El compromiso: la fuerza motriz.

El compromiso con su trabajo es la fuerza que hace posible las demás es la fuerza que hace posible las demás cualidades. La voluntad de ayuda a sus alumnos conduce a los profesores a buscar métodos de enseñanza más efectivos y adaptados a las posibilidades de sus alumnos, incluso, cuando éstos tienen actitudes negativas hacia el estudio.

El afecto hacia los alumnos.

Los sentimientos de afecto entre el enseñante y sus alumnos contribuyen a crear una actitud positiva hacia el aprendizaje. Los buenos profesores tratan de comunicar entusiasmo y cariño hacia los estudiantes. La paciencia, la perseverancia, el apoyo a la autoestima de los alumnos y el sentido del humor son otras de las características apuntadas en las distintas intervenciones que están presentes cuando existe una relación de respeto y empatía con los estudiantes.

El conocimiento de la didáctica específica de la materia enseñada: el oficio del profesor.

En la clase, los buenos enseñantes conocen su materia y saben enseñarla. No es sólo conocimiento del currículo por una parte la didáctica por otra, sino más bien el punto de encuentro entre el currículo y la instrucción. Los buenos profesores son capaces de elegir aquellos conceptos o informaciones que son más relevantes y hacen más sencillo el aprendizaje para sus alumnos. A lo largo de su experiencia han desarrollado “trucos” y un amplio repertorio de tácticas metodológicas, que ponen de manifiesto su conocimiento del contenido pedagógico de la materia.

El dominio de múltiples modelos de enseñanza y aprendizaje.

La calidad del profesor no se agota con el conocimiento y la utilización de un conjunto de métodos de enseñanza relacionados con una materia específica. Un buen docente es aquel que dispone de varios modelos de enseñanza y que emplea aquellos que son más apropiados para determinados alumnos o para conseguir ciertos tipos de aprendizaje. La flexibilidad, la capacidad de combinar el trabajo individual del alumno, el trabajo en grupo y la exposición del profesor, así como la habilidad para resolver situaciones imprevistas, son rasgos específicos del profesor competente.

La reflexión.

El planteamiento de Schön (1998) está presente en todas las descripciones de la enseñanza de la calidad. El buen profesor es el que reflexiona en su práctica y sobre su práctica, y puede aplicar sus propias teorías y no sólo la que otros han elaborado. La capacidad de análisis de un docente de calidad le permite comprender el proceso de enseñanza en el que encuentra y adaptar de forma permanente sus estrategias didácticas.

Estos profesores no tienen dificultades para incorporarse a procesos de cambio a largo plazo, aunque son conscientes de los problemas que se plantean.

El intercambio de ideas y el trabajo en equipo.

No es posible estar aislado, con los compañeros, no participar en actividades comunes y al mismo tiempo ser un buen profesor. El desarrollo de la competencia profesional del docente se basa en el intercambio de iniciativas y de estrategias docentes con los compañeros. Unas veces se producen en cursos de formación estructurados, en los que se discuten las experiencias y los proyectos de cada uno. Otras, tal vez las más numerosas, con conversaciones informales en las que se comentan las vivencias propias, los aciertos, los errores y las nuevas iniciativas, lo que permite aumentar los conocimientos y estrechar las relaciones personales.

Junto con el intercambio de ideas, la mayoría de los profesores consideran que el trabajo en equipo es uno de los aspectos más importantes de las funciones actuales de los profesores. Un trabajo en grupo para elaborar el proyecto de la institución, la programación del departamento, la atención a los alumnos, el desarrollo de la innovación. El trabajo en equipo abre la posibilidad de una reflexión compartida sobre los problemas de la escuela y contribuye a reforzar la cohesión entre los compañeros.

Los buenos profesores, de acuerdo con las características que se acaban de comentar, se manifiestan con más claridad en aquellas escuelas donde se tienen las condiciones adecuadas para apoyar el esfuerzo de cada profesor y crear un ambiente de trabajo en equipo. Estas escuelas de calidad presentan un conjunto de rasgos específicos: un proyecto compartido, una organización flexible de la enseñanza y el aprendizaje de los alumnos, un liderazgo dinámico, una apertura a la comunidad, una cultura entre los profesores en los que se valora el esfuerzo para conseguir objetivos comunes.

En los últimos quince años la investigación educativa ha tratado de dar cuenta de las condiciones y contenidos del trabajo del maestro, la mayoría de estos estudios se ha enfocado hacia los docentes de primaria, por lo que podemos afirmar que muy poco se conoce de los de secundaria. Ante esta carencia y ante las nuevas exigencias para la secundaria, en el diseño de las nuevas políticas se ha optado por homogeneizar la imagen del maestro de educación básica sin considerar las especificidades de los de secundaria, lo que ha traído como

consecuencia que algunas propuestas educativas, al no considerar estas particularidades, enfrenten problemas en su ejecución. A continuación se presentan algunas características para abordar con tales elementos la comprensión de los maestros concretos frente a los cambios que exige la sociedad actual.

La heterogeneidad y el aislamiento

El maestro de secundaria sólo tiene en común la denominación, pues bajo ella coexiste una gran diversidad que corresponde, entre otras cosas, a la actividad concreta que cada uno realiza en la división de actividades propias del nivel. Esta división se inicia, de manera formal, con la existencia de cuatro grandes bloques de personal docente: los maestros de materias académicas, los de actividades tecnológicas, los de apoyo educativo y los directivos. La división tiene su base en una diferente preparación, profesional o técnica, que marca un estatus distinto en la escuela, y en una diferente función: docencia, apoyo o administración. Los integrantes de cada uno de estos grupos desarrollan actividades cuyo punto en común sería la formación de los alumnos y que, además, teóricamente están interrelacionadas, lo que nos llevaría a pensar en un trabajo de equipo hacia un mismo fin. No obstante, por la dinámica escolar interna, por las condiciones laborales que imperan en la secundaria y por el proceso histórico de constitución del sector docente en secundaria, estos grupos tienden a separarse, incluso en su interior. Por ejemplo, los maestros de materias académicas (que constituyen siempre la mayoría del personal) se separan por especialidad y, dentro de ésta, por su formación profesional de origen. Así, se van generando diversas identidades (en el sentido de identificación) bajo la denominación genérica de «maestro de secundaria», situación que repercute en las relaciones, en la organización del trabajo y en el aislamiento del equipo docente.

El aislamiento se fortalece por las condiciones de contratación en secundaria, en donde un buen número de maestros tiene sus horas distribuidas en diferentes escuelas, y, por tanto, pocas posibilidades de comprometerse en un proyecto colectivo. La diversidad de horarios, además de cerrar la posibilidad de tener espacios de discusión colectiva laboral, propicia la concentración de la organización del trabajo escolar en manos de los directivos y del pequeño grupo de maestros que tiene tiempo completo en la escuela; pero, además, la contratación de los maestros por horas los obliga a cumplirlas todas frente al grupo, sin que

explícitamente se contemplen tiempos para planeación, documentación, reuniones de trabajo o asesoría a los alumnos. Si bien existen las llamadas «horas de servicio», éstas no están formalmente reglamentadas, se otorgan de manera discrecional y funcionan tanto para adaptar los horarios de los maestros a las necesidades de la escuela, como para otorgar premios o castigos a los docentes. Por ello podemos encontrar maestros que cubren sus 42 horas frente al grupo y otros que tienen algunas horas liberadas como «servicio», las cuales, dependiendo de las relaciones que mantengan con los directivos y del criterio de éstos, pueden dedicarlas a la planeación de su trabajo, o deben cubrir las atendiendo a grupos cuyo maestro está ausente. Con base en estas condiciones, los maestros consideran que cumplir con su labor es atender a sus grupos, y que las reuniones, comisiones y horas de servicio destinadas a cuidar alumnos que no les corresponden son una carga extra. Refugiándose en su salón de clase, cada profesor encuentra la manera de resolver su trabajo de manera individual y con sus propios recursos y criterios. Así, de los tres niveles que conforman la educación básica, la secundaria es la que presenta menos condiciones para trabajar como unidad educativa, lo que en cierta forma favorece la atomización del equipo docente, el trabajo individual y el aislamiento de los maestros.

Las difíciles condiciones de trabajo

La profesión de maestro de secundaria ha sufrido cambios importantes en pocos años. Pero éstos no se dieron únicamente en su formación sino también en su estatus académico y económico, que sufrió una drástica caída a la que se agregó el deterioro de las condiciones de trabajo: «Ser profesor de secundaria significaba hasta la década de los sesenta recibir la insignia de catedrático, lo que establecía una diferencia con el profesor de primaria, dándole un rango aristocrático a su trabajo» Martín del Campo (1990). La exigencia de más escolaridad (cuatro años de normal superior, cursados después de la normal básica) y la especialización en una materia, justificaban plenamente el rango superior con respecto al maestro de primaria, que se expresaba en más prestigio y más sueldo. En la década de los sesenta, y todavía a principios de la siguiente, el salario del maestro de secundaria llegó a ser casi el doble del de su homólogo de primaria; no obstante, las autoridades educativas implementaron una política tendiente a «reducir la brecha salarial» entre niveles laborales

Fuentes (1996). Esto afectó de manera especial a los docentes de secundaria, que vieron congelar su sueldo, mientras el de los maestros de primaria se aumentaba cíclicamente hasta alcanzarlos. En realidad, y en virtud de la crisis económica de los ochenta, más que mejorar salarialmente al sector magisterial, tal política permitió ubicar a los maestros de preescolar, primaria y secundaria en la misma situación de sueldos bajos, de tal suerte que ahora el pago a todo el magisterio de educación básica es igualmente insuficiente. Al deterioro salarial se agregan las difíciles condiciones de trabajo que padecen los maestros de secundaria: una alta proporción de interinatos, la fragmentación de horas de trabajo en varias escuelas, la búsqueda constante por aumentar horas como una estrategia para ganar más, con el consiguiente aumento de grupos y alumnos que atender.

El número de alumnos con el que se trabaja en secundaria, aunado a las condiciones anteriormente descritas, contribuyó también a que este espacio perdiera atractivo para los maestros normalistas de carrera pues a pesar de la disminución en el número de alumnos por grupo en la primaria, en la secundaria se mantiene un promedio de 40 alumnos, muy alto si consideramos que los maestros atienden a varios grupos. De manera paralela, con la expansión de la matrícula en secundaria y la consecuente construcción de más planteles, los edificios escolares fueron perdiendo (o limitando) muchas de las características que apoyaban el trabajo de sus maestros (laboratorios equipados, sala de proyección, biblioteca, talleres con equipo y material suficiente y adecuado, gimnasio, etcétera). Así, los grandes edificios que tenían las antiguas secundarias no se reprodujeron para las nuevas, construidas en serie, y cuyos espacios limitados y carencia permanente de material dificultan el trabajo de enseñanza.

A la masificación, las malas condiciones físicas de los planteles, el alto número de alumnos y los bajos sueldos se aunó la pérdida del rango de «catedrático», que era tributario de la exigencia de un nivel de escolaridad más alto para trabajar en secundaria, pues dada la disminución de los títulos académicos en las últimas décadas y la elevación a licenciatura de la carrera de maestro de preescolar y primaria, la docencia en secundaria perdió el prestigio profesional que la caracterizó durante algún tiempo. Para los egresados de normal preescolar o primaria es innecesario acudir ahora a la normal superior para adquirir una licenciatura que ya tienen, y muchos maestros de secundaria que cuentan con formación de normal básica y superior prefieren regresar a trabajar en primaria, actividad que aunque tiene un bajo sueldo,

igual que la secundaria, no tiene la desventaja de trabajar con varios grupos y un alto número de alumnos adolescentes.

La presencia de un nuevo sujeto educador

Si nos remontáramos treinta años atrás, el perfil profesional de los maestros de secundaria sería muy previsiblemente el siguiente: docente de educación primaria con estudios posteriores en la normal superior en alguna de las especializaciones que ahí se impartían. En ciertos casos —los menos—, en lugar de la normal básica habrían cursado el bachillerato como antecedente de la normal superior, aunque esto suponía cursar un año extra de «nivelación pedagógica», por lo que la carrera se extendía a cinco años en lugar de cuatro. Las ventajas de estudiar en la normal superior eran la seguridad de obtener una plaza de base al terminar los estudios (que, de acuerdo con la época, variaba en la cantidad de horas: en los años sesenta era de 12, a mediados de los setenta de 17, y a finales de la misma década llegaba a las 19 horas), que, aunada a la de maestro de primaria, garantizaba un ingreso económico suficiente; pero, además ser maestro de secundaria, implicaba ganar casi el doble que un maestro de primaria, ser especialista en una disciplina y trabajar en un nivel educativo de mayor rango (hay que recordar que la secundaria se ubicaba como parte de la educación media). Así, muchos cambiaban su plaza de primaria por horas de secundaria, con la aspiración de tener tiempo completo en un nivel mejor pagado y más prestigioso.

No obstante, el normalista de carrera que predominó en la educación secundaria fue cediendo su lugar a un profesional distinto al egresado de otras instituciones de educación superior (universidad, politécnico, entre otras). En la actualidad encontramos una recomposición de los perfiles profesionales de los maestros de secundaria, que en su mayoría ya no son los egresados de la normal superior sino profesionales sin formación pedagógica previa, y que, de acuerdo con datos oficiales, constituyen el 70 por ciento de la planta docente en el Distrito Federal.

Se puede hablar entonces de la presencia en las aulas de un nuevo sujeto educador, que si bien es una realidad reconocida, al mismo tiempo es ignorada por la autoridad educativa, que sigue pensando en maestros de secundaria con características profesionales de antaño. Los viejos maestros normalistas que trabajan en secundaria coinciden en señalar que

la presencia de los «universitarios» (nombre que dan a todos los no normalistas) se ha ido incrementando poco a poco:

«Ante la falta de trabajo, los universitarios fueron ocupando los lugares que los normalistas dejábamos: muchos preferían regresar a su primaria, pues se gana lo mismo y tienen menos alumnos... Además, cuando a la Normal se le aumentaron años de estudio (se refiere a cuando se le confirió nivel de licenciatura a la carrera de maestro de primaria), pues... ¿quién iba a querer estudiar después en la Normal Superior?... los universitarios fueron llegando mientras nosotros nos íbamos yendo...»
(Entrevista a maestra con 30 años de servicio en secundaria).

Podemos hablar entonces de la confluencia de varios fenómenos sociales como causales potenciales del cambio del perfil profesional del docente de escuela secundaria: la restricción del mercado de trabajo para los profesionales liberales, que encuentran en la docencia en secundaria tal vez la única oportunidad de empleo; el descenso del estatus del maestro de secundaria, que se concreta en una disminución drástica de su salario, aunada a condiciones laborales muy desfavorables que han llevado a que éstos dejen la secundaria y retornen a trabajar en la primaria; y la falta de atractivo de la carrera de maestro de secundaria que, asociada a una contracción de la matrícula planeada oficialmente, ha reducido el número de egresados de las normales superiores.

Diferentes condiciones laborales

Si bien en el trabajo cotidiano de la escuela los maestros no hacen referencia a las diferencias que existen entre ellos por su formación profesional de origen (a menos que se les pregunte), esas diferencias se expresan claramente al menos en dos aspectos vinculados a sus condiciones laborales: la contratación y la carrera magisterial. Sobre la primera hay que mencionar que los egresados de normal superior cuentan automáticamente con plaza de base, mientras que los normalistas empiezan a trabajar cubriendo interinatos de aquellos que han dejado temporalmente sus plazas y que por un acuerdo sindical pueden permanecer en posesión legal de su plaza, aunque no la trabajen durante muchos años. La consecuencia más notoria de esta medida —en virtud del abandono de los normalistas del nivel secundario del que se habló anteriormente— es la existencia de una gran cantidad de interinatos para cubrir estas vacantes, que son ocupadas por los no normalistas. Son maestros que ocupan una plaza «que tiene dueño», según expresión de los mismos docentes, lo que les genera una gran

inestabilidad laboral, pues el propietario puede regresar en el momento que quiera; incluso hasta hace poco tiempo el interino no podía pedir cambio de escuela porque la plaza no le pertenecía. Algunos de ellos han logrado «basificarse» al paso del tiempo, pero no en todas sus horas. Y es que otra característica de las condiciones de contratación de los maestros de secundaria es la fragmentación de sus horas de trabajo en múltiples plazas (múltiples claves y cheques de pago), que permite que algunas sean de base y otras interinas, aunque los maestros aseguran que «'basifican' la morralla», es decir, aquellas plazas de dos, tres o cuando mucho seis horas, que a su vez están distribuidas en varias escuelas. Esta situación repercute en la recién creada carrera magisterial, afectando de manera particular a los no normalistas, en virtud de que para concursar en ella deben tener plaza de al menos 19 horas, preferentemente de base, aunque también pueden participar quienes cubren un interinato «sin propietario». Pocos llegan a tener plazas grandes, y también son pocos los que saben a ciencia cierta si los interinatos que cubren tienen dueño. El resultado es que muchos no normalistas se han quedado fuera de la carrera magisterial, y si recordamos la alta proporción de maestros de este tipo en secundaria, podemos ver la magnitud del problema.

Las expectativas profesionales

Las expectativas profesionales de los «nuevos sujetos docentes» varían dependiendo del tiempo transcurrido en el ámbito de la enseñanza; he encontrado que la mayoría de ellos ingresó a la docencia en secundaria con la idea de estar ahí temporalmente, pero muchos se han quedado años. Con excepción de los de más reciente ingreso, aceptan que serán maestros de secundaria durante un largo tiempo, razón por la cual aspiran a la estabilidad laboral a través de buscar la «basificación» de sus plazas por diversas vías. Las mujeres afirman que se han quedado en la escuela porque es un trabajo de poco tiempo que les permite atender a sus hijos por la tarde (cosa que no podrían hacer si ejercieran su actividad profesional en otro ámbito). Son muy pocos los que combinan la docencia con el ejercicio liberal de su profesión, y la mayoría busca aumentar sus horas en secundaria con la esperanza de llegar a tener tiempo completo. No obstante, persiste una constante alusión a su formación profesional, tal vez como medio de mantener un vínculo de identidad con lo universitario (o lo no normalista). Esto se manifestó en los comentarios que casi todos hicieron en las entrevistas y en las observaciones, en los que sin que mediara pregunta expresa

hablaban sobre sus tesis para titularse en la carrera (muchos de ellos no están titulados) o sobre su conocimiento del mundo universitario.

No quieren identificarse con los normalistas, de los que dicen tienen menor conocimiento académico, aspiran a estar vinculados al mundo universitario al que ya no pertenecen, y tratan de encontrar en la docencia en secundaria un espacio de realización profesional. Por su parte, muchos de los maestros normalistas parecen vivir la docencia como una obligación. Su media de años de servicio en secundaria es de 15, pero en el sistema educativo es de 20. Es decir, hablamos de maestros con una larga trayectoria en la escuela pública del nivel básico; son los «maestros maestros» que, si bien fueron formados con una fuerte tendencia didáctica, igualmente han vivido el desastre de la profesión docente de secundaria. Muestran algún cansancio y escepticismo sobre su labor, e incluso llegan a afirmar que permanecen en esos puestos porque «no hay a donde irse». Muchos trabajan igualmente en escuela primaria y suelen comparar las condiciones en ambos espacios, casi siempre en detrimento de la secundaria: más alumnos, más gente a la que calificar, más exigencias administrativas y menos compensaciones afectivas. Los hay también que reconocen estar a gusto con su trabajo, sobre todo por la influencia que llegan a tener en la formación de los jóvenes y por el respeto que han sabido ganarse entre alumnos y padres, pero al mismo tiempo hablan de la existencia de un desgaste mayor en la docencia de secundaria.

Caminos paralelos en el aprendizaje de la docencia

En el trabajo diario, los integrantes de estos dos grupos de docentes parecen asimilar que comparten una misma labor y un mismo espacio (a excepción de momentos de crisis como los de la carrera magisterial). Sin embargo, a preguntas expresas resurgen discursivamente las diferencias. Son dos grupos con identidades distintas que comparten una misma actividad y cada uno busca sus imaginarios para rescatarse como sujetos en medio de la difícil situación profesional que atraviesan.

Resurgen así las conocidas frases de los normalistas: «*los universitarios no saben enseñar*», «*no saben controlar el grupo... tal vez sepan mucho de su materia, pero nada de didáctica*», mientras que los del otro lado se enorgullecen de su mejor preparación. Pero, más allá de frases que a fuerza de repetirse parece que pierden contenido, en el camino de hacerse maestros encontramos más similitudes que diferencias. Veamos para ello a dos maestras con

distinta trayectoria de formación: Una de ellas es egresada de la normal básica y posteriormente de la normal superior con especialidad en Civismo y 33 años de servicio, de los cuales ha pasado 29 en secundaria. Su elección profesional es similar a la de muchas maestras: por tradición familiar (pertenece a una familia de maestros) el magisterio fue el camino que tomó sin cuestionar, aunque reconoce que ella deseaba ser universitaria. Al salir de la normal quiso seguir estudiando y como no tenía preparatoria decidió ingresar a la normal superior; en su elección influyó prepararse para una especialidad que le gustara y tener otro empleo seguro. Recuerda que fue difícil el inicio de su trabajo en secundaria porque «era muy joven», pero ya tenía la experiencia de trabajar en primaria, así que poco a poco fue encontrando la manera de «controlar a los alumnos», para lo cual le sirvieron también los consejos de otros. El control de los alumnos parece ser un aspecto que los maestros consideran esencial para ser «buenos» maestros, y está vinculado al conocimiento de la materia: «La preparación de la clase es importantísima, no puedes llegar a improvisar porque los alumnos te ven la cara e inmediatamente se dan cuenta que eres un maestro chafa y se desordenan... En la preparación debes contemplar actividades para los alumnos porque el trabajo es necesario para que haya disciplina...».

Ella se considera buena maestra porque domina su materia y los alumnos la respetan, aunque afirma que esto no se da únicamente entre normalistas: «Nosotros tenemos más técnica, pero eso no basta, la experiencia es la que te va permitiendo ser buen maestro y eso no depende de si eres normalista o no». La otra maestra tiene 18 años de experiencia en secundaria, primero en Ciencias Naturales y ahora en Física y Química; estudió Biología en la UNAM, no está titulada y su ingreso a la docencia en secundaria se dio, según dice ella misma, «por palancas», pues cuando estaba a punto de concluir la carrera, una supervisora de secundaria amiga suya la propuso para cubrir un interinato como ayudante de laboratorio: «Yo tuve una gran ventaja, cuando ingresé como ayudante de laboratorio estuve ayudando a varios maestros, pero entre ellos a una excelente maestra, era normalista pero estudiaba y le echaba ganas... estuve con ella cerca de tres años y me dio oportunidad de trabajar con el grupo, darles prácticas o algunos temas... así pude practicar y conocer los programas... Me sirvió mucho porque cuando me dieron un interinato ya como maestra yo conocía los programas, ya sabía cómo abordar los temas, había visto las dificultades que tienen los chicos para

determinadas cosas... Tuve la suerte de tener un entrenamiento, yo creo que si hubiera llegado sin eso a pararme frente a un grupo, pues no hubiera sabido cómo tratarlos...». Para esta maestra ganarse el respeto de los alumnos es necesario para poder trabajar y eso se logra cuando el docente domina el tema y lo sabe transmitir, así puede imponer reglas con base en la labor que los alumnos estén dispuestos a aceptar. Para ella es importante «saber cuándo estirar y cuándo aflojar», poner normas de disciplina que los alumnos saben que se van a cumplir: «así te vas ganando el respeto, no el miedo, no el temor, hay que ganarse el respeto». Con estas ideas ha ido construyendo estrategias que le permiten trabajar bien con los grupos, y muchas de ellas han sido producto de la experiencia porque afirma que para ser buen maestro «la experiencia, la escuela de la calle te enseña mucho». En los casos de estas dos maestras se encuentran diferencias en la manera como se percibían ellas mismas en función de su formación de origen: la primera decía que «los normalistas tenemos un poquito más de técnica, en cambio el universitario entró porque no encontró otro trabajo, no sabe cómo enseñar». Por su parte, la universitaria pensaba que «el universitario está mucho mejor preparado en muchos aspectos y en lo que sí nos ganan los normalistas es en la cuestión pedagógica». Sin embargo, en el aprendizaje práctico son más las similitudes, entre las que se encuentra una preparación previa sobre cómo enseñar, para la primera maestra fue la normal superior y otros colegas, y que para la segunda una etapa de aprendizaje con otra maestra, lo que se señala la existencia de un proceso de socialización para la docencia que existe en las escuelas y que se agrega a la formación previa del sujeto. Todos los maestros, normalistas o no, pasan por un «período de aprendices» (Lortie, 1975) cuando se inician en la docencia concreta; en él se amalgaman su formación escolar, sus experiencias personales sobre lo que es ser maestro, las prioridades de la escuela particular y de los alumnos, y la influencia de los docentes de más edad. Al mismo tiempo, las exigencias del trabajo producto de una tradición escolar muy arraigada en secundaria las ha llevado a considerar aspectos importantes en su labor como el control, la disciplina y el respeto. Estos conceptos son predominantes en la escuela secundaria, pero los maestros los adaptan agregándoles el contenido de «dominar el conocimiento y saberlo transmitir». Así, van creando estrategias que les permiten desarrollar bien su trabajo con el menor desgaste posible. En ese sentido, tiene importancia para dichas maestras poner al principio «reglas claras» que los alumnos sepan que se van a cumplir, aunque varíen

dependiendo de cada grupo. Con el paso del tiempo van construyendo su prestigio de maestras «exigentes pero buenas», lo que facilita que los nuevos alumnos acepten su forma de trabajo sin tanta resistencia. Las estrategias parecen ser más importantes incluso que la formación previa: se adquieren con la experiencia y están vinculadas al contexto del trabajo y a la motivación individual del docente.

El orgullo de ser especialista. Una característica de los maestros de secundaria desde el surgimiento de esta modalidad ha sido la de poseer un conocimiento especializado. A diferencia del maestro de primaria, que es polivalente, en secundaria la organización curricular del nivel ha requerido especialistas de las distintas materias de conocimiento; así se han formado y así trabajan. Ello otorga una particularidad a estos docentes: el orgullo de ser especialistas, y, por ende, de pertenecer a un grupo que domina un campo de conocimiento específico. Su sentido de pertenencia y orgullo profesional se manifiesta en su trabajo, al poner en primer plano la importancia de su materia en la formación de los alumnos, idea que encuentra terreno fértil en los programas sobrecargados de información. Si bien algunos maestros fueron formados para la enseñanza de una especialidad (los normalistas) y otros en la especialidad misma (los no normalistas), es notorio en todos su identificación, más que con la docencia, con su área de conocimiento particular, es decir, más que maestros de Matemáticas o Historia, se consideran matemáticos o historiadores, cuyo papel en la enseñanza es transmitir su saber profesional especializado menciona Quiroz (1987).

El dominio de un campo de conocimiento particular que constituye un orgullo profesional, además de prestigio, les da identidad dentro de la escuela y hasta un cierto estatus, pues no es lo mismo ser maestro de taller que de alguna materia académica, e, incluso, entre las materias, algunas gozan de más reconocimiento por el mayor nivel de dificultad que implican. Pero todos, independientemente de la materia que impartan, hablan del valor que tiene en la formación de los alumnos: las Matemáticas son fundamentales, y lo mismo ocurre con la Física, la Química, la Biología o el Español, ya sea para trabajar o para ingresar al bachillerato, como también las tecnologías cobran relevancia sobre todo —dicen— en el marco del Tratado de Libre Comercio (TLC). La identificación con una especialidad profesional constituye una de las particularidades de la docencia en secundaria, que se

acentúa ante la falta de formación pedagógica de la mayoría de los maestros a la que ya hemos hecho referencia.

La soledad en el aprendizaje del oficio

Existen también otras condiciones que propician la resolución individual del trabajo docente en secundaria: los programas institucionales de actualización tienen poca presencia real, y los apoyos académicos son prácticamente inexistentes en las escuelas. Los cursos que la SEP promueve a principios de cada año escolar en el marco de los cambios de planes y programas obligatorios no son considerados actualización por los docentes, sino «información sobre el nuevo sistema de enseñanza», y hay sobre ellos críticas por lo que consideran improvisación y mala preparación de los asesores. En tales condiciones, los maestros buscan sus propios caminos para actualizarse y éstos generalmente son ofertas de otras instituciones de educación superior, como la universidad, la Escuela de Antropología u otras, con temas vinculados a sus intereses profesionales. A dichas actividades asisten por iniciativa propia, en su tiempo libre, asumiendo su costo y considerando que, a diferencia de los ofertados por la institución, sí tienen utilidad. La búsqueda individual de cursos en ámbitos ajenos a la SEP parece ser una práctica bastante extendida entre los docentes de secundaria, motivada tal vez por su sentido profesional que busca actualizarse en su especialidad y no tanto en la enseñanza de ésta, sobre todo con base en la concepción generalizada de que «a enseñar se aprende en la práctica misma». Les preocupa, en cambio, la erogación económica que tales ofertas implican y que en ocasiones los hace desistir de ellas, y también que no son tomados en cuenta para la carrera magisterial aunque esto último tiene menos peso, pues por las condiciones de contratación de las que ya hablamos es imposible para muchos docentes acceder a este programa.

A la par de la débil presencia de la actualización institucional se encuentran los apoyos académicos que los maestros consideran prácticamente inexistentes; la mayoría de los jefes de enseñanza, autoridad académica de los maestros por especialidad y cuya función formal es orientarlos en su trabajo, asisten poco a las escuelas y, cuando lo hacen, su trabajo adquiere un contenido administrativo: ver el grado de avance del programa en que el maestro se encuentra, revisar el porcentaje de reprobación de cada maestro («porque eso es lo que más les preocupa», corregir exámenes, o simplemente saludar y a veces regañar. Las visitas

de los jefes de enseñanza, con estos contenidos, se dan generalmente una vez al año, aunque hay maestros que afirman que son más espaciadas; por ello, no constituyen un referente importante para su trabajo y menos aún un apoyo pedagógico.

En este relativo aislamiento, es su saber especializado y su experiencia de enseñanza los que funcionan como el tamiz para desarrollar su labor e incluso para determinar lo que sirve o no de las propuestas institucionales, como el caso del nuevo programa: si se amplió, lo adaptan al tiempo real con que cuentan y seleccionan los temas más importantes; si, por el contrario, se redujo, incluyen otros temas no contemplados que su experiencia les dice que son fundamentales. La nueva propuesta programática es vista como un requisito administrativo frente a la cual se las ingenian: *«Les doy la presentación que ellos quieran (a los planes que debe entregar a la dirección)... ya dentro de tu grupo tú tienes la flexibilidad»* (Entrevista maestro de matemáticas con 35 años de servicio); para el caso de los docentes de secundaria es necesario reconocer que, por sus particularidades laborales, algunas de las medidas de cambio presentan dificultades a la hora de concretarse. En primer lugar, la aplicación de nuevos enfoques y formas de trabajo propuestos en los actuales programas de estudio que buscan una mayor participación de los alumnos en la construcción del conocimiento, se ve obstaculizada por la gran cantidad de alumnos que cada docente debe atender. Además, la organización del trabajo escolar, que contempla clases de cincuenta minutos, implica para los docentes la realización de múltiples actividades en ese tiempo: pasar lista, calificar tareas, controlar la disciplina, dar el tema, poner ejercicios y calificar de manera permanente todas las actividades de los alumnos «para evitar que se desordenen», repitiendo esto en cada uno de los grupos que le correspondan. Muchos alumnos, grupos y actividades es la tónica del trabajo docente de este nivel; en tales condiciones, los maestros no pueden conocer a todos los alumnos a los que atienden, y, a lo sumo, identifican a los extremos de cada grupo (los buenos y los malos).

La disposición de cada docente para utilizar su tiempo libre. Si pensamos en las cargas de trabajo que éstos tienen, y a ello agregamos que muchos maestros de secundaria no pueden acceder a la carrera magisterial (uno de los atractivos de dichos cursos es precisamente que dan puntos para este programa), se entenderá el poco interés para tomarlos. La formación permanente es un espacio de reciclaje durante la vida profesional del maestro y

una necesidad imperativa en secundaria, para lo cual deberían diseñarse diversas estrategias, como organizarla desde la escuela misma o inscribirla dentro del tiempo laboral, rompiendo con ello el aislamiento que, por ahora, caracteriza el trabajo de los maestros de dicho nivel. Ésta, además, deberá considerar la diferente especialización de los docentes, e incorporar la visión del profesional a la que va dirigida. El nuevo sujeto docente que ha irrumpido en la secundaria presenta características particulares que es necesario tomar en cuenta para pensar con otra lógica en la actualización que ahora se le ofrece.

De la misma manera, la propuesta de trabajo colegiado en las escuelas, que pretende la participación del colectivo en proyectos escolares, supone la existencia de una unidad escolar que no puede existir, debido a la estructura organizativa de las escuelas. En síntesis, la secundaria ha tenido transformaciones con el paso del tiempo que no han sido debidamente analizadas y consideradas en el diseño de nuevas políticas; aquí se habla de los maestros, pero es posible hacerlo extensivo a la heterogeneidad del alumnado producto de la masificación del nivel, al descenso del estatus, a las nuevas demandas sociales que enfrenta la secundaria, entre otros muchos. Se considera que más allá de modificaciones legislativas o de reformas educativas que, como ha mostrado la investigación, entran de manera lenta al ámbito de las escuelas y sobre todo a sus prácticas, la secundaria tiene aún muchos problemas pendientes que tiene que resolver, entre ellos las condiciones de trabajo de sus docentes

Profesionalización docente

Hablar de la sociedad de conocimiento implica vivir al día con la tecnología, reconociendo que Internet es más que un medio de información, hoy se sabe que es una herramienta donde la sociedad se basa para fabricar su capital de conocimiento y de cultura, por lo tanto el desarrollo de capacidades sobre análisis, investigación, crítica y reflexión se han convertido en competencias básicas en docentes que deberán desarrollarse en los alumnos, mediante estrategias de enseñanza adecuadas al contexto social, económico y cultural, de tal manera que si los docentes no adquieren la profesionalización como base en su praxis educativa, será imposible un cambio de actitud, cultura, de investigación y auto evaluación.

Las actuales condiciones de ejercicio profesional y laboral, requieren de nuevos modelos curriculares; en este sentido, el currículo basado en competencias en el saber ser,

saber hacer y cómo hacer, ofrece oportunidades para mejorar la conexión entre la teoría y la práctica educativa, encontrando así una posibilidad de aplicar los conocimientos desarrollados dentro de las escuelas, por lo tanto toda institución educativa debe centrarse en la formación de estudiantes competitivos.

Es evidente que el país requiere de profesionistas comprometidos al servicio de la educación con disponibilidad de recursos tecnológicos y estrategias metodológicas que respondan a las necesidades de un mundo globalizado, sin dejar de lado la formación de un ser humano integral, con una educación más humanitaria, impregnada de valores éticos, en ciencia y tecnología. Boza (2001), apunta que el concepto de la propia educación como orientación para la vida manifiesta el educar como socializar y orientar, por ello los aprendizajes tienen que ser funcionales, conectar con el entorno de los alumnos y guardar relación con su futuro papel en la sociedad.

La responsabilidad de los docentes se ha incrementado al tener que identificar necesidades educativas en la comunidad, tomar decisiones para el diseño y aplicación de estrategias de enseñanza para que los aprendizajes generados colaborativamente entre los alumnos realmente den respuesta a las demandas de la sociedad del conocimiento, recordando que está ya no solo busca compartirlo si no también construirlo y gestionarlo continuamente. Ahora bien, lograr como objetivo ofrecer una educación básica de calidad en instituciones tanto públicas como privadas, depende en gran medida de la capacitación profesional en los docentes para facilitar y fortalecer las competencias pedagógicas requeridas en la ejecución de proyectos educativo y un buen programa en manos de un mal asesor es un mal programa y viceversa por ello es indispensable, reconocer a la profesionalización docente como una de las bases sobre la cual deberá estar sustentado cualquier innovación en enseñanza-aprendizaje. Si se logra alcanzar lo anterior, los docentes podrán participar de manera efectiva para lograr los objetivos planteados en la educación secundaria de México.

Por otra parte Urban (2008), menciona que se entiende por un maestro entusiasta aquel que disfruta de su quehacer docente así como de la convivencia con los jóvenes, en pocas palabras que ha encontrado que su misión en la vida es educar así mismo Almaguer (2003) menciona que en la escuela se observa como los alumnos sienten que deben de planificar su vida y controlar los cambios, tienen a la intelectualización, y se refugian

constantemente en la fantasía; comentan con sus maestros sus ídolos, en esta búsqueda de figuras ideales para identificarse y evadir las nuevas responsabilidades adquiridas con el cambio de etapa

Según López (2000), el significado auténtico de la docencia en el fondo no está determinado por la teoría pedagógica de moda, más bien nace de la búsqueda atenta, inteligente, crítica y ética de lo que el educar, como actividad humana es, está siendo y exige llegar a ser.

Una estrategia para el crecimiento del maestro de secundaria es a través de las comunidades de práctica ya que cuando un grupo de personas, reunidas de manera informal, convierten sus “saberes personales” o sus “saber hacer individuales” en valores colectivos que se traducen en prácticas renovadas, se dice que se trata de una comunidad de práctica. El fenómeno de las comunidades de práctica está asociado con la aparición de las organizaciones que aprenden. Estas comunidades son, fundamentalmente, ámbitos privilegiados de aprendizaje. El objetivo de las comunidades de práctica es desarrollar las capacidades y la creación y el intercambio de conocimiento entre sus miembros a través de un entorno de colaboración y trabajo en equipo.

El término y el concepto de comunidad de práctica fué propuesto a principios de los años noventa a partir de las observaciones realizadas en varias empresas que habían ensayado formas nuevas de organización y de estructuración del trabajo. Wenger (2001) uno de los principales teóricos definió las comunidades de prácticas como grupos de personas que comparten su pericia y su pasión sobre unos asuntos interactúan para seguir aprendiendo sobre esta materia, los miembros resuelven los problemas, hablan con perspicacia y comparten información. Hablan sobre sus vidas, intereses y ambiciones. Cada uno de los miembros actúa como maestro y tutor de los otros, planifican actividades de la comunidad y desarrollan herramientas y marcos de referencia que forman parte del conocimiento común de la comunidad. Con el tiempo estas interacciones mutuas y las relaciones servirán para construir un cuerpo de conocimientos compartido.

El análisis de las diferentes experiencias habidas en torno a las comunidades de práctica demuestra que son ámbitos idóneos para realizar los procesos de aprendizaje individual y al mismo tiempo, desarrollar el aprendizaje organizativo. Una de las señales de

identidad de estas comunidades es el aprendizaje. La idea de comunidad de práctica como comunidad de aprendizaje recupera un postulado básico en muchas teorías psicopedagógicas: las personas aprenden en sociedad.

El hecho de que exista una práctica compartida por los miembros de la comunidad resulta relevante para el proceso de aprendizaje en el grupo, ya que las personas aprenden para el proceso de aprendizaje en el grupo, y aprenden mejor aquello que está relacionado con la práctica creando un nuevo espacio formativo que amplía los ámbitos formativos dentro de las instituciones. Probablemente será en el seno de estas comunidades donde las personas aprendan nuevas competencias profesionales de manera mucho más eficiente que a través de los procesos formales de aprendizaje.

Es importante desarrollar las condiciones de la propia tarea profesional del maestro en los siguientes componentes:

El componente de la toma de decisiones por parte de la política educativa. Este componente se relaciona con decisiones de control como: responsabilidad en la determinación de los objetivos del sistema de desarrollo profesional, la distribución de los recursos y la legitimación de algunas actividades de formación. En el componente de conocimiento se refiere a la preocupación del sistema de desarrollo profesional: ¿Cuáles son los objetivos? ¿De qué bases se parte para decir qué puede ser mejor para el desarrollo profesional en las sociedades del aprendizaje? Así mismo en lo que respecta al componente de incentivos se refiere al mecanismo por medio del cual los profesores reciben reconocimiento por su desarrollo profesional, ¿Qué valor tiene el conocimiento y las destrezas de los profesores para la administración? ¿Cómo se relaciona el progreso con las etapas de las carreras y las estructuras organizativas en la escuela, y cómo repercuten en su propio desarrollo? Y por último el componente del desarrollo profesional, ¿Quién proporciona oportunidades de actividades y cursos para los profesores?, ¿Quién designa la carrera para ello?, ¿Quién decide cómo aprenderán los profesores?, ¿Cuál es la base de su debilidad y legitimidad?, ¿Quién acredita y quién retribuye?

Capítulo III

Planteamiento del Problema

Definición del problema

Este trabajo de investigación tiene como objetivo analizar el perfil del maestro de cátedra cuya función principal es apoyar en el propósito principal de la institución cuya misión es el contribuir a la formación integral de jóvenes adolescentes, comprometidos con el entorno, con el carácter necesario para enfrentar retos y alcanzar metas; así como prepararlos con un alto nivel académico que les permita continuar exitosamente su vida estudiantil.

A continuación se presenta el capítulo del proyecto de investigación en el cual se exponen los siguientes apartados: contexto donde se lleva a cabo la investigación, definición del problema, pregunta de investigación, objetivos que se pretenden alcanzar, justificación del estudio del tema a investigar y beneficios esperados, así como las limitantes que se pueden presentar al realizarse este estudio de investigación.

Así mismo se considera que la investigación se apoya en la opción atomista porque se enfoca en estudiar por separado partes concretas de un sistema complejo. La evaluación institucional plantea la necesidad de evaluar los centros educativos con el fin de mejorar el aprendizaje para competir ante las demandas de innovación y modernización. Así se desarrolla una perspectiva de evaluación formativa. También se señala la necesidad de profesionalizar al personal docente, la certificación y la rendición de cuentas como parte de los sistemas de evaluación institucional.

En el presente trabajo se plantea que la educación secundaria debe ofrecer una educación de buena calidad donde se establezca como prioridad el desarrollo de competencias y el logro de aprendizajes significativos para los alumnos, metas que debe visualizar cualquier institución de educación básica; por lo tanto, es responsabilidad compartida entre el personal educativo y la comunidad lograr una cultura de educación permanente que se vuelve fundamental en esta época, para dar respuesta de adaptación y competitividad a la sociedad actual de conocimiento, así mismo se debe realizar la revisión de las condiciones de la enseñanza que se establecen en los grupos, como lo analizan, refuerzan la necesidad de

fortalecer a los maestros y a la enseñanza como una “profesión”, tanto para la estabilidad como para el cambio, la salud mental y las actitudes de los maestros que son absolutamente decisivas.

Actualmente es difícil determinar tanto la efectividad como la eficiencia de un maestro dentro una institución educativa como centro de trabajo y prestadora de servicios a la sociedad. Los modelos de evaluación prestan una mayor atención a los elementos que conforman la operatividad de los programas educativos y a la infraestructura que sustenta el trabajo académico, esto es, a los planes y programas de estudio, alumnos, profesores, aulas, equipos, etc. Sin dejar de reconocer que estos elementos resultan relevantes en la formación de los estudiantes, el tener claridad de intenciones expresadas en documentos consensuados por los distintos actores del quehacer educativo, permite avanzar con pasos mucho más firmes hacia una mejor calidad, a la vez de optimizar los recursos humanos y materiales que se dispongan para ello.

Por otra parte Fullan (2000) menciona que los salones de clases y las escuelas se vuelven eficientes cuando se recluta para la enseñanza a personas de calidad que demuestren sus habilidades docentes y el lugar de trabajo está organizado para estimular y recompensar los logros. Los dos elementos están estrechamente relacionados. Las condiciones del lugar de trabajo que gratifican profesionalmente, atraen y conservan a personas valiosas.

En el caso de las instituciones educativas de nivel secundaria enseñar a los adolescentes significa un gran reto para los profesores, se dice que entre más se conozcan a los alumnos de manera individual y cultural, se tendrán más oportunidades de propiciar cambios que sean importantes para los estudiantes así como las instituciones y prácticas de la educación, por ello es importante conocer qué características y habilidades requiere el catedrático para enseñar a este nivel.

La institución a investigar dentro de su misión tiene como uno de sus objetivos principales preparar a sus alumnos con un alto nivel académico que les permita continuar exitosamente su vida estudiantil, considerando que la institución ha sido evaluada como la mejor institución educativa a nivel secundaria dentro del estado de Chihuahua de acuerdo a los

resultados en el examen ENLACE aplicado en los años 2006 y 2007. Así mismo, por cuarto año consecutivo, de las siete secundarias existentes en el sistema Tecnológico de Monterrey, ésta ha obtenido el primer lugar en el examen aplicado por CENEVAL, por lo que, en base a lo anterior, es primordial identificar las características que permitan definir a un maestro a nivel secundaria que apoye refrendar la calidad académica de la institución.

Contexto

La presente investigación se efectúa en la Escuela Secundaria Bilingüe Isaac Newton, del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey Campus Chihuahua. La institución cuenta con 30 años de antigüedad y está ubicada en la Colonia Nombre de Dios de la ciudad de Chihuahua dentro del campus universitario al cual pertenece, con una extensión de 227,854 metros cuadrados.

La primera generación se formó con dos grupos compuestos por 44 alumnos, hoy en día, cuenta con 580 alumnos en veintiún salones divididos en siete aulas del primer grado, siete en segundo y siete en tercero. Laboran 23 maestros de planta, 48 maestros de cátedra, 20 personas en el departamento administrativo, y 3 prefectos. Una compañía externa se encarga del servicio de limpieza y mantenimiento de las instalaciones.

La planta docente se conforma por maestros que están dirigidos por el grupo de coordinadores académicos que a su vez dependen de la subdirección de la escuela.

La escuela ofrece a los alumnos clases extraacadémicas que pueden cursar gratuitamente por las tardes, tales como artes plásticas, música, teatro, deportes, ajedrez, así como también cursos de hábitos de estudio y asesorías académicas que permitan la nivelación del alumnado. Las instalaciones de la escuela constan de dos niveles con 21 salones adaptados con T.V., proyectores de acetatos, aparatos reproductores DVD, grabadoras. Los salones del tercer y segundo grado cuentan ya con cañones y se pretende que en este ciclo escolar los primeros los tengan también. La institución cuenta además con las siguientes instalaciones: un salón de usos múltiples, que es utilizado para juntas con los padres de familia, cursos de capacitación y diversos eventos escolares, una sala especial para la práctica de actividades de trabajo colaborativo, dos centros de cómputo y un salón equipado para trabajar

en equipo. Se cuenta con dos laboratorios, uno de física y otro para las materias de Biología, Química y Ciencia ambiental. Además de dos cafeterías, una cancha de volibol playero, otras dos de basquetbol y a la vez, una cancha de futbol soccer con pasto artificial con el objetivo de preservar el agua.

Dentro del proceso académico están establecidas una serie de actividades que de manera relacionada a la práctica académica participan en el proceso enseñanza aprendizaje, estas son “El día de la Cultura”, “El día de Ciencias”, “El día de ayuda comunitaria”, “El día del estudiante”, los “Torneos Intramuros”, entre otros.

El alumno es un participante activo y creativo en la construcción de su propio conocimiento, prestando especial atención a la enseñanza del idioma inglés, en donde la institución se encuentra a la vanguardia en educación bilingüe. Como parte de su filosofía de desarrollo integral, la institución cuenta con un programa de desarrollo moral y ético denominado “Educación del Carácter”.

El programa de educación del carácter se implementó en la secundaria en agosto del 2002, con la participación de todo el personal, alumnos y padres de familia que colaboran activamente en la asimilación de esta herramienta de vanguardia humanística.

Además, la institución ofrece: grupos no mayores de 30 alumnos, lo cual permite mejor orientación y ayuda personal, profesores de planta con estudios a nivel licenciatura y en constante capacitación, asesoría individualizada a alumnos con problemas académicos y de aprendizaje, programas de seguimiento para alumnos con algún tipo de problema académico o disciplinario y departamento de orientación psicopedagógica.

La secundaria permite una comunicación muy estrecha con los padres de familia ya que a esta edad todavía existe la co-dependencia de los alumnos con respecto a sus padres, para esto la institución realiza sesiones cada ocho semanas donde se le informa al padre del desarrollo de su hijo dentro de la misma institución, a la vez que se organizan pláticas y seminarios propios para la formación del adolescente.

Uno de los principales intereses en la institución es brindar al alumno las herramientas necesarias para desarrollarse en el mundo de la investigación. Anualmente se desarrollan programas culturales y científicos, donde el alumno realiza investigaciones, tanto dentro de las ciencias naturales como sociales.

La Secundaria ESBIN cuenta con una gran diversidad de profesores, en todas las materias, que brindan asesorías así como, un programa de tutorío que acompaña al alumno durante sus estudios, ya que la institución cuenta con un prestigio académico que le permite exigir al maestro la preparación acorde a las exigencias y al cumplimiento de las necesidades de los alumnos.

Otro aspecto que la escuela busca es desarrollar y promover una cultura organizacional que fomente el orden, respeto y disciplina de todos los integrantes de la comunidad del Tecnológico de Monterrey, tanto dentro como fuera del Instituto, necesarios para el cumplimiento de la Misión.

Con el fin de brindar una visión más clara de la realidad de la situación laboral de los maestros en que se encuentran dentro de la institución, a continuación se describe la composición del personal académico. Actualmente la escuela cuenta con cincuenta y seis maestros de cátedra y dieciséis maestros de actividades extraacadémicas (culturales y deportivas). De los maestros de cátedra once son hombres y cuarenta y cinco son mujeres, por otra parte los maestros de actividades extraacadémicas ocho son hombres y nueve mujeres.

Del personal de cátedra todos ellos cuentan con una carrera profesional solo uno de ellos tiene estudios de maestro normalista y catorce de ellos con una maestría terminada.

Del total de los maestros de actividades extraacadémicas solo tres no cuentan con una profesión.

Por otra parte el máximo de horas clases por semana autorizado para que un maestro imparta clases es entre veinte y veinticuatro horas, del total de cincuenta y seis maestros solo doce tienen lo que se denomina tiempo completo. (Entre veinte y veinticuatro horas por semana).

En relación a la oportunidad de desarrollo y capacitación que ofrece la institución se encuentra el Modelo Educativo Básico que comprende los seminarios de "Manejo y Control de Grupos", "Microenseñanza" y "Planeación y Evaluación" el 77% del total de los maestros cuenta con los tres cursos, el 14% solo dos seminarios, el 2% un seminario y el 7% ningún seminario.

Los seminarios antes mencionados son una herramienta que le permite al maestro de nuevo ingreso que no ha tenido la preparación, ni la experiencia en impartir clases frente a un grupo de darle la seguridad y la habilidad para enfrentar las situaciones más comunes que tiene un maestro en un grupo de secundaria. Así mismo existe el Modelo Educativo Avanzado brinda las estrategias para que los maestros puedan planear y organizar mejor su clase, esto permite la motivación del alumno al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los seminarios que comprenden el Modelo Educativo Avanzado son: “Aprendizaje colaborativo”, “Asesore”, “Neuroactivación”, “Foldables”, “Mapas Mentales” y “Nmoctenia”. El 64% de los maestros cuenta con todos los seminarios, el 7% con cinco seminarios, 7% con cuatro, el 21% con tres seminarios, el 2% con dos seminarios, el 7% con un seminario y el 18% con ninguno.

Además los maestros son evaluados por los alumnos la calificación ideal es obtener un 1.5 o menos. Estas evaluaciones se realizan dos veces por año. En la primera evaluación se obtuvo calificación del 1.5 o menor y el 66% obtuvieron calificación mayor del 1.5. En la segunda evaluación al término del ciclo escolar el 28% obtuvo calificación menor del 1.5 o menor y el 72% mayor al 1.5. Los maestros que obtuvieron una calificación satisfactoria son reconocidos por la Dirección de la institución, además todos los maestros reciben la retroalimentación por escrito de su desempeño por parte de su coordinador académico.

Por último los maestros tienen la oportunidad a su vez de evaluar las diferentes áreas y departamentos de la institución donde la calificación ideal es uno. Los maestros evaluaron de la siguiente manera: Administración 1.13, Recursos Humanos 1.18, Escolar 1.05, Orientación 1.15, Biblioteca 1.36, Centro de Cómputo 1.42, Prefectura1.2, Vigilancia 1.19, Cafetería 1.35, Coordinadores académicos 1.02, Subdirección 1.11 y Dirección 1.08.

Preguntas de Investigación

¿Cuáles son las características que distinguen a los maestros de secundaria? ¿Cómo se deben determinar dichas características y de qué manera influyen en el proceso de enseñanza-aprendizaje?

Objetivo General

Determinar las características de un maestro de secundaria.

Objetivos Específicos

- a) Conocer el perfil actual del profesor.
- b) Definir las características que definen el perfil del profesor
- c) Identificar las estrategias de capacitación para dar apoyo a los maestros para el logro del perfil.
- d) Establecer un modelo de evaluación institucional para determinar su aplicabilidad y utilidad en la selección y contratación de maestros de secundaria.

Justificación

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, por sus siglas en inglés) expresó durante la Conferencia Mundial de Educación en 1998 y en la de 2000, que: "Existe la necesidad de propiciar el aprendizaje permanente y la construcción de competencias adecuadas para contribuir al desarrollo cultural, social, económico y de la sociedad de la información". Es decir, plantea la urgencia de preparar a las nuevas generaciones con el objeto de ser parte de la sociedad de la información y del conocimiento que resulta de un mundo globalizado en el terreno de las comunicaciones, para lo anterior se requiere de modificar el rumbo de la educación, en el caso de México, el diseño de planes y programas por competencias se inició a nivel federal, por ello si el alumno ocupa un lugar primordial dentro de una institución educativa, el profesor es quien, sin duda, sigue al alumno como elemento clave para el funcionamiento de ésta. De acuerdo con este razonamiento, el desempeño y las características de los profesores deben ser factores claves a considerar para el éxito del proceso de enseñanza- aprendizaje.

Por lo tanto se debe revisar la competencia del profesor como un conjunto de conocimientos, habilidades y otros valores específicos que un profesor posee para desempeñar correctamente su trabajo. Las competencias se definen de acuerdo con lo que consideramos importante en un profesor ideal, entre más competencias un profesor tenga, se dice de él que

es más competente y que, potencialmente, puede llegar a ser un buen maestro. Otro ejemplo es la efectividad del profesor, la cual se refiere a los resultados que el profesor obtiene. Muchas veces, la efectividad del profesor se define en términos de lo que los alumnos hacen; no en términos de lo que el profesor hace o puede hacer. La efectividad del profesor depende de qué competencias tiene, qué tan motivado se encuentra para poner en práctica y en qué contexto el profesor desempeña su labor como docente. Obviamente, la efectividad de un profesor se ve afectada por la manera en que los alumnos estudian y aprenden, lo cual es parte del contexto en que el profesor trabaja, además existen las características personales del profesor, las cuales se refieren a cualidades como cultura general, actitudes, rasgos de personalidad, experiencia profesional, etcétera, que pueden afectar el desempeño y la efectividad del profesor. Si bien todos esos factores indican algo acerca del profesor, no deben confundirse con el desempeño de éste.

En la escuela secundaria se observa como los alumnos se sienten que deben de planificar su vida y controlar los cambios, tienden a la intelectualización, y se refugian constantemente en la fantasía; comentan con sus maestros cuáles son sus ídolos en esta búsqueda de figuras ideales para identificarse y evadir las nuevas responsabilidades adquiridas con el cambio de etapa. Las luchas y las rebeldías externas del adolescente no son más que reflejos de los conflictos de dependencia infantil que aún persisten. El adolescente tendrá que aprender a negociar entre las demandas sociales y familiares y su propia urgencia por experimentar y al mismo tiempo cumplir con metas personales que lo encaminan hacia una adultez integrada.

Las expectativas de los maestros de secundaria señalan la importante función de la motivación de los estudiantes. Algunos educadores tienden a tratar a sus alumnos de manera distinta de acuerdo con su opinión de qué tan probable es que tengan un buen desempeño. A los alumnos de los que se tienen bajas expectativas se les puede asignar tareas menos exigentes, lo que acentúa el aprendizaje de menor nivel, ofrece menos oportunidades de hacer elecciones, proporciona una retroalimentación inconsecuente y les comunica menos respeto y confianza. Los adolescentes suelen comportarse en consecuencia: cumplen las predicciones del maestro y permanecen en el nivel esperado de aprovechamiento.

Para que cualquier estrategia diseñada para mejorar la motivación sea eficaz, se debe dar cuatro condiciones en el aula. Los alones de clase deben estar organizados y libres de interrupciones, el maestro debe ser una persona cálida que no avergüence a sus alumnos por cometer errores, el trabajo no debe ser ni demasiado fácil ni demasiado difícil y, por último las tareas encargadas deben ser auténticas y no sólo para mantenerlos ocupados. Una vez que se cumplan las condiciones los docentes pueden utilizar estrategias que ayuden a sus alumnos a confiar en sus habilidades para mejorar (por ejemplo, plantear metas que constituyan un reto pero que sean factibles, insistir en las comparaciones personales y no con los demás, comunicar que es posible mejorar la habilidad), estrategias que destaquen el valor de las tareas de aprendizaje y estrategias que hagan que los alumnos mantengan la dedicación al proceso de aprendizaje sin sentirse amenazados por el temor al fracaso (por ejemplo, brindar la oportunidad de entregar un producto terminado, enseñar tácticas de aprendizaje, modelar la motivación para aprender, evitar el acento en las calificaciones, reducir el riesgo sin simplificar en exceso la tarea).

Una meta importante del maestro de secundaria es preparar a los alumnos para el aprendizaje permanente. Para alcanzarla, los estudiantes deber aprender a ser autoregulados, es decir, han de poseer una combinación de combinación de conocimientos, motivación para aprender de manera independiente y eficaz. Los conocimientos comprenden la comprensión de sí mismos, de la materia, de la tarea, de las estrategias de aprendizaje y de los contextos de su aplicación. La motivación para aprender proporciona la dedicación y la volición es la fuerza de voluntad que combate la distracción y protege la persistencia. Los maestros toman muchas decisiones que influyen de sus alumnos para aprender. En el perfil del docente debe estar latente el compromiso hacia el proceso educativo que requiere responsabilidad en la enseñanza y el aprendizaje, porque en sus manos está el proceso educativo que invariablemente se fortalece cuando efectúa su enseñanza con actitud amorosa de sus pupilos. Por ello el docente debe enseñar con emotividad.

Además, su relevancia social consiste en las relaciones entre institución y la sociedad, la inserción de la institución educativa dentro de la comunidad, otro aspecto a considerar es la reputación de la institución en el contexto social, la presencia de la institución en la comunidad y las obras sociales de la institución.

Un indicador final de la seriedad del problema es si los maestros consideran la enseñanza como su carrera de elección. Las encuestas nacionales indican que la enseñanza no fue la primera elección de una tercera parte de la fuerza docente (más aún a nivel secundaria).

El tipo de enfoque se utilizará en este caso será de tipo cualitativo que se basa en un esquema inductivo, es expansivo y por lo común no busca generar preguntas de investigación de antemano ni probar hipótesis preconcebidas, sino que éstas surgen durante el desarrollo del estudio, para que dicha investigación se haga individual y evite medir numéricamente los fenómenos estudiados y evitar generalizar los resultados de su investigación. No llevará a cabo análisis estadístico, porque su método de análisis es interpretativo, contextual y etnográfico. Asimismo, se preocupa por capturar experiencias en el lenguaje de los propios individuos y estudiar ambientes naturales.

Stake (1999) menciona que al terminar un estudio se puede comparar con la consumación de una obra de arte, en este caso se puede comparar con la descripción de las características de un maestro a nivel secundaria ya que se trata de un ejercicio de tal profundidad, es una oportunidad para ver lo que otros no han visto aún, de dedicar las mejores capacidades interpretativas, y de hacer una defensa, aunque solo sea por su integridad, de aquellas cosas que valen la pena.

La investigación tiene una trascendencia educativa al identificar cuáles son las características que debe tener un profesor a nivel secundaria ya que se podrán tomar como puntos de referencia los resultados obtenidos de esta investigación para poder definir el perfil adecuado de un maestro que lleven al éxito en su desempeño y por consecuencia en el aprovechamiento de sus alumnos.

Beneficios esperados al definir el perfil del maestro de secundaria

Esta investigación pretende aportar a la educación herramientas para la evaluación del perfil del maestro de secundaria que trabaja con alumnos adolescentes y que posea las características necesarias para poder llevar a cabo su tarea como docente. De esta manera se

les facilitará el trabajo a los responsables de seleccionar a los maestros que llevarán a cabo esta misión.

Así mismo, se podrá promover en los maestros una oportunidad de reflexión sobre su práctica docente y sus áreas de oportunidad en el desarrollo de su personalidad que puedan apoyarlo a llevar a cabo una tarea más efectiva dejando una huella positiva en sus alumnos.

Le ayudará a la institución en seguir obteniendo resultados satisfactorios en indicadores académicos como ENLACE y CENEVAL, que le permitan compartir los logros con el resto de las instituciones secundarias del sistema Tecnológico de Monterrey.

La oportunidad de que tanto maestros, personal en general, padres de familia como alumnos, sientan que pertenecen a una institución con un alto reconocimiento no solo dentro de la comunidad, sino también a nivel estatal y nacional.

La certeza por parte de los padres de familia que sus hijos asisten a una institución que se preocupa por la selección y capacitación de sus maestros, logrando con ello una formación integral en educación de sus hijos.

La oportunidad para la institución de realizar el reclutamiento y selección de maestros de nuevo ingreso con las características y competencias de acuerdo a la información obtenida en el presente trabajo de investigación.

Delimitación de la investigación

En la medida en que la necesidad por evaluar se encuentre mejor delimitada, los objetivos del estudio serán entonces más claros, las preguntas por responder más precisas y los métodos y las técnicas por aplicar mejor seleccionadas. Por otra parte Valenzuela (2004) afirma que dependiendo de la complejidad del estudio, éste deberá planearse con mayor o mejor detalle, es cuando el evaluador debe prever lo que se va a hacer, los recursos que van a requerir y el tiempo que va a emplear para lograr sus objetivos.

La presente investigación educativa se llevará a cabo en La Secundaria Bilingüe Isaac Newton del Tecnológico de Monterrey Campus Chihuahua Zona Norte, la investigación está diseñada para determinar los indicadores educativos de la institución que permitan identificar las características que determinan a un maestro de secundaria.

La siguiente investigación, no está exenta de limitaciones que se exponen a continuación. Primeramente existe la limitación del tiempo ya que es una escuela llena de actividades y el trabajo de la institución educativa pudiera desfasar los tiempos establecidos para la realización de la investigación y es importante mencionarlo. Se observarán a los maestros dentro de su práctica docente. Para esta observación se seleccionarán los maestros mejor evaluados en sus años anteriores por su función, asimismo se seleccionan para esta observación los grupos de los que son responsables en este ciclo escolar sin importar las características que cada grupo tenga, ya que lo más importante es el desarrollo del maestro. Se puede existir cierta resistencia por parte de los profesores hacia ser observados durante la impartición de su clase e incluso puede existir poca colaboración por parte de los alumnos para que la clase se lleve a cabo, situación que sucede con regularidad debido a la edad de los alumnos y a su poco interés en aprender.

Capítulo IV

Metodología de la investigación

En el siguiente capítulo se describe la metodología de la investigación que se aplica al presente proyecto, para poder investigar las características, habilidades, competencias y la situación laboral del maestro dentro de una institución educativa a nivel secundaria que le permitan mejorar su gestión educativa.

En la presente investigación se basa en el modelo de la evaluación orientada a la administración, donde su principal propósito es proveer información suficiente para aquellos que toman decisiones, donde la evaluación es vista como sistema ya que se consideran las entradas del proceso, de las salidas y del contexto en el que ocurre, y por último el énfasis metodológico que permite generar información valiosa. Así mismo se abordaron a los participantes explicando en qué contexto se lleva a cabo la investigación y especificando, sin entrar en detalles, cuál es el objetivo en general de la investigación. Además se indicó al participante la tarea que tiene que desempeñar si acepta participar y cuánto tiempo le tomará hacerlo. En relación al contenido de los instrumentos seleccionados se procuró no utilizar términos susceptibles de herir a los entrevistados y se buscó que el número de preguntas se reduce a lo esencial.

Enfoque de la investigación

El método cualitativo se enfoca en la descripción cuidadosa y detallada de situaciones particulares con el fin de identificar los problemas que se llegan a presentar y tratar de solucionarlos, así mismo este método permite conocer con mayor profundidad ciertos fenómenos, ya que éstos son analizados en forma natural y sin limitar la acción de datos a instrumentos construidos con ideas preconcebidas (Hernández, Fernández y Baptista, 2006).

En el enfoque cualitativo por lo regular las preguntas surgen como parte del proceso de la investigación y éste es flexible, se mueve entre los eventos y su interpretación, entre las respuestas y el desarrollo de la teoría. El énfasis del método cualitativo no está en medir las variables involucradas en dicho fenómeno, sino en entenderlo (Hernández et al., 2006).

Es una investigación no experimental porque se realiza sin manipular deliberadamente variables, empero lo que se lleva a cabo es observar fenómenos tal y como se dan en su

contexto natural, para después analizarlos. Es transaccional descriptiva, porque se recolectan los datos en un solo momento y su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado (Hernández et al., 2006).

Para la investigación cualitativa se pueden utilizar técnicas múltiples de recolección de datos, algunas como entrevistas, cuestionarios abiertos, pruebas proyectivas, sesiones de grupos, etc., siendo los métodos cualitativos asociados con las entrevistas abiertas y la observación no estructurada, dando flexibilidad al investigador para recolectar datos en función a los hallazgos encontrados y no requieren que el investigador aprenda el lenguaje de las matemáticas (Hernández et al., 2006). De esta manera se puede decir que se utilizaron para la presente investigación un cuestionario cerrado con dos preguntas abiertas, otro cuestionario abierto, la observación, cuestionario entrevista y la encuesta como instrumentos de medición, de los cuales se hablará posteriormente.

Taylor y Bogdan (1987) mencionan que, los métodos cualitativos son humanistas, ya que cuando se estudia a las personas, necesariamente se influye la forma como se ven, porque se aprende sobre conceptos tales como la belleza, el dolor, fe, sufrimiento, frustración y amor cuya esencia se pierde en otros enfoques investigativos.

La metodología que se utilizó para la investigación, es a través de actividades determinadas por el personal y alumnos que en el momento se establecieron dependiendo del tiempo elegido y para identificar el desempeño del maestro se utiliza la observación en el salón de clase cuando el profesor imparte su asignatura, así mismo será necesario realizar cuestionario entrevista tanto para los maestros como a la subdirectora de la institución.

Un enfoque cualitativo intenta precisar cómo perciben e interpretan las personas una situación dada, pidiéndoles que se expresen profusamente sobre ella o analizando las huellas que han dejado. Los partidarios del enfoque cualitativo creen en realidad que el comportamiento de los seres humanos está determinado, sobre todo, por el sentido que dan a una situación. En consecuencia, según ellos, la comprensión suele ser el mejor propósito para explicar los actos de los individuos.

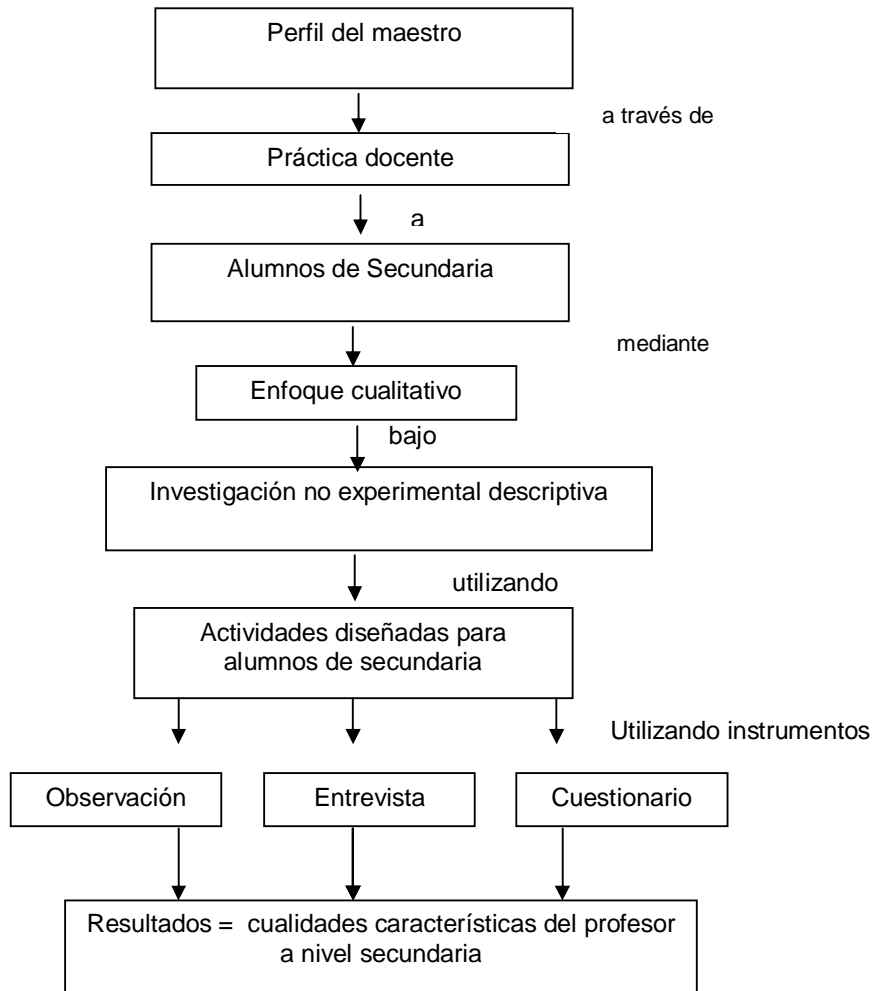


Figura 1. Esquema general para el perfil del maestro

Población

En las investigaciones cualitativas la muestra es una unidad de análisis o un grupo de personas, contextos, eventos, sucesos, comunidades, etc.; sobre el cual se habrán de recolectar datos, sin que necesariamente sea representativo del universo o población que se estudió, así mismo la investigación cualitativa, por sus características requiere de muestras más flexibles de acuerdo a Hernández, Fernández, y Baptista (2003).

La elección del grupo se originó por el objetivo del estudio, ya que se determina de tipo cualitativo donde la riqueza, profundidad y calidad de la información es lo importante, así como el analizar valores de un determinado grupo social, el uso tanto de expertos como de sujetos tipo. Por tal motivo el presente proyecto se conforma de la entrevista estructurada para la subdirectora académica y observación de tres maestros, un maestro de primer grado, uno de segundo grado y uno de tercer grado de la Secundaria Bilingüe Isaac Newton del Campus Chihuahua del Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey.

A continuación se describe al directivo que proporciona información sobre los maestros a investigar así como la descripción de los sujetos tipo que se encuentra en la Tabla 1.

La subdirectora de la Institución tiene 40 años de edad, es casada y tiene dos hijos, lleva laborando en la Institución 10 años y es de profesión Ing. Químico con Maestría en Ciencia Ambiental tiene bajo su responsabilidad siete coordinadores académicos (Español/Artes, Matemáticas/Computación, Ciencias Sociales, Deportes, Ciencias Naturales y Ciencias) a quienes a su vez le reportan los maestros de cátedra. La subdirección tiene la responsabilidad de tomar decisiones relacionadas con cuestiones académicas.

La selección de los profesores se realizó de la siguiente manera: se eligieron los maestros mejor evaluados de primero, de segundo y de tercero del ciclo escolar 2007-2008. Se considera como la mejor evaluación la de aquellos maestros que estén cerca del uno, por lo que se consideró que tuvieran experiencia por lo menos de un año como maestros lo que se describe en la siguiente tabla junto con algunos de los comentarios que realizaron los alumnos en las evaluaciones.

Descripción del profesor seleccionado del Primer grado de Secundaria

El maestro de Primer grado, Armando Rodríguez ingresó a la institución en 1982 todavía era estudiante de Ingeniería en Electrónica cuando recibió la invitación de un otro profesor conocido para que impartiera clases de Matemáticas y fue como desde entonces decidió quedarse a impartir clases, cuenta con orgullo que actualmente está impartiendo clases a los hijos de sus primeros alumnos.

“Mandus” como lo conoce todo el mundo, es originario de Matachic un pequeño pueblo localizado en la Sierra Tarahumara, forma parte de una familia de ocho hermanos, seis hombres y dos mujeres. Inició su educación primaria en Matachic y la terminó en Chihuahua, la Secundaria en la Escuela Estatal No. 8, Preparatoria en el Instituto Tecnológico de Chihuahua como técnico en electrónica y Profesional también el Instituto Tecnológico de Chihuahua como Ingeniero Industrial opción Electrónica.

Actualmente Mandus imparte clases a cuatro grupos la materia de Matemáticas de 1º. Grado, es tutor de un grupo de Primer grado y es Coordinador de las materias de Matemáticas y Computación. Actualmente le reportan cinco maestros de Matemáticas y cuatro de la materia de Computación.

Ha sido reconocido en tres ocasiones por haber sido el mejor maestro de cátedra de la institución entre un promedio de sesenta maestros, además fue reconocido por sus veinticinco años de trayectoria dentro de la institución por directivos del Instituto Tecnológico de Monterrey campus Chihuahua.

Descripción del profesor seleccionado del Segundo grado de Secundaria

La maestra de 2º. Grado Isabel Grotwold tiene 52 años de edad, tiene tres hijos dos hombres y una mujer está separada, es originaria de la ciudad de México y sus estudios de educación primaria, secundaria y preparatoria en la institución The Pan America Workshop, en su familia está formada por cinco hermanas y un hermano.

Su trayectoria laboral ha sido como maestra de Inglés desde 1982 en la Escuela Nuevo Continente y posteriormente en la Escuela Thomas Alva Edison a nivel secundaria y preparatoria en la ciudad de México, posteriormente emigró a la Chihuahua y laboró como Asistente en Administración en una compañía minera, luego realizó trabajo social impartiendo clases de inglés en la Casa del Buen Pastor.

La maestra “Isa” como la identifican los alumnos tiene cuatro años impartiendo la clase de Historia en Inglés a 2º. Grado a cinco grupos, se le aprecia por su gran sentido del humor y su gran sencillez menciona entre los alumnos y maestros.

Por otra parte la maestra menciona que una de las razones que le gusta laborar en la institución es porque le gusta el sistema de enseñanza en el que se les enseña a los alumnos a investigar, tener retos y alcanzar sus metas. Además de que los maestros tienen oportunidad de tomar cursos y estudiar constantemente lo que ayuda a que el maestro tenga un ambiente agradable y de superación, reflejándose esto en el trabajo y en los alumnos mejor preparados.

Descripción del profesor seleccionado del Tercer grado de Secundaria

El profesor Raúl Álvarez ingresó a la institución en el año del 2008, actualmente cuenta con 59 años de edad, es casado y tiene un hijo. Su familia está comprendida por tres hermanos dos hombres y una mujer.

El profe Raúl como se le conoce, es originario de la ciudad de Chihuahua. Inició su educación primaria en Praxedis G. Guerrero, su secundaria y preparatoria en Jesuit High School en el Paso Texas, además realizó un curso especial en la Universidad Autónoma de Chihuahua curso reconocido por el departamento de Educación del Estado para la Enseñanza del idioma Inglés.

Su trayectoria laboral inició en el Colegio Everest como maestro de Inglés en 1993, posteriormente en la escuela ESPABI como maestro de Inglés en 5º y 6º grado, para luego impartir clases en el Colegio Sicomoro a 6º grado.

Actualmente el profe Raúl imparte clases a cuatro grupos la materia de Inglés de 3º. Grado, además de dar clases de Inglés para adultos en el centro de Idiomas del Instituto Tecnológico de Monterrey campus Chihuahua. El profesor Raúl menciona que le gusta laborar en esta institución porque es una secundaria con un gran prestigio en la ciudad de Chihuahua y desea formar parte de ese gran equipo de profesionales. Además de que desea seguirse superando y este es el lugar ideal, puesto que siempre están a la vanguardia en materia educativa

Tabla 1. Descripción de los Sujetos tipo

| Descripción de los Sujetos tipo | Comentarios de los alumnos |
|---|--|
| <p><i>Profesor 2</i></p> <p>La maestra tiene 55 años de edad, es casada y tiene tres hijos. Lleva laborando en la Institución 4 años. De profesión Maestra de Inglés. Ella enseña la materia de Historia Universal en el idioma inglés a seis grupos de segundo grado. Calificación de 1.56</p> | <p>Está bien que ponga películas</p> <p>Hace de su clase algo divertido</p> <p>Es de las mejores maestras que he tenido le agradezco mucho</p> <p>Me cae bien es muy buena maestra</p> <p>Da buenas explicaciones</p> <p>Me gusta que ella nos platique y luego nosotros leer</p> <p>Maestra su materia es algo que siempre me ha gustado es por eso que me encanta la historia.</p> |
| <p><i>Profesor 3</i></p> <p>El maestro tiene 60 años de edad, es casado y tiene tres hijos. Lleva laborando en la Institución 2 años. De profesión maestro del idioma Inglés. El enseña la materia de Inglés a 4 grupos de 3er. Grado. Calificación de 1.31</p> | <p>Es super buena onda(cool)</p> <p>ME gusta mucho que nos hable de otros temas no relacionados con la gramática.</p> <p>EL MEJOR PROFEEEE!!!</p> <p>SU CLASE ES LA MEJOOOR!!!!</p> <p>Me agrada mucho su clase, además de que es muy entretenida aprendo mucho</p> <p>es el mejor maestro de inglés que he tenido =)</p> <p>He aprendido mucho en su clase...siga así</p> <p>Todo está bien no necesita mejorar en nada su clase es la mejor de todas</p> <p>Siga así. =)</p> <p>Es muy buen profe porque está dispuesto a ayudarnos a que aprendamos inglés.</p> |

Los aspectos que evaluaron los alumnos fueron: asistencia y puntualidad, explicación y cumplimiento de reglas, diseño de actividades, facilitación y comprensión del tema, motivación del trabajo ordenado, evaluación justa, trato a los alumnos con respeto, si inspira confianza a los alumnos y si mostró un interés especial por el alumno.

Instrumentos de Investigación

Considerando el método cualitativo, cuyo propósito es el de obtener datos que se convertirán en información de personas, se describen a continuación los instrumentos que se utilizan para la recolección de datos.

Con el fin de recabar la información necesaria se diseñaron cuatro instrumentos, en primer lugar, se realizó una entrevista estructurada o cuestionario abierto a los docentes que llevan a cabo la función de maestro de secundaria, el formato para obtener datos generales del maestro diseñado por María Lourdes Lozano (Apéndice A), con este instrumento se pretende obtener la información general del maestro además de que el maestro exponga de manera general el desarrollo de su clase y los problemas de disciplina que tiene y como los resuelve.

En segundo lugar una bitácora de observación, con el fin de observar al profesor dentro de su clase diseñado por María Lourdes Lozano (Apéndice B), este instrumento pretende describir en forma detallada desde que inicia hasta que termina su clase.

En tercer lugar, se aplicó una encuesta de reflexión para los maestros para poder relacionar la información observada por el investigador y la autoevaluación de los mismos (Apéndice C) elaborado por María Lourdes Lozano tomando como fuente el formato Cuestionario para la Evaluación de profesores por el Dr. Jaime Ricardo Valenzuela (2004) y por último la entrevista con la subdirectora académica (Apéndice D), elaborada por María Lourdes Lozano Delgado.

a) Entrevista

Una entrevista consiste cuando el evaluar interactúa con el informante por medio de lo que se denomina una conversación con propósito de acuerdo a Valenzuela (2004). La entrevista se realiza con base en un conjunto de preguntas que el entrevistador hace al entrevistado. Esas preguntas constituyen el instrumento de medición per se.

Las características esenciales de las entrevistas cualitativas comprenden lo siguiente:

El principio y el final de la entrevista no se predeterminan ni se definen con claridad, incluso las entrevistas pueden efectuarse en varias etapas. Es flexible.

1. Las preguntas y el orden en que se hacen se adecuan a los participantes.
2. La entrevista cualitativa es en buena medida anecdótica.
3. El entrevistador comparte con el entrevistado el ritmo y dirección de la entrevista.
4. El contexto social es considerado y resulta fundamental para la interpretación de significados.
5. El entrevistador ajusta su comunicación a las normas y lenguaje del entrevistado.

La entrevista cualitativa tiene un carácter más amistoso. También se utilizó un cuestionario entrevista de preguntas abiertas a los maestros que permitieron la comprobación del conocimiento sobre la asignatura que se está impartiendo y el logro de objetivos de la misma.

Se utilizó el cuestionario entrevista al ya que se observan las siguientes ventajas: disminuye los riesgos de que el entrevistado no llegue al final del cuestionario entrevista, aumenta las posibilidades de poder hacer las otras entrevistas al mismo entrevistado, permite responder posibles preguntas del entrevistado, permite comprender bien las respuestas de los entrevistados, permite llevar a cabo sondeos complejos en cuanto a la secuencia de las preguntas planteadas y a las instrucciones dadas a los entrevistados, permite hacer sondeos largos, permite plantear preguntas acerca de temas delicados o personales y por último permite controlar la calidad de las respuestas proporcionadas.

Para el presente estudio los maestros investigados tuvieron oportunidad de llenar formato para obtener sus datos generales (Apéndice A) de propia elaboración y formato de encuesta de reflexión y autoevaluación del maestro (Apéndice C) en base a documento evaluación de Desempeño Valenzuela (2004) , además se utilizó la entrevista cuestionario ya que esta se fundamenta en una guía general de contenido y el entrevistador posee toda la flexibilidad para manejarla (él o ella es quien maneja el ritmo, la estructura y el contenido de los ítems). (Apéndice D).

b) Observación

En la investigación cualitativa Hernández, Fernández, y Baptista (2003) mencionan que es necesario estar entrenados para observar y que es diferente de simplemente ver, no es mera contemplación, implica que el investigador se adentre en profundidad a situaciones sociales y mantener un papel activo, así como una reflexión permanente. Estar atento a los detalles, sucesos, eventos e interacciones.

Al respecto Taylor y Bogdan (1987), mencionan que la observación es un ingrediente importante en la investigación cualitativa, ya que ésta se emplea para designar la investigación que involucra la interacción social entre el investigador y los informantes, siendo así que se recogen datos de modo sistemático y no intrusivo.

La observación es la técnica más antigua de recolección de datos y la más generalizada. La observación es un medio controlado, a la que se recurre sobre todo en psicología. Durante la observación el investigador se desplaza en el ambiente del participante en este caso el maestro para ver el comportamiento tal como se manifiesta en su estado natural, así mismo se pudo evaluar el contexto en el cual ocurre el comportamiento. Se puede registrar el orden en el que tiene lugar una secuencia de comportamiento. En el momento del análisis de los datos, se pudo verificar que existe una estructura global que rija un conjunto de comportamientos. Se observó los comportamientos y se deben definir de manera observable y mensurable, y se basó por lo menos en criterio preciso para distinguir entre los comportamientos.

Para la presente investigación se elaboró un formato de observación para los maestros (Apéndice B) durante la práctica docente de los maestros seleccionados.

Dicho formato está dirigido hacia la obtención de las cualidades que el profesor aplica durante su clase. Se realizó una tabla comparativa con el objetivo de saber que características del perfil ideal ya están dentro de las personalidades de los profesores y cuales podrían tratar de adquirir para completar el perfil ideal.

c) *Encuesta*

La encuesta de retroalimentación tipo *Likert* que contestaron los maestros involucrados en la presente investigación, fue con el objetivo de tomar en cuenta sus propias opiniones en

cuanto a qué cualidades debe de poseer, ya que ellos ya realizan ésta función en la enseñanza y por lo tanto, en base a su experiencia han podido ir observando y analizando aquellas que en sus personas, les facilitan el acercamiento hacia los alumnos y cuáles características negativas les afectan en dicha relación.

Análisis de los datos

Para el análisis de datos, la tarea principal es resolver cómo se van a transformar esos datos en información que permitan responder a las preguntas de investigación. Existen muchas técnicas estadísticas para el análisis de datos y en terreno de métodos cualitativos existen un gran número de técnicas y procedimientos con orígenes y propósitos diversos.

De acuerdo a Valenzuela (2004), tres son los propósitos que se tienen al realizar un estudio de investigación:

1. Describir las características del lenguaje.
2. Descubrir regularidades o patrones de comportamiento.
3. Comprender el significado del comportamiento.

Un método cualitativo necesita de una sucesión cronológica de pasos que ocasionalmente representan actividades que algunas ocasiones se efectúan de manera simultánea como son: la colección de datos, reducción de datos, despliegue de datos y obtención y verificación de conclusiones.

Para el análisis de datos cualitativos de la presente investigación se consideraron procedimientos tales como, ordenar datos, hacer representaciones, visualizaciones, descripciones, clasificaciones e interpretaciones de lecturas y apuntes, además de considerar el manejo cuidadoso de datos, la reflexión de notas y la comparación.

De esta manera, una vez aplicados los instrumentos a los sujetos de estudio se recolectaron y se ordenaron los datos y posteriormente se realizaron gráficas que permitieron la reflexión y la comparación de los resultados, así mismo se describe los intereses, expectativas de cada uno de los maestros.

Por otra parte un objetivo fundamental de este estudio es la presentación, comunicación de los resultados y hallazgos a las autoridades de la institución para que tome las decisiones correspondientes.

Capítulo V

Resultados

El capítulo cinco se integra el análisis de los resultados obtenidos en relación a la investigación, las características que definen a un maestro de secundaria, el presente capítulo se divide en cuatro secciones, que son: análisis del cuestionario abierto, análisis de los datos de la observación, análisis de los datos de la encuesta de autoevaluación de maestros, análisis de ambos resultados cotejados por el investigador.

Análisis del cuestionario abierto

A continuación se realiza el análisis del cuestionario abierto (Apéndice A) la respuesta a cada una de las preguntas proporcionada de cada uno de los informantes con el objetivo de saber que el objetivo de comparar qué tanto el maestro entiende los conceptos que definen su perfil en relación a lo que la literatura nos refiere. Para facilitar la comprensión del mismo se presenta la siguiente tabla:

Tabla 2. Resultados de la entrevista estructura a los tres sujetos tipo.

| Pregunta | Descripción de la respuesta |
|---|--|
| ¿Qué características personales debe poseer un maestro a nivel secundaria? | Dos de los maestros coinciden que le debe gustar la materia, debe ser dinámico y con gran sentido del humor, además debe manejar valores como la tolerancia y respeto. |
| ¿Cómo describirías tu clase? Se lo mas específico que puedas incluyendo el si hay problemas. | Dos de los maestros mencionan que la clase trata de hacerla dinámica y divertida, mientras otro maestro opina que la clave de su éxito es que los alumnos vean la Historia como una película y la sientan. |
| Describe y da un ejemplo de los problemas más frecuentes que se presentan en tu grupo y como tratas de resolverlos. | Cada uno de los maestros observan diferentes tipos de problemas mientras uno de ellos se preocupa por problemas de falta de compañerismo, otro maestro se preocupa por la falta de material, el último maestro menciona que se preocupa por el estado físico y mental del grupo. |
| ¿Cuál ha sido tu mayor satisfacción al impartir clases a los alumnos de secundaria? | Un maestro afirma que la mayor satisfacción al impartir clases es ver a los alumnos cuando finalizan sus estudios, otro maestro menciona que cuando los alumnos reflexionan sobre la Historia y realizan reflexiones al respecto y el último maestro que agradezcan lo aprendido con una sonrisa en clase. |

La educación es una gran tarea pero tiene un significado especial en alumnos de secundaria, se afirma que para el maestro pueda apoyar a los adolescentes en el aprendizaje de los valores, se los debe modelar para que ellos puedan desarrollar su propia personalidad, que se pueda sentir valorado, respetado y aceptado tal cual es, que lo enseñe a tomar decisiones que lo conduzcan a una conducta eficaz.

Por otra parte un maestro entusiasta aquel que disfruta de su quehacer docente así como de la convivencia con los jóvenes, en pocas palabras que ha encontrado que su misión en la vida es educar así mismo se observa como los alumnos sienten que deben de planificar su vida y controlar los cambios, tienen a la intelectualización, y se refugian constantemente en la fantasía; comentan con sus maestros sus ídolos, en esta búsqueda de figuras ideales para identificarse y evadir las nuevas responsabilidades adquiridas con el cambio de etapa.

Análisis de la observación

Anteriormente se mencionó que la investigación es cualitativa y en ella la observación es un elemento clave. Se lleva a cabo de manera no estructurada dando flexibilidad al investigador para recolectar datos en función a los hallazgos encontrados y llevando a cabo el análisis de los mismos, a continuación se presenta la observación realizada a los tres sujetos de investigación. (Apéndice B).

El maestro de primer grado se observa que transmitió su mensaje de manera clara precisa, fue bastante paciente al escuchar a los alumnos, con actitud de respeto y confianza, expone sus ideas en forma sencilla y natural fomentando la imaginación de los niños, asociando el sistema numérico con la historia egipcia, contando una leyenda de cómo surgieron la numeración egipcia, así mismo su contacto visual fue hacia todos los alumnos y su desplazamiento fue por todo el salón de clases durante la explicación y la realización de los ejercicios de repaso, por último utilizó solo el libro de texto, el pizarrón, marcadores y borrador como apoyos didácticos al impartir su clase. La relación del maestro con los niños se observa con gran cordialidad y amigable.

En relación al maestro de segundo grado expone el mensaje de una forma muy sencilla y clara siendo su clase de Historia Universal en el idioma inglés, escucha con atención y su actitud fue de respeto, inspirando confianza para que sus alumnos preguntaran sus dudas y en ocasiones la velocidad de la voz era muy rápida, pero no había ansiedad en los alumnos, su contacto visual cuando impartía su clase en general fue hacia todo el grupo. Su tono de voz era en ocasiones era fuerte y en otras muy suave, cuando un alumno preguntaba su vista se focalizaba demasiado en el alumno perdiendo de vista al resto del grupo, así mismo su desplazamiento fue por todo el salón de clases, durante la explicación solo enfrente del aula pero durante el ejercicio de repaso por todo el salón de clases. Expone de una manera muy emotiva y entusiasta, realiza preguntas relacionadas con el tema de los primeros pobladores de América y utilizó como material didáctico el pizarrón, marcadores y el libro de texto.

Por último el maestro de tercer grado en clase de Inglés, transmite el mensaje de una manera muy sencilla y amena, además que siempre tiene una actitud de respeto y confianza hacia los alumnos Transmite el mensaje de una manera divertida haciendo bromas y

contando chistes relacionados con el tema. El desplazamiento fue por todo el salón de clases. La velocidad de voz fue muy pausada y no causó ninguna ansiedad en los alumnos, además para despertar el interés del alumno, utiliza preguntas abiertas relacionadas con el tema el cual se refería a la guerra Norte-Sur de Estados Unidos. Por último utilizó únicamente como apoyo de material didáctico el libro, pizarrón, marcadores y borrador.

Los tres maestros se observa que disfrutan el enseñar y su relación con los alumnos es de gran cordialidad y respeto, además del gran dominio de la información de su clase. Por su parte los alumnos los observan con gran admiración y permanecen atentos a la explicación del maestro.

Dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, las habilidades de comunicación juegan un papel relevante debido a que el maestro tiene la responsabilidad básica en la transmisión de conocimientos, en las exposiciones de clases y en las instrucciones para realizar alguna tarea.

El estilo es la cualidad del lenguaje que comunica con precisión emociones o pensamientos. La forma en que el maestro se comunica de manera no verbal, es de gran importancia, ya que ésta puede ser sustituto, apoyo o contradicción de lo que se dice. La manera de vestirse y comportarse, dice mucho del maestro al momento de comunicarse.

Algunas de las características cuando se trabaja con adolescentes son las siguientes: son impacientes con exposiciones largas, les gusta ver teoría aplicada a problemas prácticos, no tienden a ser una audiencia cautiva; si no les gusta lo que están obteniendo, procuran retirarse física o mentalmente.

Les gusta ser tratados como personas o maduras, disfrutan del aprendizaje cuando se les provee de información necesaria y tiene la capacidad de hacerlo

Análisis de la encuesta de autoevaluación

Se les solicitó a los tres maestros contestar una encuesta (Apéndice C) de donde se pretende obtener información referente a las cualidades que un maestro de secundaria debe poseer como parte de su personalidad desde su punto de vista, y para ello se utilizó el método más conocido para medir por escalas las variables que constituyen actitudes de escalamiento de Likert que consiste en un conjunto de enunciados en forma de afirmaciones

o juicios ante los cuales se pide la reacción de los participantes maestros observados, en relación al desarrollo de la clase dentro del aula escolar:

Figura 2. Doy oportunidad a los alumnos para que expresen sus ideas.

Se puede observar en esta gráfica que dos de los maestros opinan que siempre que dan oportunidad a los alumnos para que expresen sus ideas y uno de ellos, opina que casi siempre.

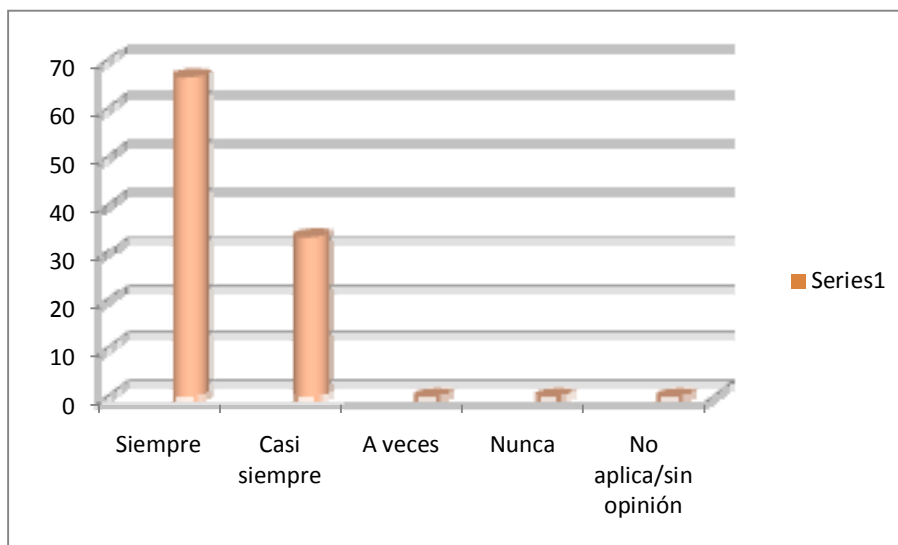


Figura 3. Promuevo en los alumnos el desarrollo de un pensamiento crítico sobre los temas del curso.

Se puede observar que en esta afirmación dos de los maestros si tienen claro que promueven en los alumnos el desarrollo de un pensamiento crítico y por lo tanto reflexivo.

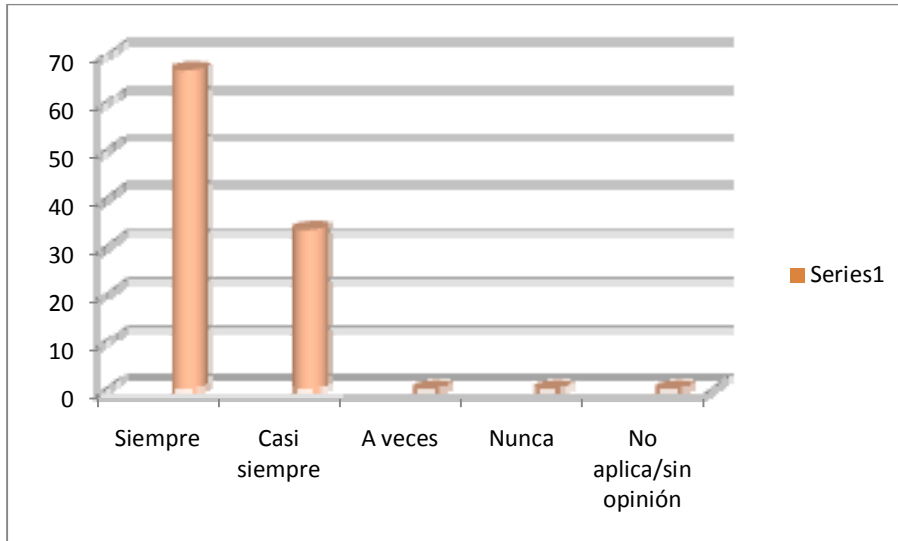


Figura 4. Proporciono información valiosa a los alumnos al calificar exámenes y tareas.

Dos de los maestros sienten que proporcionan información valiosa a los alumnos al calificar exámenes, tareas y trabajos, uno de ellos piensa que casi siempre apoya a sus alumnos con retroalimentación positiva al calificar exámenes, tareas y trabajos.

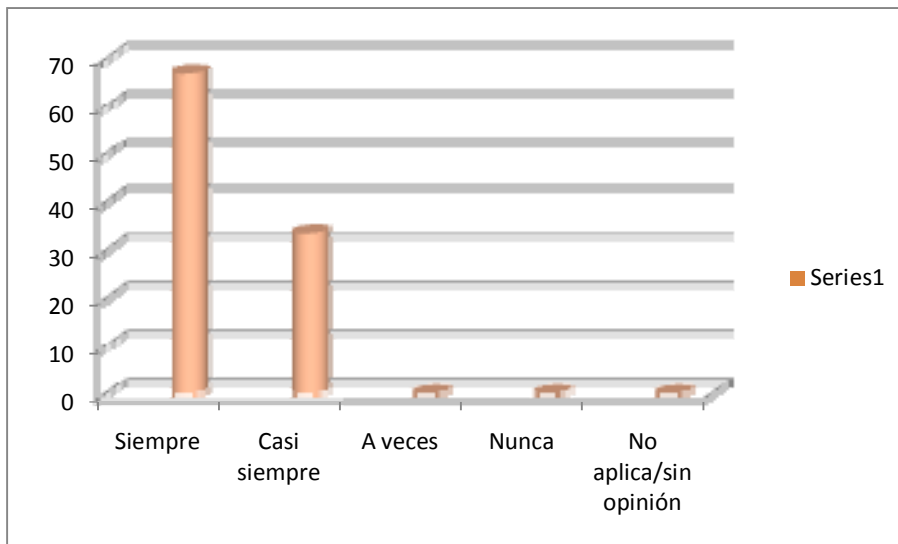


Figura.5. Promuevo entre los alumnos la confianza en sí mismos para aprender la materia.Los tres maestros tratan de inspirar la confianza en sí mismos para aprender la materia de manera entusiasta.

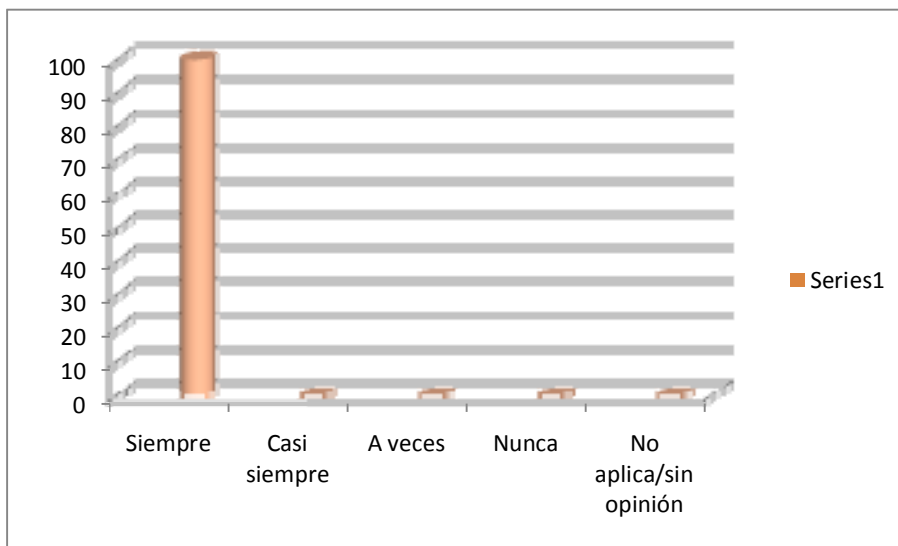


Figura 6. Soy receptivo a nuevas ideas y puntos de vista expresados por los alumnos.

Los tres maestros coinciden que siempre son receptivos a las nuevas ideas y puntos de vista expresados por sus alumnos.

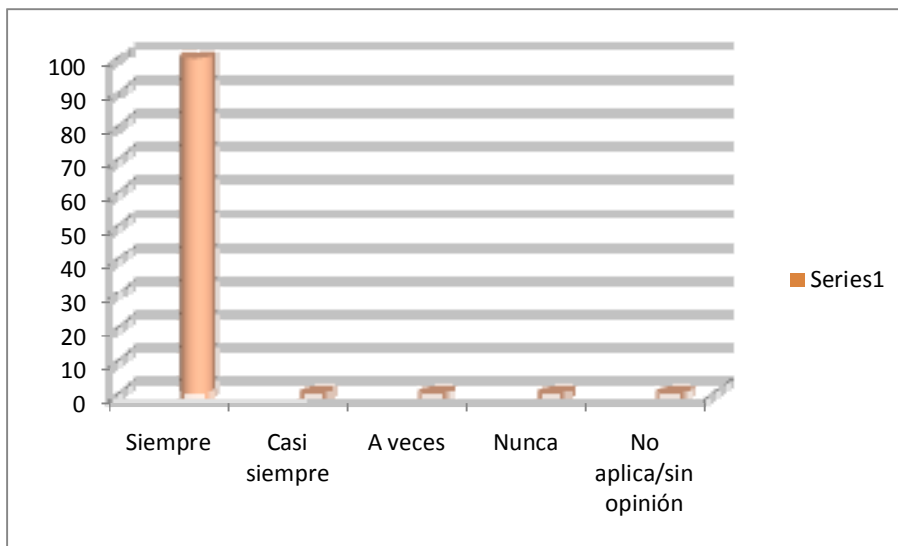


Figura 7. Trato de hacer amena mi clase.

Dos de los maestros coinciden que tratan de hacer amena su clase y uno de ellos comenta que casi siempre.

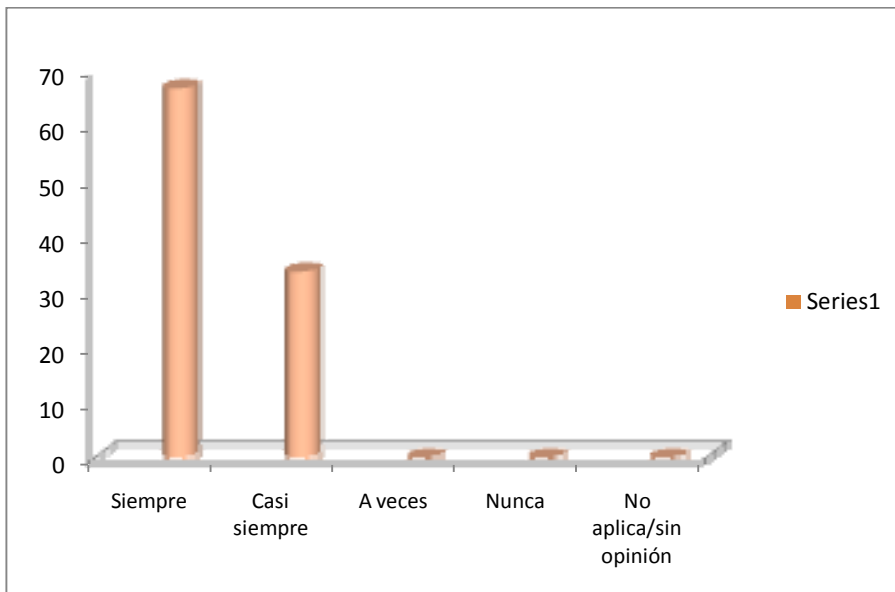


Figura 8. Tengo un conocimiento profundo de la materia que imparto.

Dos de los maestros opinan que tienen un conocimiento profundo de la materia que imparte.

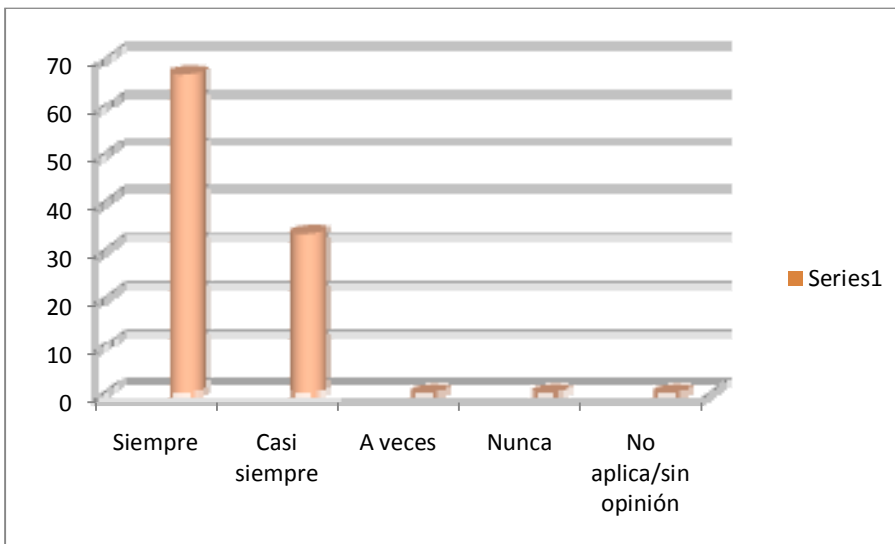


Figura 9. Recomiendo bibliografía apropiada para la materia.

Solo un maestro opina que recomienda bibliografía apropiada para su materia y dos de los maestros piensan que casi siempre recomiendan bibliografía para su clase.

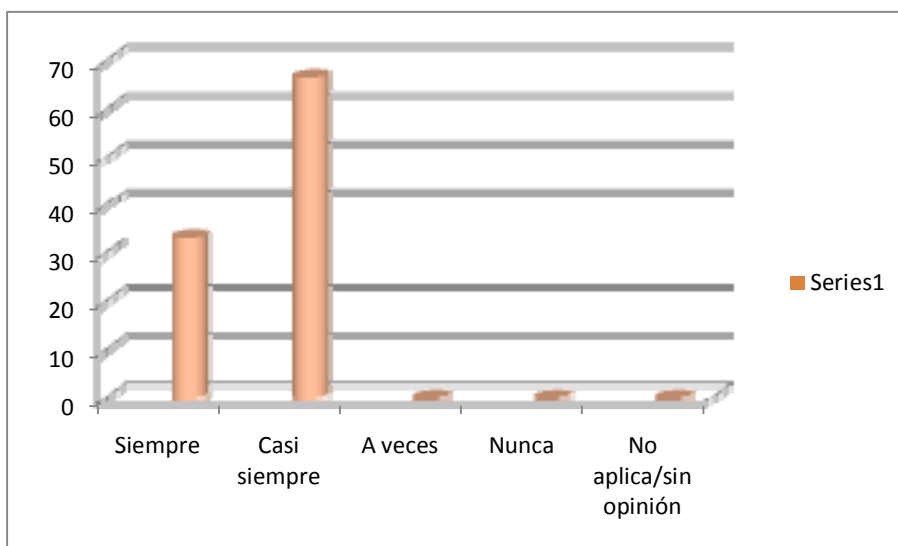


Figura 10. Mantengo un ambiente de confianza en el grupo.

Solo un maestro opina que siempre mantiene un ambiente de confianza en el grupo y dos de ellos manifiestan que casi siempre.

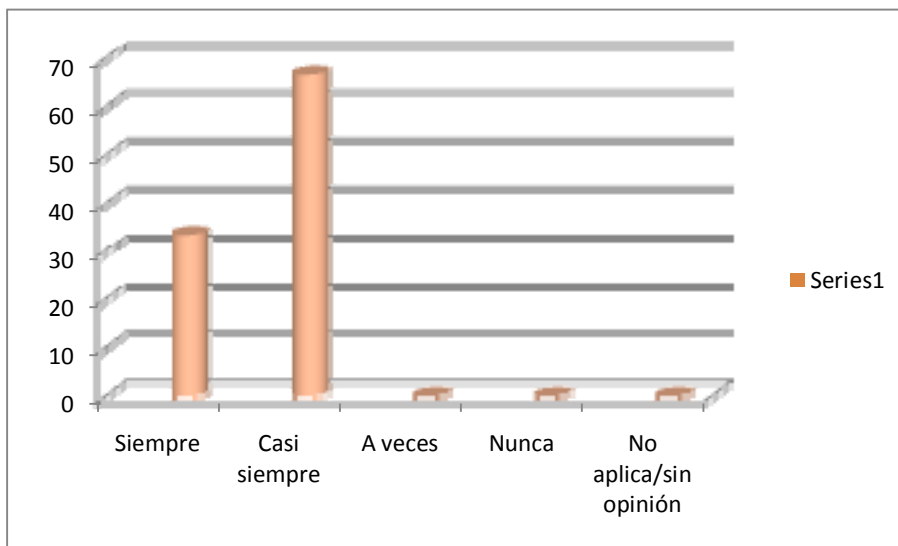


Figura 11. Tengo facilidad de expresión verbal.

Dos de los maestros afirman que siempre tienen facilidad de expresión verbal y solo un maestro opina que casi siempre.

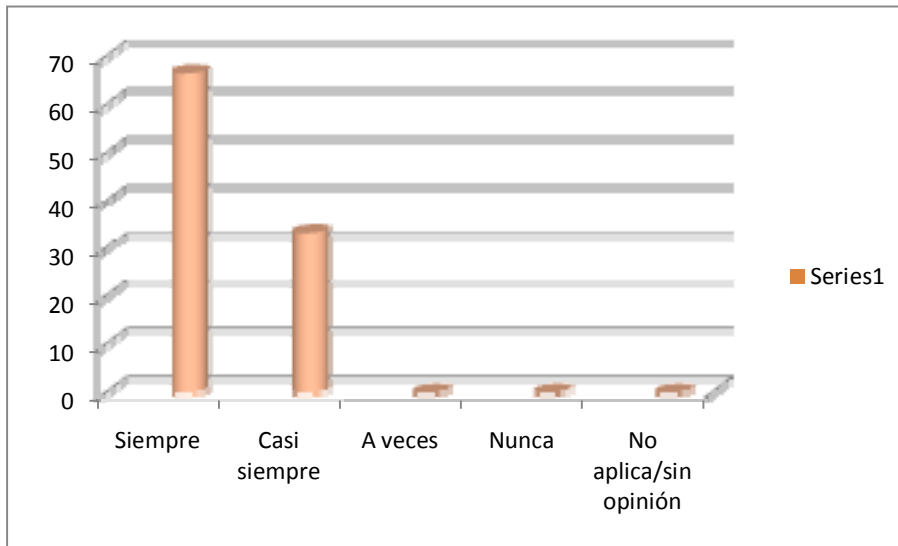


Figura 12. Uso un lenguaje apropiado que los alumnos puedan comprender.

Los tres maestros coinciden que siempre usan un lenguaje apropiado para que sus alumnos puedan comprender.

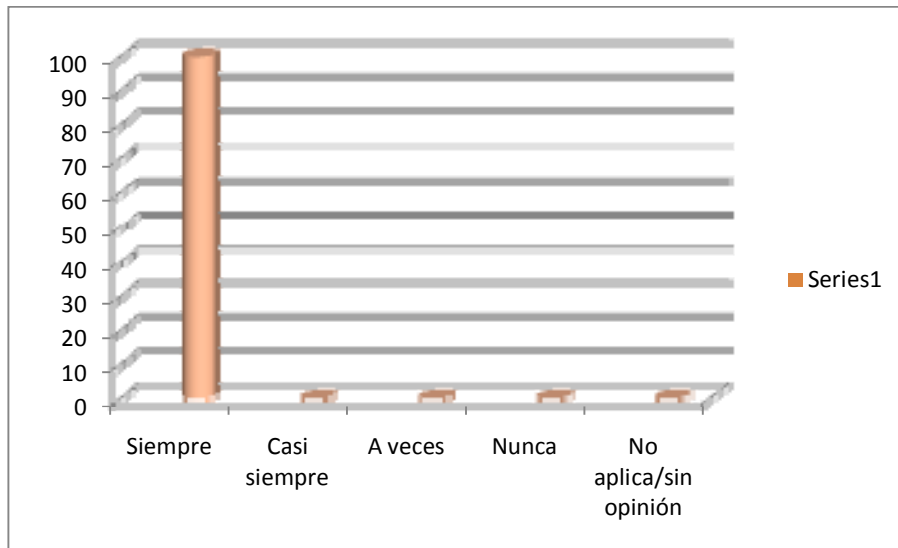


Figura 13. Empleo colectivamente diversos recursos didácticos (acetatos, rotafolios, audiovisuales, etc.)

Dos de los maestros mencionan que emplean colectivamente diversos recursos didácticos y solo uno de ellos siente que casi siempre utiliza diferentes recursos didácticos.

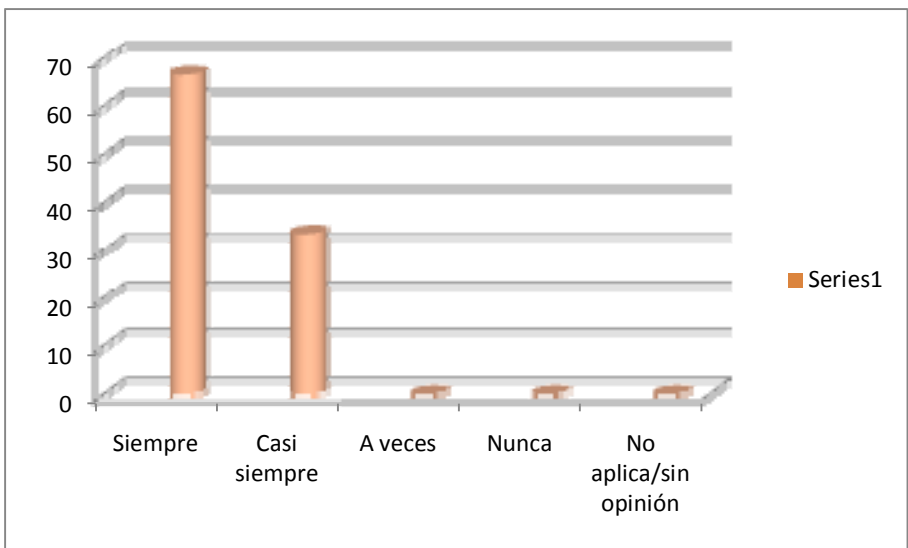


Figura 14. Soy puntual al iniciar mis clases y terminar mi clase.

Los tres maestros coinciden que son puntuales al iniciar y terminar su clase.

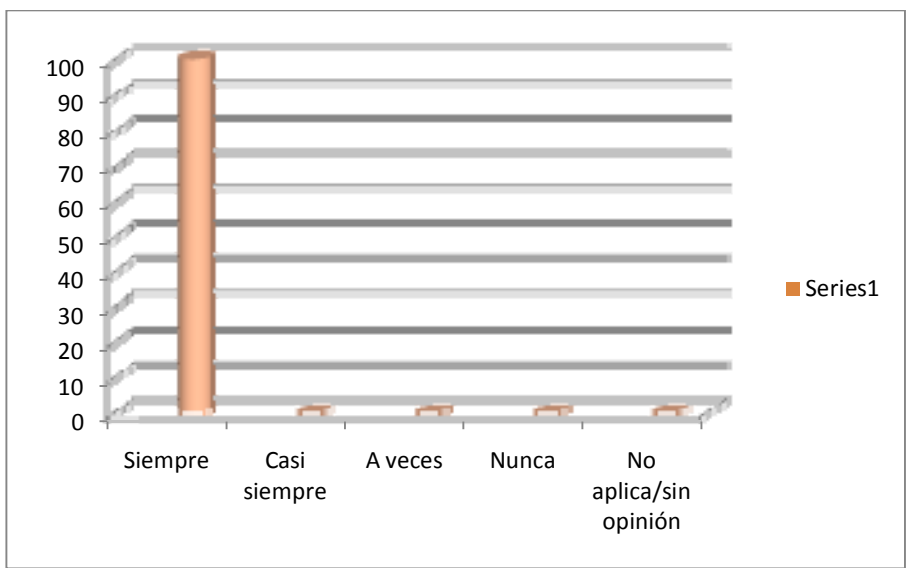


Figura 15. Relaciono los temas de mi materia con acontecimientos de actualidad.

Los tres maestros coinciden que los temas de la materia que siempre tratan de relacionarlo con acontecimientos de actualidad.

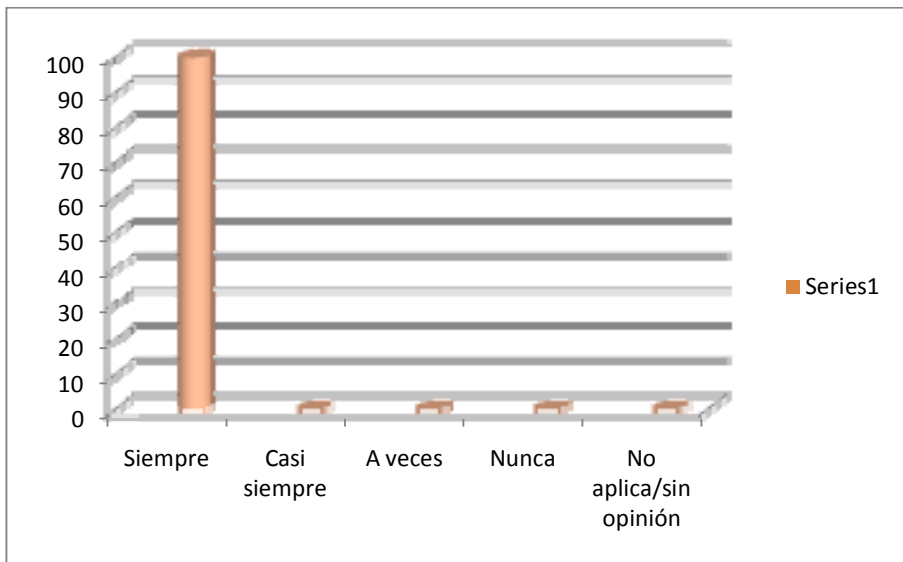


Figura 16. Tengo un conocimiento plural que incluye diversos puntos de vista de la materia que imparto.

A continuación se presentan diferencia de opiniones ya que uno de los maestros acepta que si cuenta con conocimiento adicional a los diversos puntos de vista, otro más considera que casi siempre y otro más que no aplica o sin opinión.

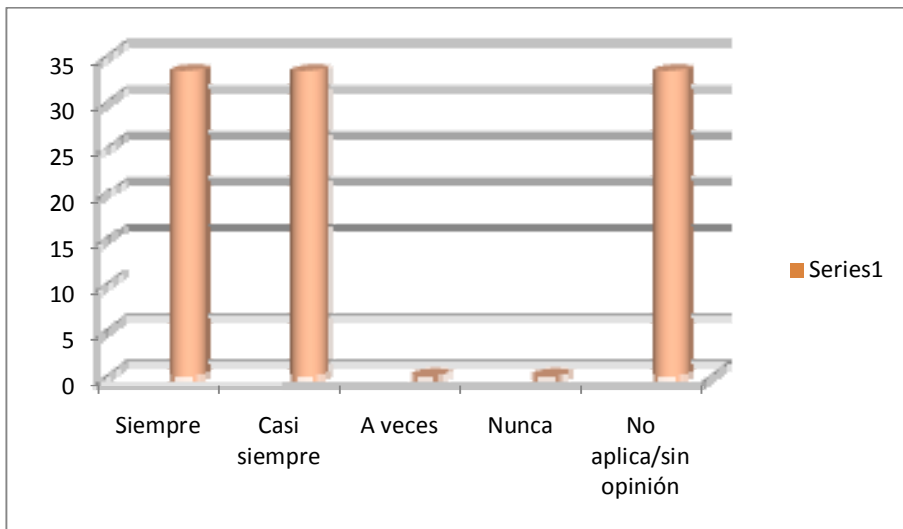


Figura 17. Hago que los alumnos se interesan en la materia.

Dos de los maestros considera que siempre hace que los alumnos se interesen en la materia y una de ellos siente que casi siempre hace que los alumnos se interesan en la materia.

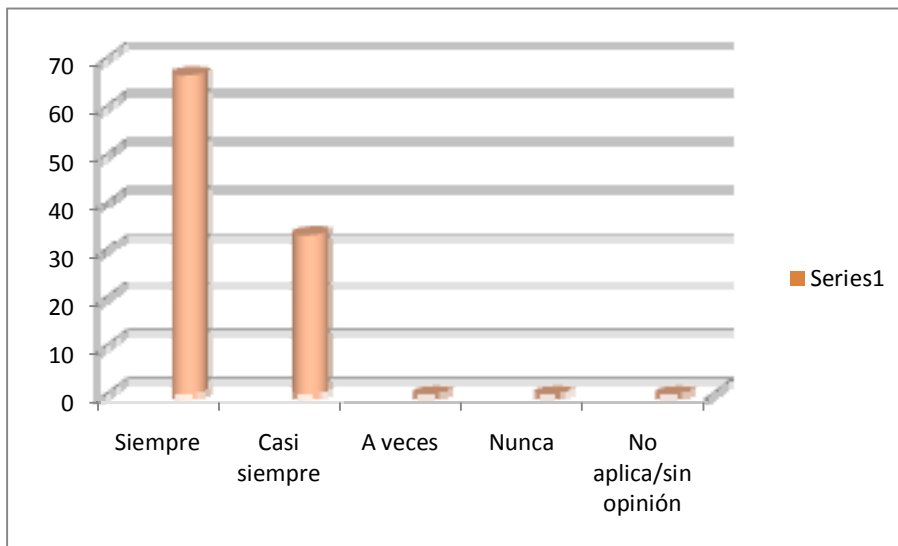


Figura 18. Se conducir al grupo al aplicar diversar técnicas de enseñanza.

Uno de los maestros manifiesta que siempre sabe conducir al grupo al aplicar diversas técnicas de enseñanza y dos de ellos que casi siempre saben conducir al grupo en diferentes técnicas de enseñanza.

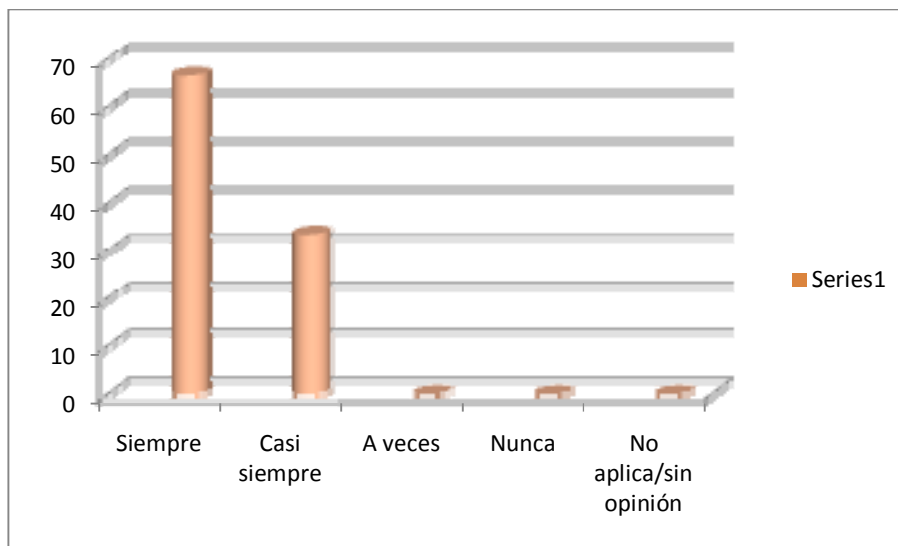


Figura 19. Guardo un adecuado balance entre exigencia y flexibilidad en el trato al grupo.

Dos de los maestros expresan que guardan un adecuado balance siempre entre exigencia y flexibilidad en el trato al grupo y uno de ellos manifiesta que casi siempre guarda un adecuado balance entre exigencia y flexibilidad

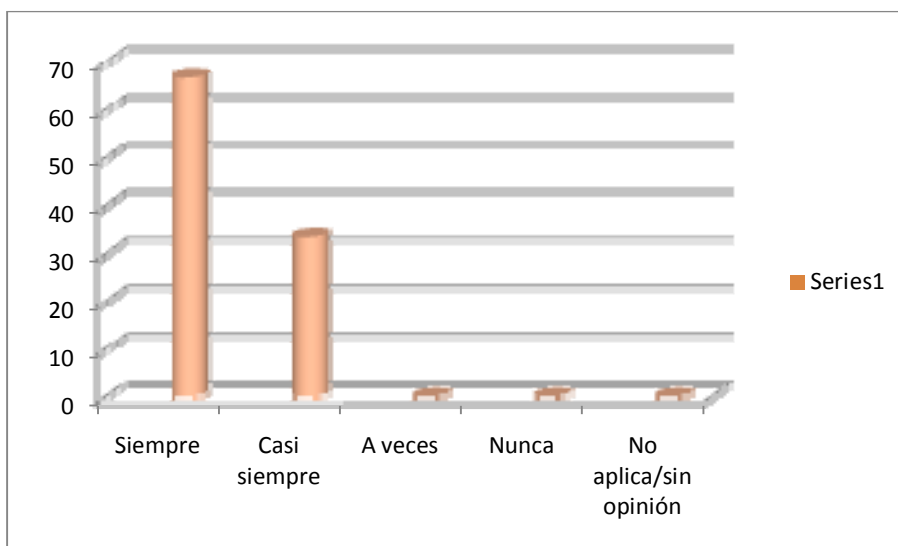


Figura 20. Defino claramente, al inicio del curso, el temario de la materia.

Dos de los maestros mencionan que siempre y otro de ellos que casi siempre definen claramente, al inicio del curso, el temario de la materia.

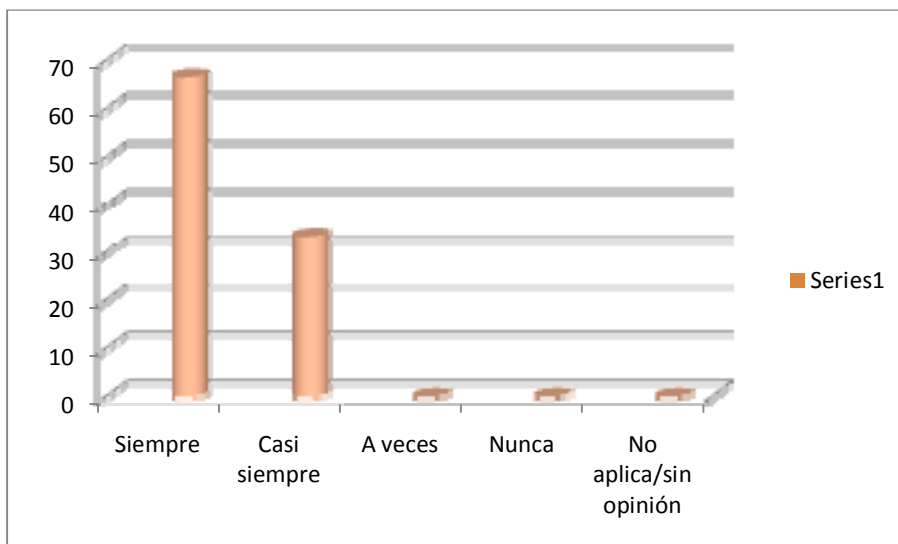


Figura 21. Verifico que la materia sea realmente comprendida por los alumnos.

Dos de los maestros refieren que siempre verifican que la materia sea realmente comprendida por los alumnos, solo uno de ellos comenta que casi siempre.

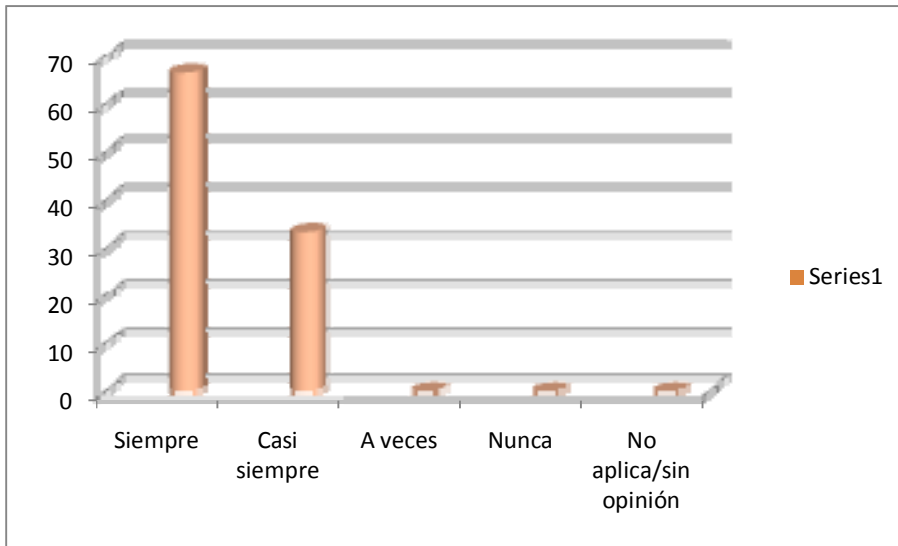


Figura 22. Mantengo la disciplina en el salón de clases.

Dos de los maestros señalan que siempre mantienen la disciplina en el salón de clases y uno de ellos casi siempre.

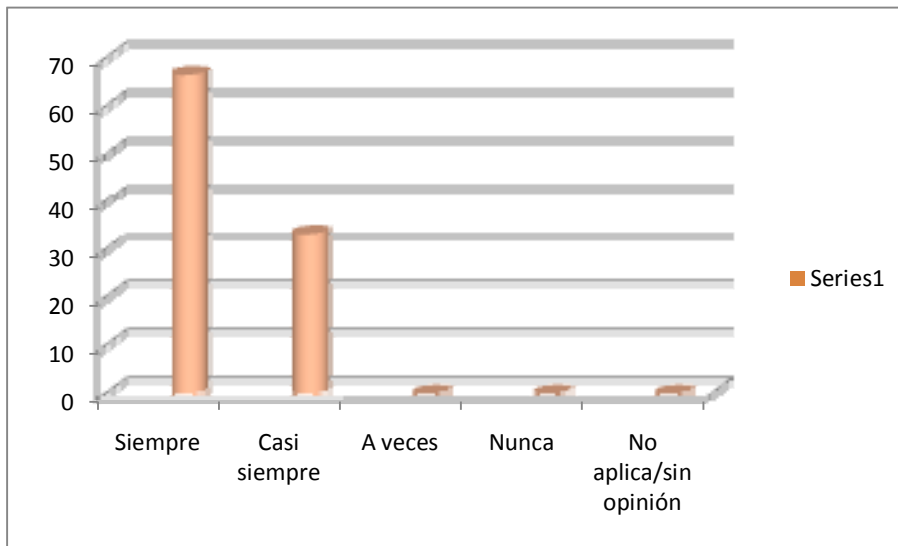


Figura 23. Enseño con un nivel apropiado para el nivel de los alumnos.

Los tres maestros manifestaron que siempre enseñan al nivel apropiado para el nivel de los alumnos.

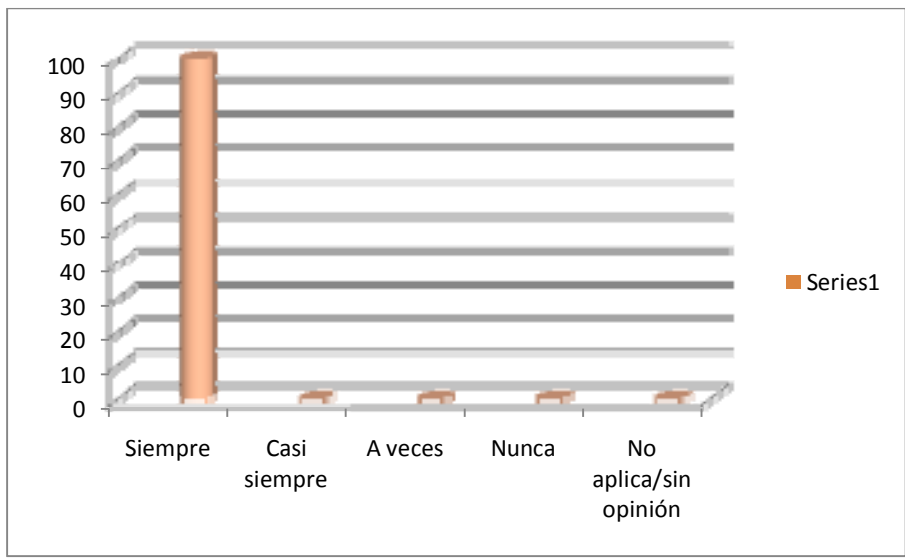


Figura 24. Asigno tareas y trabajos extraclase congruentes con los objetivos de la materia.

Los tres maestros coinciden que siempre asignan tareas y trabajos extra clase congruentes con los objetivos de la materia.

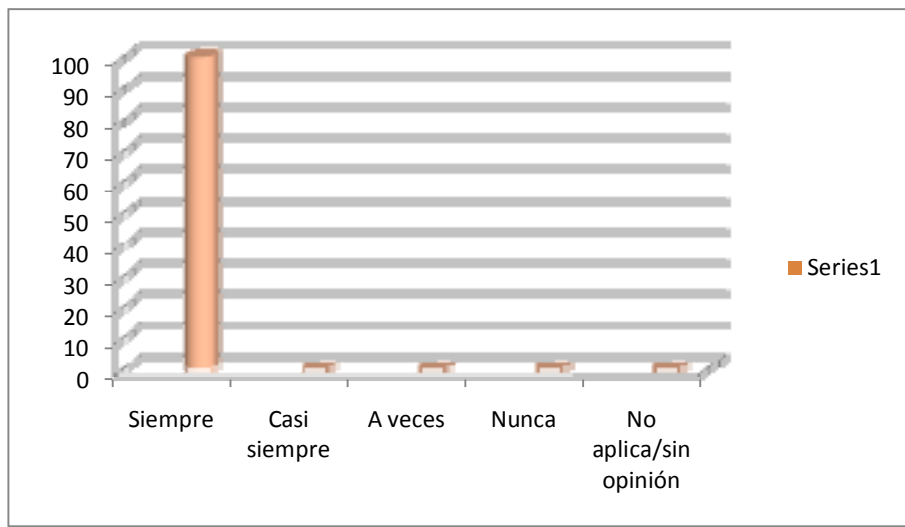


Figura 25. Presento los contenidos de la materia en forma clara y ordenada.

Dos de los maestros refieren que siempre presentan los contenidos de la materia en forma clara y ordenada, solo uno de ellos casi siempre presenta los contenidos de la materia en forma clara y ordenada.

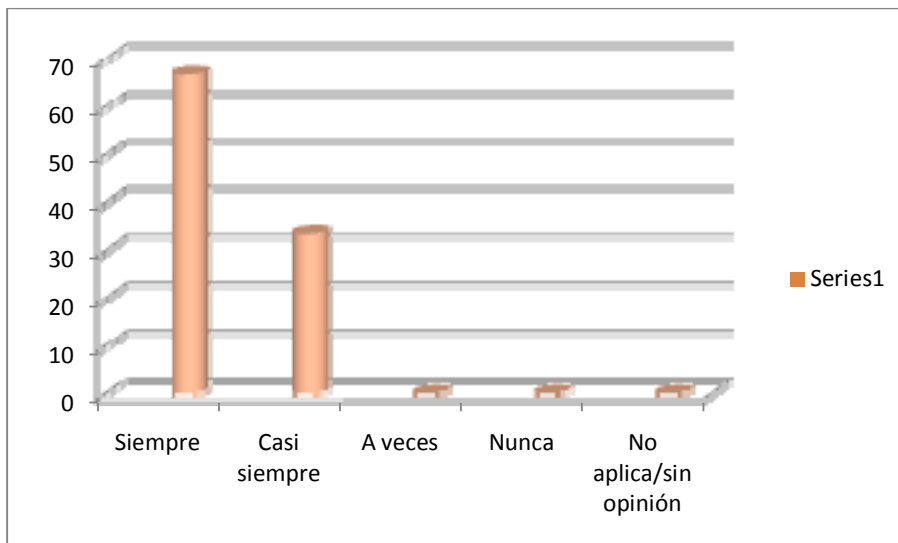


Figura 26. Uso el pizarrón en forma clara y ordenada.

Dos de los maestros señalan que siempre hacen uso del pizarrón en forma clara y ordenada y solo uno de ellos casi siempre.

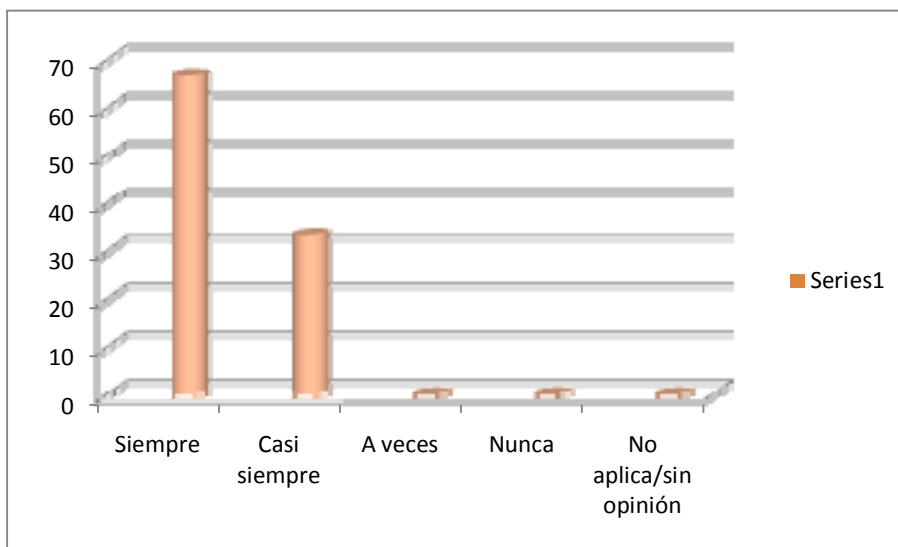


Figura 27. Ayudo a los alumnos aclarar conceptos y a resolver dudas.

Todos los maestros piensan que ayudan a sus alumnos a aclarar conceptos y a resolver dudas.

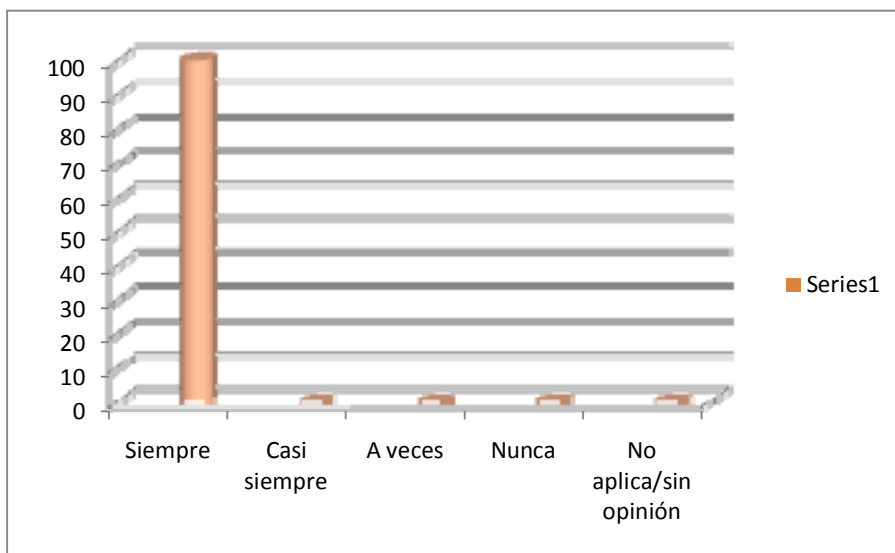


Figura 28. Promuevo la creatividad de los alumnos.

Dos de los maestros comentan que siempre promuevan la creatividad y solo uno de ellos casi siempre.

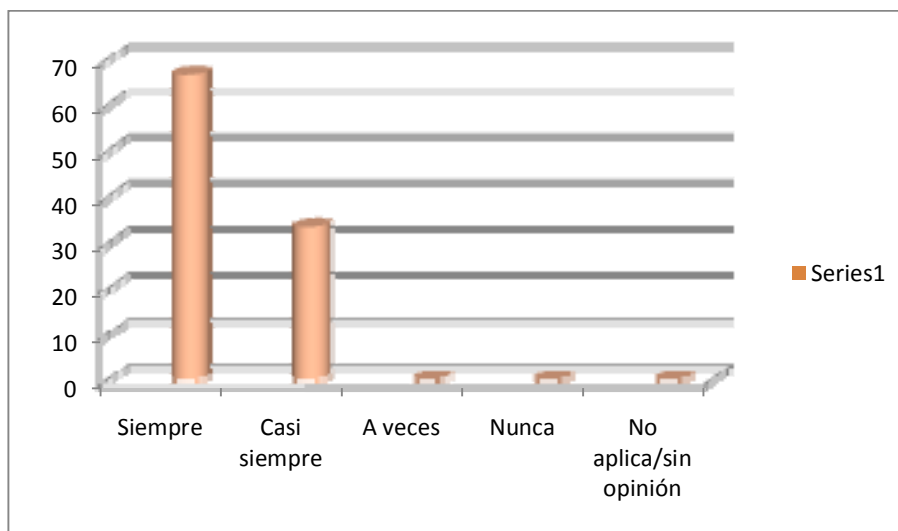


Figura 29. Soy justo al calificar los exámenes, tareas y trabajos de los alumnos.

Todos los maestros coinciden que son justos al calificar los exámenes, tareas y trabajos de sus alumnos, por lo tanto las calificaciones se pueden utilizar para motivar el aprendizaje que pretende que obtengan sus alumnos en el curso.

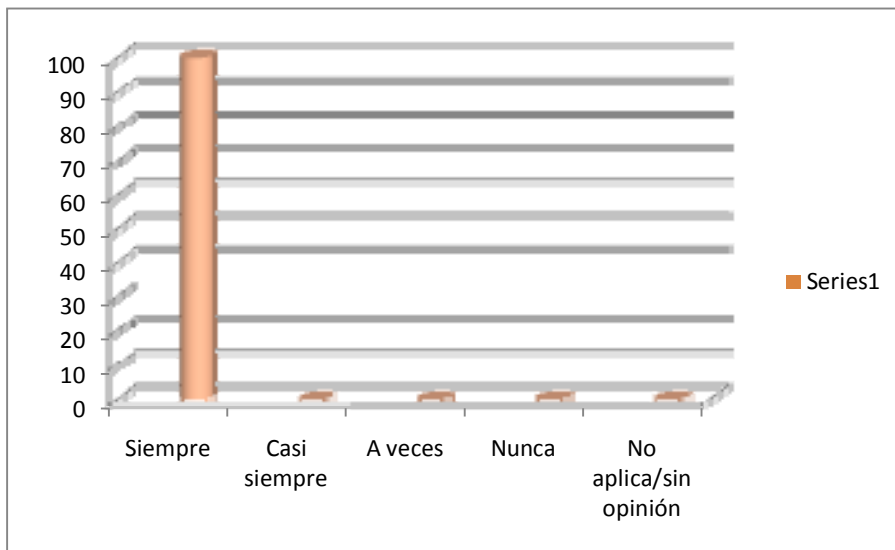


Figura 30. Aplico exámenes con un grado de dificultad apropiado para el nivel del curso.

Todos los maestros afirman que aplican siempre exámenes con un grado de dificultad apropiado para el nivel del curso, se menciona que toda enseñanza implica una evaluación que en el fondo supone hacer juicios y tomar decisiones de acuerdo con ciertos valores.

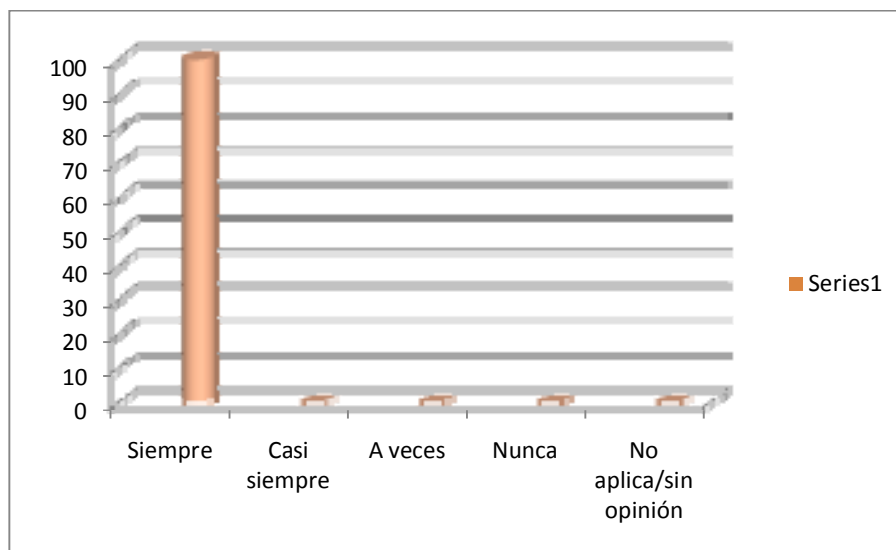
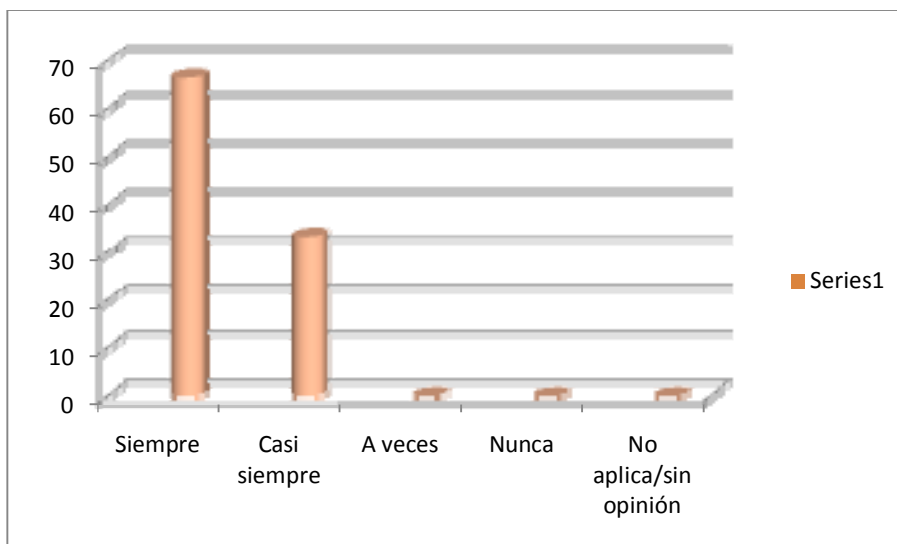


Figura 31. Reviso y regreso con prontitud los exámenes, tareas y trabajos extraclase ya evaluados.

Dos de los maestros sienten que siempre revisan y regresan con prontitud los exámenes, tareas y trabajos extraclase ya evaluados, en cambio uno de ellos es de la opinión que casi siempre. En relación a las tareas se propone que las tareas académicas se clasifiquen de acuerdo con las operaciones que requieren: memoria, procedimientos de rutina, comprensión y opinión.



Análisis de entrevista

A continuación se presentan los resultados de las respuestas por parte de la subdirectora de la institución, en relación a las características del docente nos respondió que debe ser una persona muy empática y tener paciencia con el comportamiento de los alumnos, estas características influyen positivamente en los alumnos ya que el nivel de aprovechamiento es mejor con un maestro que es comprensivo pero que al mismo tiempo exige a sus alumnos, por otra parte entre los retos más importantes de un maestro se encuentra el mantener un buen control de grupo y lograr que el alumno aprenda.

Para lograr un buen aprovechamiento del alumno y ayudar al maestro, la institución les da la oportunidad de participar en diferentes seminarios que les permitan realizar su labor de una manera más cordial y sin la tensión que en ocasiones existe entre alumno y maestro.

Los maestros influyen de gran manera en los excelentes resultados de la institución en los exámenes de ENLACE y CENEVAL, ya que son indicadores que permiten medir y evaluar el nivel de desempeño de la institución.

Capítulo VI

Discusión

La principal conclusión de este proyecto se deriva de la respuesta a las preguntas de investigación inicial que fueron planteadas de la siguiente forma: ¿Cuáles son las características que distinguen a los maestros de secundaria?

Partiendo de la interrogante anterior y de acuerdo a los hallazgos encontrados después de la aplicación de los instrumentos y el análisis de la información, se concluyó que en general los maestros observados reunieron en su mayor parte las características ideales que se requieren en el perfil para los maestros que trabajan en la secundaria, los tres maestros fueron modelos para sus estudiantes. Se observa y coinciden que son receptivos a nuevas ideas y puntos de vista expresados por los alumnos, tratan de hacer amena su clase, usan un lenguaje apropiado para que los alumnos puedan comprender, son puntuales al iniciar sus clases y terminar sus clase, relaciona los temas de la materia con acontecimientos de actualidad, son justos al calificar los exámenes, tareas y trabajos de los alumnos, enseñan con un nivel apropiado para el nivel de los alumnos, ayudan a los alumnos a aclarar conceptos y a resolver dudas, y son justos al calificar los exámenes, tareas y trabajos de los alumnos, con esto se llegó a las características que definen al perfil del profesor de secundaria, además que le agregan un ingrediente muy especial para los alumnos propia de esta edad el gran sentido del humor haciendo referencia a anécdotas y experiencias vividas por los mismos maestros.

Por esto mismo las necesidades de docentes de educación secundaria debe estar dentro del proceso de cambio de carácter global que afecta los diferentes ámbitos de la vida y que, en particular, en lo educativo, indican una tendencia a conceptualizar la educación como un proceso permanente, en el cual los objetivos de la educación secundaria se han transformado, y se han ido acercando al ámbito de la educación básica. Existe también una tendencia hacia una mayor flexibilidad curricular, a la búsqueda de una educación más integral y polivalente que lleva, a cuestionar la división del sistema educativo, primero por grados y luego por modalidades dentro de un grado. Una mirada al futuro hace pensar que los conceptos de educación integral y continua. Así mismo el análisis de las necesidades de maestros de cualquier nivel, resulta muy complejo, debido a la diversidad de variables que

intervienen en el, sin embargo, no se puede dejar de dar la importancia que tiene el poder vislumbrar dichas necesidades, dado que actualmente las instituciones formadoras de docentes se encuentran en situación de crisis por lo tanto es necesario revisar la situación de los egresados en las instituciones que no encuentran acomodo en el mercado laboral y por otro lado el número de jóvenes que no terminan su educación secundaria.

De lo anterior se analiza que se debe buscar nuevas formas de atender a los jóvenes en edad de recibir educación secundaria, como último escaño de su educación básica, lo que implica pensar la formación de los futuros docentes de manera más flexible y diversificada y, por otro lado, atendiendo a las nuevas condiciones de la sociedad, ver las necesidades de los maestros desde una perspectiva estructural, de acuerdo a las condiciones, necesidades y demandas de los diferentes actores involucrados, de tal suerte que indicadores internacionales referentes a número de alumnos por maestro, eficiencia terminal, reprobación y deserción, sean tomados en cuenta al definir las políticas de atención a la demanda y, consecuentemente, de formación e incorporación de docentes para el nivel.

El papel fundamental del docente es el mejoramiento de la calidad de la educación y la necesidad de desarrollar programas de formación y actualización tendientes a mejorar su desempeño. En consecuencia, es necesario cuestionarse sobre el tipo de profesional que se requiere para dar respuesta a las nuevas demandas de la economía, que implica el desarrollo de nuevas competencias, nuevas formas de organización del conocimiento y el uso intensivo de tecnologías de la información. Mirando al futuro que, de cierta manera, ya nos alcanzó, nos preguntamos ¿Cuáles son las tendencias mundiales, respecto de la formación de profesionales de la educación para la educación básica? ¿Cuál es el papel que juega la educación secundaria, en este contexto?

En cuanto a la transición social, se observa la modificación de las formas de organización social; el reconocimiento de la multiculturalidad y de una mayor diversidad en la composición de la estructura social. En este sentido, el papel de la educación básica debe revisarse, sobre todo en los aspectos relacionados con la atención a las necesidades de formación de los diversos grupos que demandan educación y, con el respeto a sus particularidades culturales.

Si bien el profesor se constituye en objeto de deseo de la psicología del cambio y de la política educativa por el rol estratégico que se le asigna, es importante clarificar que el mundo profesional del enseñante en secundaria es poco conocido. El conocimiento de la práctica docente es escaso, he ahí una parte explicativa de la etiología del fracaso de las reformas y del escaso impacto de intenciones.

El desarrollo y la estructura de la educación y en particular en la formación de docentes, constituye un problema complejo, que implica diversos factores internos y externos, de tal suerte que el abordaje de la temática, sobre todo, cuando se pretenden plantearla desde el futuro, debe contemplar las diversas dimensiones que condicionan los procesos. En este sentido, la prospectiva aporta elementos metodológicos que permiten vislumbrar la problemática como totalidad y, consecuentemente, representa un referente importante para planear el futuro, para tomar decisiones en el presente que, contribuyan a avanzar en el sentido que la visión institucional marca.

Por otra parte en la presente investigación se ha podido constatar la problemática que tiene el maestro al afrontar las diferentes situaciones que se dan en la escuela, como pueden ser: la agresividad, el bajo rendimiento, falta de hábitos de estudio, indisciplina, falta de motivación, etc. Esta problemática es variada y heterogénea porque no sólo compete a la escuela, sino que también proceden de otros entornos tanto familiares como sociales, que inciden directamente en la educación de los alumnos. Frente a esta situación nos planteamos una serie de cuestiones: dificultades que encuentra el maestro; qué significado tiene la formación inicial; y qué significa ser maestro. Actualmente el maestro debe afrontar situaciones que atañen tanto a la planificación de la práctica educativa (programación, contenidos, metodología, recursos, criterios de evaluación, etc.), como los factores que tiene que ver con el comportamiento de cada uno de los alumnos y del conjunto del grupo clase. Un comportamiento que responde a preguntas tales como: ¿Por qué un alumno no aprende? ¿Por qué no está motivado? ¿Qué características tiene su entorno? ¿Por qué manifiestan agresividad?, etc., son manifestaciones de ambientes familiares desajustados con problemáticas diversas que se proyectan a su vez, en el entorno social y viceversa, actuando como una retroalimentación entre familia, sociedad y escuela simultáneamente.

En secundaria se le agrega otro problema más que existen alumnos hiperactivos los cuales se consideran inestables y hábiles emocionalmente, con escaso autocontrol emocional. Su exceso de actividad motriz y sus dificultades para centrar la atención, les dificultan en muchas ocasiones, el rendimiento satisfactorio de sus capacidades académicas, habilidades y destrezas.

Es por ello, que muchos de estos alumnos fracasan académicamente y su inteligencia emocional no se desarrolla al máximo de las posibilidades individuales.

En algunos casos, suele mostrarse una tendencia a la falta de habilidades para interactuar con los iguales y por tanto, para comunicar y recibir emociones propias o de su grupo, es por ello, que el fomentar un clima en el aula armónico, equilibrado y cohesionado con los iguales y el desarrollo de la inteligencia emocional en el alumno hiperactivo, así como, unas expectativas positivas en relación a su rendimiento y su habilidad para relacionarse, optimiza de forma significativa el rendimiento intelectual del mismo, ya que es capaz de sentirse seguro, aceptado, integrado y ha aprendido a desarrollar un conjunto de habilidades sociales y de comunicación que le permitiría beneficiarse de la ayuda de los demás compañeros.

A lo anterior se le añadimos que la formación inicial no prepara al maestro, al menos suficientemente en los aspectos como dificultades en la programación en la clase, falta de conocimientos de métodos, recursos y estrategias didácticas, escasos conocimientos psicopedagógicos y habilidades para afrontar las diferentes problemáticas en el aula, contenidos desligados de la realidad social y educativa.

En la educación no hay fórmulas mágicas ni recetas comunes, pero a través de una formación competente, con un amplio abanico de estrategias y recursos y una base amplia de conocimiento sobre los alumnos, donde la reflexión, la investigación, la práctica educativa, etcétera ocupa su lugar. Es posible mejorar la calidad educativa, mejorando todo lo hace referencia al importante proceso de enseñanza aprendizaje.

Otro punto que se considera importante es que el conseguir la formación del docente es permitir a los maestros tener un criterio propio y profesional bien estructurado, que le permita valorar diferentes variables de la situación y utilizar los conocimientos de forma efectiva. No se trata de llenar su formación exclusivamente con teorías, sino que partiendo de los conocimientos teóricos puedan llegar a una práctica, donde se hayan ajustado, variado y/o

ampliado estos conocimientos permitiendo a los alumnos futuros educadores, que sean capaces de transmitirlos, tomando como punto de partida la observación, reflexión, es decir, “reflexionar sobre la práctica”.

Es muy importante “el saber ser maestro”, concepto que está muy relacionado con su identidad profesional como maestro. Cuanto más profesional se manifieste en su propia experiencia educativa, más capacidad tendrá para afrontar y dar respuesta a las numerosas situaciones conflictivas que aparecen en el aula: dominio de la clase, saber responder de manera eficaz a los problemas de indisciplina y de agresividad, etc., algunos estos problemas son resultado en gran parte del ambiente familiar y social que vivimos en la sociedad actual, así mismo se debe partir de la base que el maestro como profesional ha de tener una base sólida de información para desarrollar su tarea, ha de tener capacidad de generar conocimientos sobre su práctica e ir en la búsqueda de los recursos necesarios para mejorarla; con una actitud positiva y constante hacia su continuo desarrollo profesional, con suficiente autonomía en la realización de su tarea, capaz de adecuarla a los diferentes contextos y de cooperar con otros profesionales (psicólogos, terapeutas, maestros de educación especial), Sin olvidar, la capacidad de autocrítica y el tener un código de ético que guíe y oriente su experiencia docente.

Además el desarrollo profesional de los maestros implica su crecimiento en su ámbito de trabajo, consolida su confianza, el desarrollo de habilidades, el continuo día al día, ampliando y profundizando su conocimiento de lo que enseña y consiguiendo una mayor conciencia de lo que hacen el aula y porque lo hacen. Cuestiones que han desaparecido las rutinas del quehacer educativo en el aula, aportando ilusión y posibilidades de abrir nuevas perspectivas educativas.

Por otra parte en base a la autoevaluación se identificaron las estrategias de capacitación para dar apoyo a los maestros, primeramente es necesario que se les brinden herramientas para tener un conocimiento plural que incluye diversos puntos de vista de la materia que imparten y otro seminario relacionado que les ayude a conducir su clase al grupo con diversas técnicas de enseñanza, Land (1987) menciona al respecto que los maestros con mayores conocimientos de la materia tienden a ser menos vagos en sus explicaciones al grupo, y entre menos divague el maestro, más aprenden los estudiantes.

Desde la perspectiva la evaluación a los maestro es una herramienta que produce información para uso práctico de los educadores, los alumnos y sus familias. Esta estrategia se propone conocer las desigualdades, no para formalizarlas e institucionalizarlas, sino para combatirlas. Si la evaluación ha de servir sobre todo como una herramienta pedagógica, los docentes se constituyen en los usuarios privilegiados de sus productos. Por lo tanto deben constituirse en protagonistas tanto de su diseño como de su implementación. Este no ha sido siempre el caso en los procesos de reforma educativa que se implementaron en la Región durante las dos últimas décadas. Es de desear que de ahora en más las políticas de evaluación de la calidad de la educación (la definición de qué es lo que se mide, cómo se mide y qué uso se le da a la evaluación) no sea un tema exclusivo de expertos y funcionarios de los ministerios de educación. La opinión de los docentes acerca de los sistemas nacionales de evaluación de la calidad de la educación y acerca de su uso eventual como insumo para determinar políticas laborales no es homogénea. En general puede decirse que ante estas cuestiones las opiniones y actitudes de los docentes son bien diversificadas.

La evaluación es un aspecto particularmente problemático de la dimensión pedagógica del trabajo docente. Ello puede deberse al hecho de que esta operación requiere el dominio de un conjunto de competencias técnicas relativamente complejas que requieren un aprendizaje permanente. Por otra parte la evaluación lleva tiempo y tiene un aspecto rutinario que requiere un esfuerzo particular. Muchos docentes manifiestan que es escaso el tiempo que tienen para realizar tareas de corrección de exámenes, cuadernos, etc. Sin embargo, cuando se le ofrece tiempo adicional de trabajo, pocos lo emplearían en realizar actividades de evaluación. Por último, no hay que olvidar que la evaluación por su naturaleza (estructuralmente arbitraria) y función (acreditación, asignación de premios y castigos, clasificación y jerarquización de los alumnos, etc.) tiene implicaciones fuertemente conflictivas, tanto en relación con los alumnos como con sus familias.

Datos importantes para mencionar es que en Estadísticas de la Secretaría de Educación Pública (SEP) indican que entre 1980 y 2000, la matrícula tuvo un crecimiento sostenido, pues pasó de 134 mil 500 a poco más de 200 mil estudiantes. En el año 2002, seis de cada 10 maestros de educación básica tenían más de 40 años de edad, y sólo tres de cada 10 tenían entre 30 y 39 años.

En el caso de los maestros de secundaria, sólo el cuatro por ciento tenía menos de 36, según revelan las únicas cifras oficiales sobre el perfil de los docentes que existen en el país, y que fueron difundidas por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) en el 2003 y en el 2004. En promedio, explica el INEE, la edad de los profesores era de 45 años, y en el Distrito Federal trabajaban los profesores con la edad promedio más alta en el país, 47 años, mientras que Tabasco y Zacatecas tenían a los docentes más jóvenes, con 43 años en promedio.

Hace seis años, los profesores mexicanos tenían 26 años o más de servicio, en promedio, por lo que la mayoría estaba en posibilidad de jubilarse.

“Sin embargo, a partir de ese año las cifras sobre el perfil de los maestros no ha sido actualizado, y tampoco existen datos en las estadísticas de la SEP. En esta realidad se conjugan dos visiones sobre qué significa ser maestro hoy.

De acuerdo al presente trabajo se considera que los alumnos prefieren a los maestros mayores de 45 años, lo cual se puede interpretar por que los maestros tienen la experiencia para saber manejar, motivar y despertar el interés en el alumno dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, además de que dominan su materia que les proporciona el pasar de los años, o será que todavía los alumnos admiran y respetan a las personas que sienten les pueden aportar algo a su formación integral, ¿Por qué ellos son los mejores maestros? Sentirán la protección y la seguridad que en algunas ocasiones todavía los alumnos adolescentes buscan para sentirse bien.

Esto nos trae a la disyuntiva si las instituciones de secundaria dentro de los requisitos de contratación se tendrá que considerar la edad de los maestros o tomar como una gran fortaleza el hecho de que los alumnos prefieren a maestros mayores de 45 años.

Otro hallazgo interesante fue que no es necesario preparar material didáctico muy llamativo, ni realizar presentaciones muy elaboradas por parte del maestro para atraer la atención del alumno, únicamente con los elementos tradicionales como es el pizarrón, marcador y libro de texto se puede obtener el conocimiento, por lo anterior se puede ver como área de oportunidad que es relevante el promover el uso de diferentes técnicas de enseñanza dentro del salón de clases. Aprovecharlas es el reto ya que según Lozano (2005), la orientación está relacionada con la educación organizada en torno a *experiencias de*

aprendizaje que requieren del profesor, voluntad, capacitación, y que tenga a su alcance los medios para conducir procesos eficaces de asesoría y tutoría con sus alumnos y se observó esta orientación en base a la reflexión.

Volviendo a la investigación que nos ocupa la observación a los maestros arrojó como información importante que fueron modelos de valores para sus estudiantes, promovieron la interacción respetuosa tanto como ejemplos a seguir, como teniendo reglas claras que propiciaron un ambiente seguro, la comunicación verbal fue excelente transmitieron su mensaje de manera clara y precisa, expusieron sus ideas de forma sencilla y natural.

Partiendo de lo anterior y haciendo un recuento de lo que ya se tiene, se puede decir respecto de los cursos de capacitación, que se recomiendan todos los relacionados con las técnicas de enseñanza, para lo que se efectuaron los seminarios para los maestros de neuroactivación, foldables, mapas mentales y dinámica de grupos por lo que queda de manifiesto que estos cursos deben de mejorar el desempeño de los maestros y es necesario diseñar una evaluación que permita monitorear que los conocimientos adquiridos sean aplicados en la práctica dentro del salón de clases con cada uno de los maestros capacitados, ésta práctica debería ser por parte de la subdirección académica, se puede asegurar que los seminarios de formación y desarrollo que le proporcione la institución a los maestros va asegurar el éxito del maestro o es necesario regresar a la educación especial para maestros de Secundaria como en la década de los sesenta recibir la insignia de catedrático, ya que la exigencia de más escolaridad (cuatro años de normal superior, cursados después de la normal básica) y la especialización en una materia, justificaban plenamente el rango superior con respecto al maestro de primaria, que se expresaba en más prestigio y más sueldo.

Como área de oportunidad se encontró el promover el uso de diferentes técnicas de enseñanza dentro del salón de clases. Aprovecharlas es el reto ya que según Lozano (2005), la orientación está relacionada con la educación organizada en torno a *experiencias de aprendizaje* que requieren del profesor, voluntad, capacitación, y que tenga a su alcance los medios para conducir procesos eficaces de asesoría y tutoría con sus alumnos y se observó esta orientación en base a la reflexión.

Por otro lado se recomienda como práctica el que los maestros compartan sus experiencias y reflexionen acerca de la aplicación de sus prácticas, ya que va enriquecer aún

más el quehacer del maestro. Estas reflexiones deberán ser organizadas por cada coordinador del departamento académico. La acción antes mencionada apoyará de igual manera a que el diseño de las actividades sea perfectible, lo que se puede lograr si se revisan después de su ejecución, además otro reto es su documentación a través del monitoreo para lograr un rediseño de mayor calidad, lo cual llevarán a la reflexión de los maestros.

Gracias a la descripción detallada que esta investigación realiza acerca de las características al maestro ideal para trabajar con los alumnos de la Secundaria Bilingüe Isaac Newton, es que se podrán elegir las personas idóneas para ocupar el puesto de maestro y una vez elegidos estos mentores se podrán apoyar de los cursos diseñados para su capacitación como parte del compromiso que la escuela adquiere con ellos para que su función como formadores educativos sea todo un éxito.

Validez Interna

Se considera que la presente investigación es válida y confiable porque está libre de errores y midió exactamente lo que se pretendía observar y medir el desempeño del maestro para posteriormente determinar las características, habilidades y competencias de un maestro de secundaria. Además se contó con el consentimiento y entusiasmo de los maestros participantes, y la aprobación de las autoridades académicas.

Se cumplió con los criterios de factibilidad en cuanto a la metodología, en relación a los criterios de precisión si hubo claridad en las preguntas de evaluación, confiabilidad de los datos y las inferencias correctas en las conclusiones, sobre los criterios de utilidad los informes son completos y adecuados pero es posible que no sean oportunos ya que la toma de algunas decisiones por parte de los directivos es posible que se realice hasta el inicio del siguiente ciclo escolar, lo que hace que disminuya la efectividad de los resultados de la presente investigación. Por último en relación a los criterios de ética cumplió con las normas legales, códigos de ética y el respeto a los derechos humanos.

Validez externa

En este aspecto la investigación es posible compartir los resultados con instituciones a nivel secundaria de nivel privado o en instituciones que pertenecen al sistema Tecnológico de Monterrey, pero con cierta reserva en instituciones públicas ya que el contexto y las

condiciones son diferentes tales como el nivel socioeconómico al que pertenecen, equipo e instalaciones de la institución, número de alumnos por salón de clases.

Limitaciones

La investigación se realizó de acuerdo a la disponibilidad de tiempo de los maestros participantes y de un solo grupo al que imparte clases. Los tres maestros imparten clases a cuatro grupos durante un día de clases, lo ideal hubiera sido que la observación se realizaría en todos los grupos a los que se imparte clases.

Otra limitante es que solamente se realizó la observación a tres maestros hubiera sido ideal contar con la participación de un mayor número de maestros de la institución, por otra parte no se tuvo la oportunidad de entrevistar a la máxima autoridad de la institución en este caso la Dirección General.

Sugerencias para estudios futuros

Como sugerencia para estudios futuros se puede recomendar tomar en cuenta la opinión de los padres de familia es relevante ya que a la edad de los alumnos el padre todavía interviene en gran medida en la toma de decisiones, sobre el desempeño satisfactorio de los maestros de sus hijos.

Otro aspecto que se sugiere es el de entrevistar a los alumnos donde expongan de manera más espontánea su sentir, se debe considerar que aunque son adolescentes no es lo mismo lo que piensa un alumno de primer grado que viene de la primaria en un contexto completamente diferente a lo que está viviendo actualmente en la secundaria o de un alumno de tercer grado que siente que son los últimos días de escuela en los que va a convivir con sus compañeros y maestros.

Además se debe considerar en la presente investigación es tener oportunidad de que un mayor número de maestros participen considerando maestros de nuevo ingreso jóvenes, además de realizar una investigación especializada ya sea por grado y por materia.

Por último se sugiere que se explore la confiabilidad y validez de los instrumentos rediseñado por una servidora.

Conclusión

Se concluye que los alumnos se identifican con maestros mayores de 45 años y el éxito se basa en técnicas didácticas tradicionales como el pizarrón, marcadores y el libro de texto, pero sobre todo el nivel de lenguaje y comunicación que tienen con sus alumnos. Así mismo proveen a sus alumnos de una guía moral a través de sus explicaciones dentro del salón de clases, y tal y como lo señala Lickona (1991), esta función se llevó a cabo incluso de manera inconsciente y de lo que se trata es precisamente de empezar a trabajar como modelo y ejemplo.

Otro aspecto importante que se consideró una fortaleza en los maestros investigados es que su interacción fue respetuosa; al respecto, se menciona que el educador debía de ser un hombre distinguido por su educación, por la pureza de sus costumbres, por su naturalidad, por ser accesible, jovial, franco, en quien se encuentre mucho qué imitar y poco qué reprochar, y se observó que los profesores escogidos son dignos modelos a seguir, además los tres maestros favorecen el aprendizaje, se concluyó que favorecen éste a través de interesar a los jóvenes con una simple explicación, que si bien pueden ser perfectibles en su ejecución si lograron la atención de sus estudiantes, al mismo tiempo resolvieron los conflictos que por su diseño generaron la impartición de su clase y festejaron a su vez las aptitudes y actitudes positivas de sus alumnos así mismo Valenzuela (2004) afirma que la calidad del desempeño educativo es uno de los aspectos que se deben considerar para la evaluación de la calidad educativa, además de que en realidad no hay nada de malo en controlar la calidad , ya que una evaluación es una forma de control.

Por último se puede mencionar en esta conclusión que hacen falta orientaciones en la formación inicial del maestro para que el curriculum de maestros futuros sea más real y esté en consonancia con la realidad educativa y social, proporcionar en la organización de las instituciones, momentos de encuentro y de intercambio de problemáticas, iniciativas, experiencias entre los maestros, que sirvan de apoyo en la tarea docente, se debe tomar en cuenta el conocimiento del entorno social, para que el maestro encuentre en la práctica educativa diversos modelos de actuación profesional, que ha permitido entender mejor la escuela en sus diferentes ambientes, se debe ofrecer al maestro todo un abanico de

posibilidades en cuanto a recursos técnicos, destrezas didácticas y conocimientos psicopedagógicos profundos, que le ayuden en las diferentes situaciones educativas, así mismo la formación del maestro no es meramente un problema técnico, es una cuestión que va más allá de los límites técnico-científicos que afecta al maestro como persona que posee unos determinados valores, cultura e ideología. Es una actividad comprometida. De aquí, la urgencia de elaborar nuevos modelos en la formación de los maestros que respondan a las necesidades de nuestra realidad educativa hoy.

Para finalizar, sostenemos que un auténtico proceso de modernización del sector educativo implica también la correspondiente transformación administrativa. No será posible modificar el estado de cosas existente si no se actúa simultáneamente sobre varios grupos: los docentes, directivos, planes y programas de estudio, los funcionarios altos y mandos medios, las asociaciones de padres de familia, etcétera.

Referencias

- Ayala, F. G. (2003). *Funciones del profesor como asesor*. Distrito Federal, México: Trillas.
- Almaguer, T. (2003). *El desarrollo del alumno*. Distrito Federal, México: Trillas.
- Boza, Á. (2001). *Ser profesor, ser tutor: orientación educativa para docentes*. Huelva, España: Hergué.
- Cherniss, C. (1980). *Staff burnout: Job stress in the human services*. California, U.S.A.: McGraw, Hill.
- Fullan, M. (2000). *El cambio educativo*. Distrito Federal, México: Trillas.
- Goodland, J. (1975). *The dynamics of educational change*. Toronto, Canada: McGraw Hill.
- Fernández, E. (1990): Mariano. *Juntos pero no revueltos. Ensayos en torno a la reforma de la educación*. Barcelona, Aprendizaje Visor.
- Fuentes, O. (1996): «La educación secundaria: cambios y perspectivas», en: *Memorias del Foro Educación Secundaria*, ieepe, Oaxaca, pp. 9-19.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2003). *Metodología de la investigación* (3a. ed.). Distrito Federal, México: Mc Graw Hill.
- Hernández, P. (2004). *Psicología de la Educación*. Distrito Federal, México: Trillas.
- Lickona, T. (1991). *Educating for character: how our schools can teach Respect and Responsibility*. New York, U.S.A.: Bantam Books.
- Land, M. L. (1987). Vagueness and clarity. New York, U.S.A.: In M. Dunkin (Ed.)
- López, J. M. (2000). *Desarrollo humano y práctica docente*. Distrito Federal, México: Trillas.
- Lozano, A. (2005). *El éxito en la enseñanza: aspectos didácticos de las facetas del profesor*. Distrito Federal, México: Trillas.
- Lortie, D. (1975): *A sociological study*. Chicago, University of Chicago Press.
- Martín del Campo, J. (1990): «De catedráticos a 'profes'», en revista *Hojas*. México.
- Mc Neil, L. (2000). *Contradictions of School Reform: Educational Cost of Standardized Testing*, Routledge Falmer. New York, U.S.A.: Great Lessons Press.
- Quiroz, R. (1987): «El maestro y el saber especializado», en: *Documentos die*. México, Departamento de Investigaciones Educativas. pp. 1-25.
- Ramírez, M.S. (2007) *Educación e Investigación*. Distrito Federal, México: Trillas.
- Sandoval, E. (2000): *La trama de la escuela secundaria. Institución, relaciones y saberes*. México, Plaza y Valdés-upn.

Sep (1992): *Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica y Normal*. México.

Stake, R. E. (1999). *Investigación con estudio de casos* (2a. ed.). Madrid, España: Morata.

Stodolsky, S. (1998). *The subject matters: Classroom activity in math a social studies*. Chicago, U.S.A.: University of Chicago Press.

Taylor, S. y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: la búsqueda de los significados*. Barcelona, España: Paidós

Urban, H. (2008). *Lessons from the Classroom. 20 Things good teachers do*. Nueva York, U.S.A.: Great Lessons Press.

Woolfolk, A. (1999). *Psicología educativa*. Distrito Federal, México: Prentice Hall Hispanamericana, S.A.

Valenzuela, J. R. (2004). *Evaluación de instituciones educativas*. Distrito Federal, México: Trillas.

Zaccarelli, E. (1991). *Formación de Instructores*. Distrito Federal, México: Trillas

Apéndice A

Formato para obtener los datos generales del maestro

Estimado Maestro,
Favor de llenar la siguiente información:

Sexo: Femenino____ Masculino____

Edad____

1. Eres casado____ soltero____
2. Tienes hijos: si____ no____ ¿Cuántos? Niños____ Niñas____
3. ¿Cuál es tu profesión? _____
4. ¿Qué materia impartes? _____
5. ¿En qué grado? _____
6. ¿Cuánto tiempo tienes trabajando en la Institución? _____
7. ¿Qué características personales y habilidades consideras debe tener un maestro a nivel de secundaria?

8. ¿Cómo describirías tu clase? Se lo mas especifico que puedas incluyendo el si hay problemas de disciplina o académicos.

9. Describe y da un ejemplo de los problemas más frecuentes que se presentan en tu grupo y como tratas de resolverlos.

10. ¿Cuál ha sido tu mayor satisfacción al impartir clases a los alumnos de secundaria?

Apéndice B

Bitácora de observación de maestros

Observador: María Lourdes Lozano Delgado

1. El maestro escucha a sus estudiantes con atención.

Sujeto 1

Sujeto 2

Sujeto 3

2. El maestro motiva a sus estudiantes para que aprendan con entusiasmo.

Sujeto 1

Sujeto 2

Sujeto 3

3. El maestro crea un ambiente seguro a través de reglas claras para todos en el salón de clases.

Sujeto 1

Sujeto 2

Sujeto 3

4. El maestro sabe enganchar a los alumnos hacia sus propósitos.

Sujeto 1

Sujeto 2

Sujeto 3

5. El maestro planeo una actividad interactiva para los alumnos.

Sujeto 1

Sujeto 2

Sujeto 3

6. El maestro apoya a sus alumnos con problemas de comportamiento

Sujeto 1

Sujeto 2

Sujeto 3

7. El maestro promueve que los alumnos piensen de manera crítica.

Sujeto 1

Sujeto 2

Sujeto 3

8. El maestro promueve el compartir entre los alumnos.

Sujeto 1

Sujeto 2

Sujeto 3

9. El maestro reconoce el comportamiento positivo de sus alumnos y lo festeja.

Sujeto 1

Sujeto 2

Sujeto 3

10. El maestro trasmite su mensaje de manera clara y precisa, expone sus ideas de forma sencilla y natural.

Sujeto 1

Sujeto 2

Sujeto 3

11. El maestro utiliza diferente material didáctico.

Sujeto 1

Sujeto 2

Sujeto 3

12. El maestro realizó una apertura, un desarrollo y un cierre del tema visto.

Sujeto 1

Sujeto 2

Sujeto 3

Apéndice C

Encuesta de reflexión y autoevaluación del maestro

Estimado Maestro,

Te solicitamos responder a las siguientes preguntas marcando con una cruz la respuesta que más se acerque a tu opinión.

S=Siempre

CS=Casi siempre

AV=Algunas veces

N=Nunca

NA/SO=No aplica/sin opinión

1. Doy oportunidad a los alumnos para que expresen sus ideas.

| | | | | | | | | | |
|---|--|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|--|----|--|----|--|---|--|-------|--|

2. Promuevo en los alumnos el desarrollo de un pensamiento crítico sobre los temas del curso.

| | | | | | | | | | |
|---|--|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|--|----|--|----|--|---|--|-------|--|

3. Proporciono información valiosa a los alumnos al calificar exámenes, tareas y trabajos.

| | | | | | | | | | |
|---|--|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|--|----|--|----|--|---|--|-------|--|

4. Promuevo entre los alumnos la confianza en sí mismos para aprender la materia.

| | | | | | | | | | |
|---|--|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|--|----|--|----|--|---|--|-------|--|

5. Soy receptivo a nuevas ideas y puntos de vista expresados por los alumnos.

| | | | | | | | | | |
|---|--|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|--|----|--|----|--|---|--|-------|--|

6. Trato de hacer amena mi clase.

| | | | | | | | | | |
|---|--|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|--|----|--|----|--|---|--|-------|--|

7. Tengo un conocimiento profundo de la materia que imparto.

| | | | | | | | | | |
|---|--|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|--|----|--|----|--|---|--|-------|--|

8. Recomiendo bibliografía apropiada para la materia.

| | | | | | | | | | |
|---|--|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|--|----|--|----|--|---|--|-------|--|

9. Mantengo un ambiente de confianza en el grupo.

| | | | | | | | | | |
|---|--|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|--|----|--|----|--|---|--|-------|--|

10. Tengo facilidad de expresión verbal.

| | | | | | | | | | |
|---|--|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|--|----|--|----|--|---|--|-------|--|

11. Uso un lenguaje apropiado que los alumnos puedan comprender.

| | | | | | | | | | |
|---|--|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|--|----|--|----|--|---|--|-------|--|

12. Empleo colectivamente diversos recursos didácticos (acetatos, rotafolios, audiovisuales, etc.)

| | | | | | | | | | |
|---|--|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|--|----|--|----|--|---|--|-------|--|

13. Soy puntual al iniciar mis clases y terminar mi clase.

| | | | | | | | | | |
|---|--|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|--|----|--|----|--|---|--|-------|--|

14. Relaciono los temas de mi materia con acontecimientos de actualidad.

| | | | | | | | | | |
|---|--|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|--|----|--|----|--|---|--|-------|--|

15. Tengo un conocimiento plural que incluye diversos puntos de vista de la materia que imparto.

| | | | | | | | | | |
|---|--|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|--|----|--|----|--|---|--|-------|--|

16. Hago que los alumnos se interesen en la materia.

| | | | | | | | | | |
|---|--|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|--|----|--|----|--|---|--|-------|--|

17. Se conducir al grupo al aplicar diversas técnicas de enseñanza.

| | | | | | | | | | |
|---|--|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|--|----|--|----|--|---|--|-------|--|

18. Guardo un adecuado balance entre exigencia y flexibilidad en el trato al grupo.

| | | | | | | | | | |
|---|--|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|--|----|--|----|--|---|--|-------|--|

19. Defino claramente, al inicio del curso, el temario de la materia.

| | | | | | | | | | |
|---|--|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|--|----|--|----|--|---|--|-------|--|

20. Verifico que la materia sea realmente comprendida por los alumnos.

| | | | | | | | | | |
|---|--|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|--|----|--|----|--|---|--|-------|--|

21. Mantengo la disciplina en el salón de clase.

| | | | | | | | | | |
|---|--|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|--|----|--|----|--|---|--|-------|--|

22. Enseño con un nivel apropiado para el nivel de los alumnos.

| | | | | | | | | | |
|---|--|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|--|----|--|----|--|---|--|-------|--|

23. Asigno tareas y trabajos extraclase congruentes con los objetivos de la materia.

| | | | | | | | | | |
|---|--|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|--|----|--|----|--|---|--|-------|--|

24. Presento los contenidos de la materia en forma clara y ordenada.

| | | | | | | | | | |
|---|--|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|--|----|--|----|--|---|--|-------|--|

25. Uso el pizarrón en forma clara y ordenada.

| | | | | | | | | | |
|---|--|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|--|----|--|----|--|---|--|-------|--|

26. Ayudo a los alumnos a aclarar conceptos y a resolver dudas.

| | | | | | | | | | |
|---|--|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|--|----|--|----|--|---|--|-------|--|

27. Promuevo la creatividad de los alumnos.

| | | | | | | | | | |
|---|--|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|--|----|--|----|--|---|--|-------|--|

28. Soy justo al calificar los exámenes, tareas y trabajos de los alumnos.

| | | | | | | | | | |
|---|--|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|--|----|--|----|--|---|--|-------|--|

29. Aplico exámenes con un grado de dificultad apropiado para el nivel del curso.

| | | | | | | | | | |
|---|--|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|--|----|--|----|--|---|--|-------|--|

30. Reviso y regreso con prontitud los exámenes, tareas y trabajos extraclase ya evaluados.

| | | | | | | | | | |
|---|--|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|--|----|--|----|--|---|--|-------|--|

Formato de observación rediseñada por la maestra María Lourdes Lozano DelgadoFuente:

Valenzuela (2004)

Apéndice D

Formato de entrevista con la subdirectora académica

- ¿Qué características personales y habilidades docentes debe tener un maestro de secundaria?
- ¿De qué manera influyen dichas características en el desempeño académico de los alumnos?
- ¿Cuáles considera que son los retos más importantes para el maestro?
- ¿Qué estrategias establece la institución para apoyar al maestro en su labor?
- ¿De qué manera influyen los maestros en los resultados obtenidos de ENLACE Y CENEVAL?

Apéndice E

Resumen de resultados bitácora de observación del maestro de primer grado durante la clase de matemáticas

1. El maestro escucha a sus estudiantes con atención.

Escucho con atención a los alumnos de manera respetuosa y tranquila, su voz era baja y pausada.

2. El maestro motiva a sus estudiantes para que aprendan con entusiasmo.

Si realmente motiva a sus alumnos asociando la historia egipcia con el descubrimiento del sistema numérico.

3. El maestro crea un ambiente seguro a través de reglas claras para todos en el salón de clases.

Sí, al inicio de la clase les explico sobre la importancia de las reglas en su clase y que se cumplan. Enfatizó que si un alumno tenía una pregunta levantará la mano y el hecho de que no hablen al mismo tiempo dos alumnos, del permiso de tomar agua dentro de su clase.

4. El maestro sabe enganchar a los alumnos hacia sus propósitos.

Sí realmente los engancho al contar una historia y después logró su propósito a que aprendieran el sistema numérico egipcio.

5. El maestro planeo una actividad interactiva para los alumnos.

Realmente la actividad fue solamente entre el maestro y los alumnos.

6. El maestro apoya a sus alumnos con problemas de comportamiento

Si, de una manera muy prudente y respetuosa les llama la atención si un alumno está distraído o no está poniendo atención.

7. El maestro promueve que los alumnos piensen de manera crítica.

Sí, porque los alumnos lo asocian con el sistema numérico arábigo.

8. El maestro promueve el compartir entre los alumnos.

La actividad solamente se realizo entre el maestro y los alumnos y no hubo oportunidad en que los alumnos compartieran sus resultados entre ellos.

9. El maestro reconoce el comportamiento positivo de sus alumnos y lo festeja.

Si el maestro siempre reconoce cuando uno de sus alumnos respondió correctamente sobre un ejemplo en el pizarrón.

10. El maestro transmite su mensaje de manera clara y precisa, expone sus ideas de forma sencilla y natural.

Si transmite su mensaje de una manera muy clara y amena.

11. El maestro utiliza diferente material didáctico.

No, solamente utilizó el pizarrón, marcadores, borrador.

12. El maestro realizó una apertura, un desarrollo y un cierre del tema visto.
Realizó una apertura y desarrollo con gran detalle y muy bien expuesto pero el cierre no tuvo oportunidad de realizarlo con detenimiento ya que faltó tiempo.

Apéndice F

Resumen de resultados bitácora de observación del maestro de segundo grado durante la clase de historia universal

1. El maestro escucha a sus estudiantes con atención.
Escucha con atención y respeto.
2. El maestro motiva a sus estudiantes para que aprendan con entusiasmo. Si los motiva a aprender y expresarse en el idioma inglés, el tema era relacionado con los primeros pobladores de América.
3. El maestro crea un ambiente seguro a través de reglas claras para todos en el salón de clases.
Si el ambiente es agradable aunque nunca se refirió a las reglas dentro del salón de clases.
4. El maestro sabe enganchar a los alumnos hacia sus propósitos.
Si engancha algunos de ellos aunque otros estaban un poco distraídos platicando entre ellos.
5. El maestro planeo una actividad interactiva para los alumnos.
Si tuvieron oportunidad los alumnos de contestar el cuestionario del libro de texto y compartir las respuestas con el compañero de al lado.
6. El maestro apoya a sus alumnos con problemas de comportamiento.
Se dirigió a una alumna que no tenía la intención de realizar el cuestionario, invitándola a que se integrara con sus compañeros.
7. El maestro promueve que los alumnos piensen de manera crítica.
Si promueve el pensamiento crítico cuando realiza preguntas tales como de que pasaría si el hombre no hubiera cruzado el estrecho de Bering.
8. El maestro promueve el compartir entre los alumnos.
Si el maestro promueve que los alumnos compartan sus conocimientos y sus diferentes puntos de vista.
9. El maestro reconoce el comportamiento positivo de sus alumnos y lo festeja.
Si, es muy entusiasta y emotiva cuando un alumno responde correctamente.
10. El maestro transmite su mensaje de manera clara y precisa, expone sus ideas de forma sencilla y natural.
Si la maestra transmite su mensaje de manera clara y precisa, con un inglés muy fluido y con gran dicción.
11. El maestro utiliza diferente material didáctico.
Solo utilizó el pizarrón, marcadores, borrador y libro de texto.
12. El maestro realizó una apertura, un desarrollo y un cierre del tema visto.
El maestro realizó una excelente apertura, desarrollo pero no hubo oportunidad de realizar el cierre del tema.

Apéndice G

Resumen de resultados bitácora de observación del maestro de tercer grado durante la clase de inglés

1. El maestro escucha a sus estudiantes con atención.
Si realmente el maestro escucha con gran atención a sus alumnos.
2. El maestro motiva a sus estudiantes para que aprendan con entusiasmo.
El maestro si motiva a sus estudiantes para que aprendan con entusiasmo, aunque la clase de Inglés parte del tiempo manejo la lectura de comprensión con la historia de la Guerra Civil de Estados Unidos y otra parte del tiempo con reglas de gramática.
3. El maestro crea un ambiente seguro a través de reglas claras para todos en el salón de clases.
No manejo durante la clase las reglas claras aunque no fue necesario porque los alumnos estaban muy atentos.
4. El maestro sabe enganchar a los alumnos hacia sus propósitos.
El maestro engancha con su plática amena y cordial para que sus alumnos aprendan, y los engancha con bromas y chistes asociados al tema visto.
5. El maestro planeo una actividad interactiva para los alumnos.
No, realmente la actividad fue entre el maestro y el alumno.
6. El maestro apoya a sus alumnos con problemas de comportamiento.
No hubo ningún problema de comportamiento entre los alumnos.
7. El maestro promueve que los alumnos piensen de manera crítica.
Sí los anima que tengan un pensamiento crítico y reflexionen sobre los derechos humanos de las minorías.
8. El maestro promueve el compartir entre los alumnos.
No, el maestro no promovió compartir entre los alumnos sus respuestas.
9. El maestro reconoce el comportamiento positivo de sus alumnos y lo festeja.
Si, el maestro reconoce el compartimiento positivo de sus alumnos al contestar una pregunta correcta del cuestionario del libro de texto.
10. El maestro trasmite su mensaje de manera clara y precisa, expone sus ideas de forma sencilla y natural.
Si, el maestro trasmite su mensaje de una manera muy pausada ya que su clase fue en el idioma inglés.
11. El maestro utiliza diferente material didáctico.
El maestro utilizo el libro de texto, pizarrón, marcadores y borrador.
12. El maestro realizó una apertura, un desarrollo y un cierre del tema visto.
Si el maestro realizó una excelente apertura, desarrollo y cierre del tema visto.

Apéndice H

Resumen de resultado de entrevista con la subdirectora académica

¿Qué características personales y habilidades docentes debe tener un maestro de secundaria?

Un maestro de Secundaria debe de ser una persona con una gran capacidad de comunicación y escucha activa, que le agrada convivir con los adolescentes, que se preocupe por conocerlos por entender sus gustos, actividades y problemáticas.

Debe de ser un maestro muy creativo para aprovechar sus gustos y necesidades e incluirlas en sus actividades académicas para que sean más atractivas para ellos.

Debe de ser un maestro que promueva un ambiente seguro y confiable en el grupo, una persona que sea ejemplo moral para ellos y que favorezca la creatividad en su clase

¿De qué manera influyen dichas características en el desempeño académico de los alumnos?

Si un maestro cumple con todas éstas características, sus alumnos sentirán respeto, admiración y confianza en él. El alumno se sentirá más “comprometido” por quedar bien con su maestro al que admira y respeta y buscará cumplir con sus deberes o hasta dar más de lo que el maestro solicita.

¿Cuáles considera que son los retos más importantes para el maestro?

Su actualización continua en cuanto al manejo de la tecnología (estar a la par de sus alumnos)

Entender que los comportamientos y necesidades de los adolescentes cambian constantemente y el maestro debe de adaptarse a esos cambios, no pedir que sean los alumnos los que se adapten a su estilo.

Aceptar y apoyar a aquellos alumnos con necesidades y capacidades diferentes.

¿Qué estrategias establece la institución para apoyar al maestro en su labor?

Capacitación en las áreas de especialidad y en las áreas en las que la formación integral del alumno requiera

Departamentos de acompañamiento tanto para el maestro como para los alumnos durante su paso por la Secundaria.

Seguimiento y comunicación constante con los participantes del proceso enseñanza-aprendizaje (alumnos-maestros-padres de familia)

¿De qué manera influyen los maestros en los resultados obtenidos de ENLACE Y CENEVAL?

Cuando los maestros cumplen y están comprometidos con las metas establecidas por la Institución (no sólo las académicas) se enfocan en alcanzarlas

Apéndice I
Resumen de resultado de cuestionario abierto para maestro de primer grado

Estimado Maestro,
Favor de llenar la siguiente información:

Sexo: Femenino Masculino _____

Edad: 50 años

1. Eres casado soltero _____
2. Tienes hijos: si no _____ ¿Cuántos? 2 Niños Niñas _____
3. ¿Cuál es tu profesión? Ingeniería Industrial
4. ¿Qué materia impartes? Matemáticas
5. ¿En qué grado? 1º. grado
6. ¿Cuánto tiempo tienes trabajando en la Institución? 28 años
7. ¿Qué características personales y habilidades consideras debe tener un maestro a nivel de secundaria?
El gusto por su materia y tolerancia para con los alumnos y vocación.
8. ¿Cómo describirías tu clase? Se lo mas especifico que puedas incluyendo el si hay problemas de disciplina o académicos.
La clase trato de hacerla dinámica y divertida, tengo pocos problemas disciplinarios y académicamente lo considero normal.
9. Describe y da un ejemplo de los problemas más frecuentes que se presentan en tu grupo y como tratas de resolverlos.
No sé si los más frecuentes pero si los que atraen mi atención que son las dificultades entre alumnos, lo que hago es observar e intervenir apoyándome generalmente en el Departamento de Psicología.
10. ¿Cuál ha sido tu mayor satisfacción al impartir clases a los alumnos de secundaria?
El verlos después con sus carreras y en general verlos desarrollarse.

Apéndice J

Resumen de resultado de cuestionario abierto para maestro de segundo grado

Estimado Maestro,
Favor de llenar la siguiente información:

Sexo: Femenino Masculino _____

Edad: 55 años

1. Eres casado soltero _____
2. Tienes hijos: si no _____ ¿Cuántos? Niños Niñas
3. ¿Cuál es tu profesión? Profesora de Inglés
4. ¿Qué materia impartes? Historia Universal
5. ¿En qué grado? 2º. grado
6. ¿Cuánto tiempo tienes trabajando en la Institución? 4 años
7. ¿Qué características personales y habilidades consideras debe tener un maestro a nivel de secundaria?

Ser empático, respetuoso, responsable, conocer y aprender cada día la materia que esté dando tener capacidad para transmitir el gusto por aprender.
8. ¿Cómo describirías tu clase? Se lo mas especifico que puedas incluyendo el si hay problemas de disciplina o académicos.
Mi objetivo es que vean la historia como una película que no tienen que memorizan que en realidad la sientan.
Cuando hay mucho ruido y alguien o yo está explicando, guardo silencio y levanto la mano.
9. Describe y da un ejemplo de los problemas más frecuentes que se presentan en tu grupo y como tratas de resolverlos.
Que no traigan el material a tiempo para trabajar, lo pido días antes.
10. ¿Cuál ha sido tu mayor satisfacción al impartir clases a los alumnos de secundaria?
Que se den cuenta que la Historia es rica en experiencias y divertida. Cuando se ubican en el tiempo y se dan cuenta de las causas y efectos. Cuando se preguntan ¿Qué hubiera pasado si.....?

Apéndice K

Resumen de resultado de cuestionario abierto para maestro de tercer grado

Estimado Maestro,
Favor de llenar la siguiente información:

Sexo: Femenino___ Masculino__X__

Edad: 59 años

1. Eres casado_X_ soltero___
2. Tienes hijos: si_X__ no___ ¿Cuántos? Niños_1__ Niñas_1___
3. ¿Cuál es tu profesión? Profesor de Inglés
4. ¿Qué materia impartes? Inglés
5. ¿En qué grado? 3º. grado
6. ¿Cuánto tiempo tienes trabajando en la Institución? 2 años
7. ¿Qué características personales y habilidades consideras debe tener un maestro a nivel de secundaria?

Debe tener paciencia, debe imponer respeto, debe ser imparcial, dinámico y con sentido del humor.
8. ¿Cómo describirías tu clase? Se lo mas especifico que puedas incluyendo el si hay problemas de disciplina o académicos.
Es una clase variada y dinámica que toma muy en cuenta el estado físico y mental del grupo para lograr las metas de ese día.
9. Describe y da un ejemplo de los problemas más frecuentes que se presentan en tu grupo y como tratas de resolverlos.
En ocasiones recibo un grupo cansado o desanimado y por lo tanto trato de animarlos primero antes de pedirles que se concentren.
10. ¿Cuál ha sido tu mayor satisfacción al impartir clases a los alumnos de secundaria?
Que me agradezcan por lo que han aprendido y sobretodo su sonrisa durante la clase.

Apéndice L

Resumen de resultado de encuesta de reflexión y autoevaluación para el maestro de primer grado

Estimado Maestro,
Te solicitamos responder a las siguientes preguntas marcando con una cruz la respuesta que más se acerque a tu opinión.

S=Siempre
CS=Casi siempre
AV=Algunas veces
N=Nunca
NA/SO=No aplica/sin opinión

1. Doy oportunidad a los alumnos para que expresen sus ideas.

| | | | | | | | | | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | X | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|

2. Promuevo en los alumnos el desarrollo de un pensamiento crítico sobre los temas del curso.

| | | | | | | | | | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | X | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|

3. Proporciono información valiosa a los alumnos al calificar exámenes, tareas y trabajos.

| | | | | | | | | | |
|---|--|----|---|----|--|---|--|-------|--|
| S | | CS | X | AV | | N | | NA/SO | |
|---|--|----|---|----|--|---|--|-------|--|

4. Promuevo entre los alumnos la confianza en sí mismos para aprender la materia.

| | | | | | | | | | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | X | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|

5. Soy receptivo a nuevas ideas y puntos de vista expresados por los alumnos.

| | | | | | | | | | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | X | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|

6. Trato de hacer amena mi clase.

| | | | | | | | | | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | X | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|

7. Tengo un conocimiento profundo de la materia que imparto.

| | | | | | | | | | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | X | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|

8. Recomiendo bibliografía apropiada para la materia.

| | | | | | | | | | |
|---|--|----|---|----|--|---|--|-------|--|
| S | | CS | X | AV | | N | | NA/SO | |
|---|--|----|---|----|--|---|--|-------|--|

9. Mantengo un ambiente de confianza en el grupo.

| | | | | | | | | | |
|---|--|----|---|----|--|---|--|-------|--|
| S | | CS | X | AV | | N | | NA/SO | |
|---|--|----|---|----|--|---|--|-------|--|

10. Tengo facilidad de expresión verbal.

| | | | | | | | | | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | X | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|

11. Uso un lenguaje apropiado que los alumnos puedan comprender.

| | | | | | | | | | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | X | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|

12. Empleo colectivamente diversos recursos didácticos (acetatos, rotafolios, audiovisuales, etc.)

| | | | | | | | | | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | X | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|

13. Soy puntual al iniciar mis clases y terminar mi clase.

| | | | | | | | | | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | X | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|

14. Relaciono los temas de mi materia con acontecimientos de actualidad.

| | | | | | | | | | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | X | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|

15. Tengo un conocimiento plural que incluye diversos puntos de vista de la materia que imparto.

| | | | | | | | | | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | X | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|

16. Hago que los alumnos se interesen en la materia.

| | | | | | | | | | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | X | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|

17. Se conducir al grupo al aplicar diversas técnicas de enseñanza.

| | | | | | | | | | |
|---|--|----|---|----|--|---|--|-------|--|
| S | | CS | X | AV | | N | | NA/SO | |
|---|--|----|---|----|--|---|--|-------|--|

18. Guardo un adecuado balance entre exigencia y flexibilidad en el trato al grupo.

| | | | | | | | | | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | X | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|

19. Defino claramente, al inicio del curso, el temario de la materia.

| | | | | | | | | | |
|---|--|----|---|----|--|---|--|-------|--|
| S | | CS | X | AV | | N | | NA/SO | |
|---|--|----|---|----|--|---|--|-------|--|

20. Verifico que la materia sea realmente comprendida por los alumnos.

| | | | | | | | | | |
|---|--|----|---|----|--|---|--|-------|--|
| S | | CS | X | AV | | N | | NA/SO | |
|---|--|----|---|----|--|---|--|-------|--|

21. Mantengo la disciplina en el salón de clase.

| | | | | | | | | | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | X | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|

22. Enseño con un nivel apropiado para el nivel de los alumnos.

| | | | | | | | | | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | X | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|

23. Asigno tareas y trabajos extraclase congruentes con los objetivos de la materia.

| | | | | | | | | | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | X | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|

24. Presento los contenidos de la materia en forma clara y ordenada.

| | | | | | | | | | |
|---|--|----|---|----|--|---|--|-------|--|
| S | | CS | X | AV | | N | | NA/SO | |
|---|--|----|---|----|--|---|--|-------|--|

25. Uso el pizarrón en forma clara y ordenada.

| | | | | | | | | | |
|---|--|----|---|----|--|---|--|-------|--|
| S | | CS | X | AV | | N | | NA/SO | |
|---|--|----|---|----|--|---|--|-------|--|

26. Ayudo a los alumnos a aclarar conceptos y a resolver dudas.

| | | | | | | | | | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | X | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|

27. Promuevo la creatividad de los alumnos.

| | | | | | | | | | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | X | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|

28. Soy justo al calificar los exámenes, tareas y trabajos de los alumnos.

| | | | | | | | | | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | X | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|

29. Aplico exámenes con un grado de dificultad apropiado para el nivel del curso.

| | | | | | | | | | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | X | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|

30. Reviso y regreso con prontitud los exámenes, tareas y trabajos extraclase ya evaluados.

| | | | | | | | | | |
|---|--|----|---|----|--|---|--|-------|--|
| S | | CS | X | AV | | N | | NA/SO | |
|---|--|----|---|----|--|---|--|-------|--|

Formato de observación rediseñada por la maestra María Lourdes Lozano Delgado

Fuente: Valenzuela (2004).

Apéndice M

Resumen de resultado de encuesta de reflexión y autoevaluación para el maestro de segundo grado

Estimado Maestro,

Te solicitamos responder a las siguientes preguntas marcando con una cruz la respuesta que más se acerque a tu opinión.

S=Siempre

CS=Casi siempre

AV=Algunas veces

N=Nunca

NA/SO=No aplica/sin opinión

1. Doy oportunidad a los alumnos para que expresen sus ideas.

| | | | | | | | | | |
|---|--|----|---|----|--|---|--|-------|--|
| S | | CS | X | AV | | N | | NA/SO | |
|---|--|----|---|----|--|---|--|-------|--|

2. Promuevo en los alumnos el desarrollo de un pensamiento crítico sobre los temas del curso.

| | | | | | | | | | |
|---|--|----|---|----|--|---|--|-------|--|
| S | | CS | X | AV | | N | | NA/SO | |
|---|--|----|---|----|--|---|--|-------|--|

3. Proporciono información valiosa a los alumnos al calificar exámenes, tareas y trabajos.

| | | | | | | | | | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | X | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|

4. Promuevo entre los alumnos la confianza en sí mismos para aprender la materia.

| | | | | | | | | | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | X | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|

5. Soy receptivo a nuevas ideas y puntos de vista expresados por los alumnos.

| | | | | | | | | | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | X | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|

6. Trato de hacer amena mi clase.

| | | | | | | | | | |
|---|--|----|---|----|--|---|--|-------|--|
| S | | CS | X | AV | | N | | NA/SO | |
|---|--|----|---|----|--|---|--|-------|--|

7. Tengo un conocimiento profundo de la materia que imparto.

| | | | | | | | | | |
|---|--|----|---|----|--|---|--|-------|--|
| S | | CS | X | AV | | N | | NA/SO | |
|---|--|----|---|----|--|---|--|-------|--|

8. Recomiendo bibliografía apropiada para la materia.

| | | | | | | | | | |
|---|--|----|---|----|--|---|--|-------|--|
| S | | CS | X | AV | | N | | NA/SO | |
|---|--|----|---|----|--|---|--|-------|--|

9. Mantengo un ambiente de confianza en el grupo.

| | | | | | | | | | |
|---|--|----|---|----|--|---|--|-------|--|
| S | | CS | X | AV | | N | | NA/SO | |
|---|--|----|---|----|--|---|--|-------|--|

10. Tengo facilidad de expresión verbal.

| | | | | | | | | | |
|---|--|----|---|----|--|---|--|-------|--|
| S | | CS | X | AV | | N | | NA/SO | |
|---|--|----|---|----|--|---|--|-------|--|

11. Uso un lenguaje apropiado que los alumnos puedan comprender.

| | | | | | | | | | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | X | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|

12. Empleo colectivamente diversos recursos didácticos (acetatos, rotafolios, audiovisuales, etc.)

| | | | | | | | | | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | X | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|

13. Soy puntual al iniciar mis clases y terminar mi clase.

| | | | | | | | | | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | X | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|

14. Relaciono los temas de mi materia con acontecimientos de actualidad.

| | | | | | | | | | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | X | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|

15. Tengo un conocimiento plural que incluye diversos puntos de vista de la materia que imparto.

| | | | | | | | | | |
|---|--|----|---|----|--|---|--|-------|--|
| S | | CS | X | AV | | N | | NA/SO | |
|---|--|----|---|----|--|---|--|-------|--|

16. Hago que los alumnos se interesen en la materia.

| | | | | | | | | | |
|---|--|----|---|----|--|---|--|-------|--|
| S | | CS | X | AV | | N | | NA/SO | |
|---|--|----|---|----|--|---|--|-------|--|

17. Se conducir al grupo al aplicar diversas técnicas de enseñanza.

| | | | | | | | | | |
|---|--|----|---|----|--|---|--|-------|--|
| S | | CS | X | AV | | N | | NA/SO | |
|---|--|----|---|----|--|---|--|-------|--|

18. Guardo un adecuado balance entre exigencia y flexibilidad en el trato al grupo.

| | | | | | | | | | |
|---|--|----|---|----|--|---|--|-------|--|
| S | | CS | X | AV | | N | | NA/SO | |
|---|--|----|---|----|--|---|--|-------|--|

19. Defino claramente, al inicio del curso, el temario de la materia.

| | | | | | | | | | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | X | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|

20. Verifico que la materia sea realmente comprendida por los alumnos.

| | | | | | | | | | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | X | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|

21. Mantengo la disciplina en el salón de clase.

| | | | | | | | | | |
|---|--|----|---|----|--|---|--|-------|--|
| S | | CS | X | AV | | N | | NA/SO | |
|---|--|----|---|----|--|---|--|-------|--|

22. Enseño con un nivel apropiado para el nivel de los alumnos.

| | | | | | | | | | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | X | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|

23. Asigno tareas y trabajos extraclase congruentes con los objetivos de la materia.

| | | | | | | | | | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | X | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|

24. Presento los contenidos de la materia en forma clara y ordenada.

| | | | | | | | | | |
|---|--|----|---|----|--|---|--|-------|--|
| S | | CS | X | AV | | N | | NA/SO | |
|---|--|----|---|----|--|---|--|-------|--|

25. Uso el pizarrón en forma clara y ordenada.

| | | | | | | | | | |
|---|--|----|---|----|--|---|--|-------|--|
| S | | CS | X | AV | | N | | NA/SO | |
|---|--|----|---|----|--|---|--|-------|--|

26. Ayudo a los alumnos a aclarar conceptos y a resolver dudas.

| | | | | | | | | | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | X | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|

27. Promuevo la creatividad de los alumnos.

| | | | | | | | | | |
|---|--|----|---|----|--|---|--|-------|--|
| S | | CS | X | AV | | N | | NA/SO | |
|---|--|----|---|----|--|---|--|-------|--|

28. Soy justo al calificar los exámenes, tareas y trabajos de los alumnos.

| | | | | | | | | | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | X | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|

29. Aplico exámenes con un grado de dificultad apropiado para el nivel del curso.

| | | | | | | | | | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | X | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|

30. Reviso y regreso con prontitud los exámenes, tareas y trabajos extraclase ya evaluados.

| | | | | | | | | | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | X | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|

Formato de observación rediseñada por la maestra María Lourdes Lozano Delgado

Fuente: Valenzuela (2004).

Apéndice N

Resumen de resultado de encuesta de reflexión y autoevaluación para el maestro de tercer grado

Estimado Maestro,
Te solicitamos responder a las siguientes preguntas marcando con una cruz la respuesta que más se acerque a tu opinión.

S=Siempre
CS=Casi siempre
AV=Algunas veces
N=Nunca
NA/SO=No aplica/sin opinión

1. Doy oportunidad a los alumnos para que expresen sus ideas.

| | | | | | | | | | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | X | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|

2. Promuevo en los alumnos el desarrollo de un pensamiento crítico sobre los temas del curso.

| | | | | | | | | | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | X | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|

3. Proporciono información valiosa a los alumnos al calificar exámenes, tareas y trabajos.

| | | | | | | | | | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | X | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|

4. Promuevo entre los alumnos la confianza en sí mismos para aprender la materia.

| | | | | | | | | | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | X | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|

5. Soy receptivo a nuevas ideas y puntos de vista expresados por los alumnos.

| | | | | | | | | | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | X | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|

6. Trato de hacer amena mi clase.

| | | | | | | | | | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | X | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|

7. Tengo un conocimiento profundo de la materia que imparto.

| | | | | | | | | | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | X | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|

8. Recomiendo bibliografía apropiada para la materia.

| | | | | | | | | | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | X | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|

9. Mantengo un ambiente de confianza en el grupo.

| | | | | | | | | | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | X | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|

10. Tengo facilidad de expresión verbal.

| | | | | | | | | | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | X | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|

11. Uso un lenguaje apropiado que los alumnos puedan comprender.

| | | | | | | | | | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | X | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|

12. Empleo colectivamente diversos recursos didácticos (acetatos, rotafolios, audiovisuales, etc.)

| | | | | | | | | | |
|---|--|----|---|----|--|---|--|-------|--|
| S | | CS | X | AV | | N | | NA/SO | |
|---|--|----|---|----|--|---|--|-------|--|

13. Soy puntual al iniciar mis clases y terminar mi clase.

| | | | | | | | | | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | X | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|

14. Relaciono los temas de mi materia con acontecimientos de actualidad.

| | | | | | | | | | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | X | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|

15. Tengo un conocimiento plural que incluye diversos puntos de vista de la materia que imparto.

| | | | | | | | | | |
|---|--|----|--|----|--|---|--|-------|---|
| S | | CS | | AV | | N | | NA/SO | X |
|---|--|----|--|----|--|---|--|-------|---|

16. Hago que los alumnos se interesen en la materia.

| | | | | | | | | | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | X | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|

17. Se conducir al grupo al aplicar diversas técnicas de enseñanza.

| | | | | | | | | | |
|---|---|----|---|----|--|---|--|-------|--|
| S | X | CS | X | AV | | N | | NA/SO | |
|---|---|----|---|----|--|---|--|-------|--|

18. Guardo un adecuado balance entre exigencia y flexibilidad en el trato al grupo.

| | | | | | | | | | |
|---|---|----|---|----|--|---|--|-------|--|
| S | X | CS | X | AV | | N | | NA/SO | |
|---|---|----|---|----|--|---|--|-------|--|

19. Defino claramente, al inicio del curso, el temario de la materia.

| | | | | | | | | | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | X | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|

20. Verifico que la materia sea realmente comprendida por los alumnos.

| | | | | | | | | | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | X | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|

21. Mantengo la disciplina en el salón de clase.

| | | | | | | | | | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | X | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|

22. Enseño con un nivel apropiado para el nivel de los alumnos.

| | | | | | | | | | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | X | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|

23. Asigno tareas y trabajos extraclase congruentes con los objetivos de la materia.

| | | | | | | | | | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | X | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|

24. Presento los contenidos de la materia en forma clara y ordenada.

| | | | | | | | | | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | X | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|

25. Uso el pizarrón en forma clara y ordenada.

| | | | | | | | | | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | X | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|

26. Ayudo a los alumnos a aclarar conceptos y a resolver dudas.

| | | | | | | | | | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | X | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|

27. Promuevo la creatividad de los alumnos.

| | | | | | | | | | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | X | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|

28. Soy justo al calificar los exámenes, tareas y trabajos de los alumnos.

| | | | | | | | | | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | X | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|

29. Aplico exámenes con un grado de dificultad apropiado para el nivel del curso.

| | | | | | | | | | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | X | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|

30. Reviso y regreso con prontitud los exámenes, tareas y trabajos extraclase ya evaluados.

| | | | | | | | | | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|
| S | X | CS | | AV | | N | | NA/SO | |
|---|---|----|--|----|--|---|--|-------|--|

Formato de observación rediseñada por la maestra María Lourdes Lozano Delgado

Fuente: Valenzuela (2004)