

**UNIVERSIDAD AUTONOMA DE BARCELONA**  
**DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA APLICADA**  
**PROGRAMA DE DOCTORADO EN CALIDAD Y PROCESOS DE INNOVACION**  
**EDUCATIVA**

**TESIS**

**EL DESARROLLO PROFESIONAL DE LOS DOCENTES DE SECUNDARIA:  
INCIDENCIA DE ALGUNAS VARIABLES PERSONALES Y DE ACTUACION  
PROFESIONAL.**

**Doctorando: Olga Elizabeth Martínez Treviño**

**Director: Dr. Joaquín Gairin Sallán**

**Marzo del 2007**

## **DEDICATORIA**

Porque el esfuerzo da frutos y la valentía se lleva en el corazón. Porque un águila en solitario solo irrumpen el cielo. Porque cuando estas sola, no hay nada mejor que tener amigos y compartir lo que sabes. De todas maneras aprenderás igual. En esos momentos no eres un águila en solitario.

Con todo mi amor, a mi madre Olga Treviño, y a mis hijos, Brenda, Caleb y Olguis y a mi nieta Briany, por lo feliz que me hacen.

## AGRADECIMIENTOS

No son muchas las personas, pero si muy significativas en mi vida, a quienes les agradezco su apoyo.

En primer lugar quiero agradecer al Dr. Joaquin Gairín Sallán, por ser mi guía, ya que con su apoyo y gran experiencia, he podido terminar esta etapa como estudiante de doctorado. De verdad ha sido un privilegio conocerle y ser su alumna. Mil gracias Dr. Gairin, es Usted todo un ejemplo a seguir como persona, maestro y tutor.

Agradezco a mis hermanos: Bernardino, Edna, Martín y Orlando así como a mi cuñada Sonia, por sus palabras de aliento y la confianza depositada en mi persona.

Expreso mí gratitud, a mis maestros de la Universidad Autónoma de Barcelona, con los que he coincidido en este camino de mi mejora profesional, su sabiduría ha sido una luz para mi desarrollo profesional.

También agradezco el apoyo de mis amigos de Serraparera , quienes me escuchaban cuando lo necesite y compartieron conmigo espacios y tiempos felices, que quedaran para siempre en mi recuerdo y corazón: Migue, Rachid, Merche, Candy, Carmina, Jose, Montse, Manolo, Chema, Maribel, Asia, David, Yolanda, Ángel, Ramón, Angelita, Ana, Mauricio, Roble, José, Francisco, Merce, Nuria, Susana, Roberto, y en México: Mercedes, Ángeles, Alma, Juan, y Juan de Dios .**A todos y por lo que representan para mi: Gracias.**

## INDICE

<b>LISTA DE FIGURAS Y ESQUEMAS</b>	<b>VII</b>
<b>LISTA DE TABLAS</b>	<b>VIII</b>
<b>RELACION DE ANEXOS</b>	<b>XI</b>
<b>INTRODUCCION</b>	<b>1</b>
<b>ANÁLISIS DE CONTEXTO</b>	<b>9</b>
1. La educación secundaria en México	9
1.1. La educación secundaria y los docentes en México	15
1.1.1 Política educativa y ley laboral, estatutos S.N.T.E en México	30
1.1.2 La Ley General de educación	33
1.1.3 La antesala a la Reforma Educativa	36
1.1.4 El programa de Educación 2001-2006	36
1.1.5 El proyecto de zona	41
1.2 Acuerdos para la promoción del docente: SEP-SNTE	46
1.2.1 Su marco Jurídico	47
1.2.2 Escalafón	53
1.2.3 Lineamientos generales de las condiciones de trabajo	57
1.3 Estructura institucional	61
1.3.1 Breve reseña histórica	61
1.3.2 Organización de la Educación Secundaria	63
1.3.3 Descripción de las Modalidades	64
1.4 Síntesis del Capitulo	67

<b>MARCO TEÓRICO</b>	<b>73</b>
2. Conceptualización del desarrollo profesional docente	73
2.1 Algunos factores que intervienen en el desarrollo profesional	83
2.1.1 La actitud	110
2.1.2 Satisfacción laboral	116
2.1.3 Grado académico	121
2.1.4 El trabajo colaborativo	135
2.2 Factores que impactan el desarrollo profesional	151
2.2.1 La promoción horizontal y la promoción vertical	158
2.2.2 La participación para las buenas prácticas	160
2.2.3 El aprendizaje colaborativo como buena práctica	165
2.2.4 La importancia del colegiado y la colaboración	169
2.3 Factores institucionales del desarrollo profesional	173
2.3.1 La formación continua del profesorado	176
2.3.2 Cultura de los Centros Escolares	181
2.3.3 Tipos de culturas	183
2.4 El proyecto escolar y el desarrollo profesional	185
2.5 Síntesis del capítulo	186
<b>MARCO APLICATIVO</b>	<b>191</b>
3. Diseño del estudio de campo	191
3.1 Objetivos del estudio de campo	191
3.2 Justificación de la investigación	192
3.3 Preguntas de investigación	193

3.4 Población y muestra	193
3.5 Metodología	195
3.6. Síntesis del capítulo	198
4. Desarrollo del estudio	201
4.1 Calendario del proceso y su desarrollo	201
4.2 Elaboración de los instrumentos	204
4.3 Instrumentos utilizados	206
4.3.1 Cuestionario	207
4.3.1.1 Variables demográficas y de desarrollo profesional	207
4.3.1.2 Satisfacción laboral	209
4.3.1.3 Actitud hacia el trabajo colaborativo	214
4.3.1.4 Trabajo colaborativo	218
4.3.2 Entrevista	219
4.3.3. Otras cuestiones relativas	221
4.3.4. Diario de la investigación	222
4.4 Validación del Cuestionario	224
4.4.1 Datos de identificación para el desarrollo profesional docente	226
4.4.2 Grado de satisfacción laboral	226
4.4.3 Trabajo colaborativo (autoevaluación)	229
4.4.4 Actitud hacia el trabajo colaborativo	232
4.4.4.1 Datos demográficos y de desarrollo profesional	234
4.4.4.2 Escala Likert para satisfacción laboral	236

4.4.4.3 Escala Likert para la actitud hacia el trabajo colaborativo	238
4.4.4.4 Trabajo colaborativo	240
4.5 Desarrollo del estudio genérico	240
4.6 Desarrollo del estudio específico	242
4.7 Incidencias	243
4.8 Síntesis del capítulo	244
<b>RESULTADOS</b>	<b>251</b>
5. Resultados del estudio genérico	251
5.1 Comportamiento de las variables principales	252
5.2 Validez y confiabilidad de las escalas	253
5.3 Diferencias entre grupos de docentes	256
5.3.1 Por escuelas	256
5.3.2 Respecto a la edad	259
5.3.3 Años de experiencia	259
5.3.4 Categoría profesional	259
5.3.5 Género	259
5.3.6 Razón por la que se actualizan	260
5.4 Relación entre variables	260
5.5 Síntesis del capítulo	261
6. Resultados del estudio específico	265
6.1 Respuestas a preguntas	267
6.2 Análisis de resultados específicos por centro escolar	276
6.2.1 Escuela Rosendo Lazo	278

6.2.2 Escuela Francisco de Barbadillo	289
6.2.3. Secundaria San Pedro	298
6.2.4. Secundaria Jose Vasconcelos	304
6.3 Síntesis del capítulo	311
<b>CONCLUSIONES Y PROPUESTAS</b>	<b>321</b>
7. Conclusiones	321
7.1 Análisis Generales	325
7.1.1 Respecto a la edad	325
7.1.2 Años de experiencia	325
7.1.3 Categoría Profesional	325
7.1.4 Género	325
7.1.5 Razón por la que se actualizan	326
7.1.6 Actitud	326
7.1.7 Grado de satisfacción	326
7.1.8 Grado académico	326
7.1.9 Trabajo colaborativo	327
7.2 Valoración de los resultados	327
7.2.1 Valoraciones generales	327
7.2.2 Valoración de resultados por centros	330
7.2.2.1 Actitud	330
7.2.2.2 Trabajo colaborativo	330
7.2.2.3 Grado de Satisfacción	330



7.2.2.4 Desarrollo profesional	330
7.3 Discusión de los resultados	330
7.4 Recomendaciones	333
7.4.1 Respecto a la edad	335
7.4.2 Años de experiencia	335
7.4.3 Categoría profesional	335
7.4.4 Razón por la que se actualizan	336
7.5 Propuesta	343
7.5.1 Condiciones de funcionamiento	348
7.5.2 Desarrollo	351
7.6 Limitaciones y delimitaciones	359
7.7 Posibles líneas de investigación	360
<b>8 BIBLIOGRAFIA</b>	<b>361</b>
<b>9 ANEXOS</b>	<b>377</b>
9.1 instrumento de grado académico; Actuación y Desarrollo Profesional de los docentes del nivel de secundaria	377
9.2 Instrumento de Grado de Satisfacción	378
9.3 Instrumento de actitud hacia el trabajo colaborativo	379
9.4 Instrumento de Trabajo Colaborativo	380
9.5. Guía de entrevista a profundidad	381
9.6 Guía de observación presencial para consejos técnicos Escolares de nivel secundaria.	383
<b>Estos instrumentos están también en el CD Adjunto, mostrados y referenciados en las paginas XII a XVIII</b>	

## **FIGURAS**

2.1 Elementos de aprendizaje institucional y desarrollo profesional	107
2.2 Variables que inciden en la satisfacción laboral	118
7.2 Modelo de Reuniones colaborativas en la zona escolar	354

## **ESQUEMAS**

3.1 Fases seguidas para la obtención de información	197
4.1 Proceso para la definición final de los instrumentos	205
7.1 Modelo de desarrollo profesional constructivo, colaborativo y solidario	347

## TABLAS

1.1	Matricula de alumnos en educación secundaria	15
1.2	Comparativo de absorción, cobertura, deserción y eficiencia entre 2003 Sep (2005)	17
1.3	Demográficos de estudios RIES (2005)	24
1.4	Entidades de proporciones más altas de profesores que trabajan en más de una escuela	27
1.5	Nombramiento según las modalidades (SEP, 2005)	28
1.6	Numero de horas de contratación de los profesores (SEP, 2005)	28
1.7	Tiempo designado a la enseñanza de una única materia	29
1.8	Cláusulas de la ley general de educación sobre obligaciones del Estado en Educación	35
1.9	Criterios de desempeño para la escuela publica (Morin y Gómez 2005)	39
1.10	Artículos sobre la Carrera Magisterial (SNTE, 2002,16)	47
1.11	Factores de evaluación de carrera magisterial (SEP-SNTE, 2002,12)	49
1.12	Factores considerados para la promoción vertical (SNTE, 2005)	56
1.13	Comparativo de México con otros países en cuanto al contexto de la educación	57
1.14	Esquema general del sistema educativo nacional	64
2.1	Investigaciones sobre desarrollo profesional (1981-2003)	89
2.2	Investigaciones sobre factores internos y externos de desarrollo profesional (2003-2004)	90
2.3	Desarrollo profesional a partir de necesidades de Formación Docente	92
2.4	La colaboración y el desarrollo profesional (2003,2005)	93

2.5	Formación profesional y Colaboración	94
2.6	Investigaciones sobre actitud	96
2.7	Objetivos básicos en la formación académica profesional	123
2.8	Teorías del Trabajo Colaborativo	138
4.1	Calendario específico de actividades de la investigación	203
4.2	Definiciones de la satisfacción laboral	210
4.3	Relación entre el nivel de satisfacción general y posicionamiento en cada factor psicosocial	213
4.4	Operacionalización del trabajo colaborativo	218
4.5	Especialidades indicadas por los docentes	226
4.6	Comparativo de cargas factoriales de un factor de satisfacción laboral	227
4.7	Cargas bifactoriales de la satisfacción laboral	228
4.8	Confiabilidad de factores higiénicos y motivacionales	229
4.9	MSA y Comunalidades de la escala de trabajo colaborativo	230
4.10	Cargas factoriales en la escala de trabajo colaborativo	231
4.11	Cargas factoriales en la escala de actitud	233
4.12	Cargas factoriales para las declaraciones de satisfacción laboral (N=126)	237
4.13	Cargas factoriales para las declaraciones de actitud hacia el trabajo colaborativo (N=126)	239
4.14	Descriptivos de las 19 escuelas participantes en la aplicación final de la encuesta	241
5.1	Descriptivos para variables principales y subescalas	253
5.2	Factores del trabajo colaborativo	254

5.3 Valores ANOVA	256
5.4 Comparativo de escuelas	258
5.5 Correlación significativa entre las variables principales	260
6.1 Comportamiento de las medias aritméticas de las escuelas	266
6.2 Comportamiento de las medias aritméticas de las escuelas extremo	277
7.1 Áreas de desarrollo docente y su impacto profesional	345
7.2 Formato para el desarrollo profesional en centros	358

## ANEXOS

(Se presentan los señalados con un asterisco, el resto y los mismos se incorporan al CD adjunto)

<b>9.1 Solicitud ala SEP para ingresar a las escuelas y realizar la investigación</b>	<b>1</b>
<b>9.2 Primera etapa de pilotaje</b>	<b>2</b>
9.2.1 Solicitud de la SEP a la secundaria Profra. Elvira Martínez Chapa	2
9.2.2 Constancia de primera etapa de pilotaje de la secundaria Profra Elmira Martínez Chapa	3
9.2.3 Solicitud de la SEP a la secundaria “Melchor Ocampo	4
9.2.4 Constancia de primera etapa de pilotaje secundaria “Melchor Ocampo”	5
9.2.5 Solicitud de la SEP a la secundaria Elvira Maldonado	6
9.2.6 Constancia de primera etapa de pilotaje secundaria “Melchor Ocampo”	7
9.2.7 Solicitud de la SEP a la secundaria Dr. Jaime Torres Bidet	8
9.2.8 Constancia de primera etapa de pilotaje secundaria Dr. Jaime Torres Bidet	9
9.2.9 Solicitud de la SEP a la secundaria 5 Macario Pérez Casares	10
9.2.10 Constancia de primera etapa de pilotaje secundaria Sec. 5 Lic. Ignacio Ramírez	11
9.2.11 Solicitud de la SEP a la secundaria Macario Pérez Casares	12

9.2.12	Constancia de primer pilotaje de la secundaria Jesús M.	13
9.2.13	Constancia de primer pilotaje de la secundaria Regiomontano Contry	14
<b>9.3</b>	<b>Segunda Etapa de Pilotaje</b>	<b>15</b>
9.3.1	Constancia de aplicación de instrumentos secundaria Niños Héroes	15
9.3.2	Constancia de aplicación de instrumentos de la secundaria Lic. José Vasconcelos	16
9.3.3	Constancia de aplicación de instrumentos de la secundaria No 66 Sec. José Vasconcelos T.V.	17
9.3.4	Constancia de aplicación de instrumentos de la secundaria Prof. Armando Treviño Lozano	18
9.3.5	Solicitud de la SEP a la secundaria Prof. Armando Treviño Lozano	19
9.3.6	Solicitud de la SEP para aplicación de instrumentos a la Secundaria Prof.. Roger Pompa Pérez	20
9.3.7	Constancia de aplicación de instrumentos de la Secundaria Roger Pompa Pérez	21
9.3.8	Solicitud de la SEP para aplicación de instrumentos de la secundaria Francisco J. Montemayor	22
9.3.9	Solicitud para aplicación de instrumentos de la secundaria Francisco J. Montemayor Mtz.	23
9.3.10	Solicitud para aplicación de instrumentos de la secundaria José Maria Morelos	24

9.3.11 Solicitud para aplicación de instrumentos de la secundaria Gra Silvestre Arramberi	25
9.3.12 Solicitud para aplicación de instrumentos de la secundaria Prof. Félix Escamilla	26
9.3.13 Solicitud para aplicación de instrumentos de la secundaria General Mariano Escobedo	27
9.3.14 Constancia de aplicación de instrumentos de la secundaria Niños Héroes	28
9.3.15 Solicitud para aplicación de instrumentos de la secundaria José M <sup>a</sup> . Morelos	29
9.3.16 Constancia de aplicación de instrumentos de la secundaria Ciudad de los niños	30
9.3.17 Constancia de aplicación de instrumentos de la secundaria Lic. Reyes Heroles	31
9.3.18 Constancia de aplicación de instrumentos de la secundaria Dr. Jaime Torres Bodet T.M.	32
9.3.19 Constancia de aplicación de instrumentos de la secundaria José M <sup>a</sup> . Morelos	33
9.3.20 Constancia de aplicación de instrumentos de la secundaria Rosendo Lazo	34
9.3.21 Constancia de aplicación de instrumentos de la secundaria Félix Escamilla	35
9.3.22 Constancia de aplicación de instrumentos de la secundaria Ciudad de los Niños T.V.	36
9.3.23 Constancia de aplicación de instrumentos de la secundaria Mariano Escobedo	37



9.3.24 Constancia de aplicación de instrumentos de la secundaria San Pedro	38
9.3.25 Solicitud de la SEP para aplicación de instrumentos de la Secundaria Francisco Barbadillo y Victoria	39
9.3.26 Constancia de aplicación de instrumentos de la Secundaria Lic. Francisco Barbadillo y Victoria	40
9.3.27 Constancia de aplicación de instrumentos de la Inspección de la zona	41
9.3.28 Solicitud de aplicación de instrumentos de la secundaria José Vasconcelos T.M.	42
9.3.29 Constancia de aplicación de instrumentos de la secundaria José Vasconcelos	43
9.3.30 Solicitud de aplicación de instrumentos de la secundaria Congreso de Chilpancingo	44
9.3.31 Constancia de aplicación de instrumentos de la secundaria Congreso de Chilpancingo	45
9.3.32 Constancia de aplicación de instrumentos de la secundaria General José Silvestre Arrambide	46
9.3.33 Solicitud de la Sep de aplicación de instrumentos de la Secundaria Mariano Escobedo	47
9.3.34 Constancia de aplicación de instrumentos de la secundaria Niséforo Zambrano	48
9.3.35 Solicitud de aplicación de instrumentos de la secundaria Manuel E. González	49
9.3.36 Constancia de aplicación de instrumentos de la secundaria Manuel E. González	50

9.3.37 Constancia de la Sec. José Vasconcelos etapa especifica	51
9.3.38 Constancia de la Sec. San Pedro etapa especifica	52
9.3.39 Constancia de la Sec. Francisco de Barbadillo y Victoria Etapa especifica	53
9.3.40 Constancia de la Sec. Prof.. Rosendo Lazo etapa especifica	54
<b>9.4 Instrumentos Primera Etapa de pilotaje</b>	<b>55</b>
9.4.1 Instrumento Grado Académico: Actuación y desarrollo profesional de los docentes del nivel de secundaria	56
9.4.2 Instrumento Grado de Satisfacción	57
9.4.3 Anexo Instrumento de Actitudes	58
<b>9.5 Instrumentos de la segunda etapa de pilotaje</b>	<b>59</b>
*9.5.1 Anexo del instrumento de Grado académico y Desarrollo Profesional de los docentes del nivel de secundaria	59
*9.5.2 Instrumento de Grado de satisfacción	60
*9.5.3 Instrumento de Actitud	61
*9.5.4 Instrumento Trabajo Colaborativo	62
*9.5.5 Guía de entrevista a profundidad	63
*9.5.6 Guía de observación presencial para consejos Técnicos escolares de nivel secundaria	64
<b>9.6 Estadísticos de prueba</b>	<b>66</b>
9.6.1 Primera etapa de pilotaje	66
9.6.2 Factor de análisis del instrumento grado de satisfacción	67
9.6.3 Factor de análisis del instrumento actitud	68
9.6.4 Factor de análisis del instrumento de colaboración	70

9.6.5	Frecuencias según el género	71
9.6.6	Frecuencias por edad	72
9.6.7	Frecuencias por grado académico	73
9.6.8	Frecuencias por especialidad	73
9.6.9	Frecuencias por estudios actuales	74
9.6.10	Frecuencias por escuelas XIII	74
9.6.11	Frecuencias por estudios actuales	75
9.6.12	Frecuencias de materias que imparte según su especialidad	75
9.6.13	Frecuencias de materias que imparte que no son de su Especialidad	76
9.6.14	Frecuencias por años de experiencia en el nivel de secundaria	76
9.6.15	Frecuencias por experiencia en otro nivel	77
9.6.16	Frecuencias del tiempo destinado a la docencia	77
9.6.17	Frecuencias del tiempo destinado al desarrollo profesional	78
9.6.18	Frecuencia del tiempo proporcional a la gestión	78
9.6.19	Frecuencias de si asiste o no a cursos académicos	79
<b>9.7</b>	<b>Segunda etapa de pilotaje</b>	<b>89</b>
9.7.1	Datos demográficos	89
9.7.2	Genero	89
9.7.3	Edad por intervalos	90
9.7.4	Nivel de estudio	90
9.7.5	Especialidad	90
9.7.6	Años de experiencia	91

9.7.7 Razones de actualización	91
9.7.8 Categoría Profesional	91
9.7.9 Preparación acorde a trabajo	92
9.7.10 Satisfacción Laboral <sup>XVI</sup>	92
9.7.11 Estadísticos de la Actitud	93
9.7.12 Estadísticos del Trabajo Colaborativo	94
9.7.13 Histogramas de satisfacción, trabajo colaborativo, Actitud	95
9.7.14 Histogramas de la actitud ante el desarrollo profesional, la colaboración, la preparación y la actualización	96 97
9.7.15 Conjunto de datos: A. factorial (Actitud General)	97
9.7.16 Análisis de fiabilidad. Escala: satisfacción Laboral	99
9.7.17 Análisis de fiabilidad. Escala: trabajo Colaborativo	99
9.7.18 Análisis de fiabilidad. Escala: actitud general	99
9.7.19 Análisis de fiabilidad. Escala: actitud hacia desarrollo profesional	99
9.7.20 Análisis de fiabilidad. Escala: Actitud hacia la preparación profesional	100
9.7.21 Análisis de fiabilidad. Escala: actitud hacia la colaboración	100
9.7.22 Análisis de fiabilidad. Escala: actitud hacia la actualización	100
9.7.23 Variables principales contra escuela (Anova de un factor)	100
9.7.24 Pruebas post hoc	101
9.7.25 Estadísticos de grupo .Prueba T	102
9.7.26 Prueba de muestras independientes	103
9.7.27 Prueba T. Estadísticos de grupo	103
9.7.28 Prueba de muestras independientes	103

9.7.29 ANOVA de un factor	104
9.7.30 Pruebas post hoc.comparaciones múltiples por edad	104
9.7.31 ANOVA de un factor	105
9.7.32 Pruebas post hoc. Comparaciones múltiples por años reexperiencia	105
9.7.33 ANOVA de un factor	106
9.7.34 Pruebas post hoc. Comparaciones por categoría profesional	106
9.7.35 Correlaciones: Satisfacción laboral, trabajo colaborativo, actitud	107
9.7.36 Correlación de variables	107
9.8 Fotografías primera etapa de pilotaje	108
9.9 Fotografías de la segunda etapa de pilotaje	111
9.10 Fotografías de entrevistas etapa especifica	117
9.11 C D con grabación de entrevistas. Adjunto	

## INTRODUCCION

La educación a través de los siglos ha sido un factor de preocupación para todos, no sólo por el impacto social que tiene en un país, sino también por la forma en que una sociedad educada se desarrolla generando bienestar social.

La forma más viable de hacer un proyecto de nación y transformar la realidad social, no podría ser sino a través de las escuelas. Para ello, se realizan diferentes estrategias con tintes de verticalidad, que se canalizan hacia los centros escolares, para formar alumnos que respondan a las demandas que en cada momento histórico requiere el país.

El cambio organizacional y las nuevas formas de ver la tarea del docente demandan innovaciones organizacionales y una conciencia pedagógica que trascienda a la praxis educativa.

En la actualidad, la asistencia a cursos se incluye en una parte del tiempo de la escuela, donde el dirigente escolar y los maestros son llamados a asistir, dentro del plano de la oferta formativa, cuya función es responder a la demanda de la sociedad.

Es aquí donde todos los que intervienen en el ámbito educativo se interrelacionan, donde directivos y profesores contextualizan su desarrollo profesional, ejecutando sus competencias, concretando acciones de gestión, inclusión, democracia, equidad y calidad.

Este concepto de demanda social y la concientización de la profesionalización de la práctica educativa se unen a través del tiempo.

De igual manera las condiciones en que se llevan a cabo dan resultados concretos, que se enmarcan en la eficiencia o deficiencia del sistema que los vincula.

Desde el surgimiento de la educación como laica, gratuita y obligatoria, que ampara el artículo 3º Constitucional de México, y a través de diferentes momentos de su historia, se ha esperado que la escuela pública y privada formen a los futuros ciudadanos, aunado a esto se aspira que la ignorancia, el oscurantismo, el fetichismo y el analfabetismo sean superados.

El docente, a través de su participación, se posiciona en el ámbito educativo como un agente de cambio, capaz de transformar realidades. Hacer educación demanda: auto preparación, auto evaluación, evaluación de impacto, prevención a futuras capacidades, colaboración, conocimiento, revaloración de la conciencia, experiencia, la interacción con todos los que intervienen en el sistema e interdependencia con debate abierto para organizar la escuela, de modo que promueva su desarrollo y permita dar respuesta a las siguientes demandas de la sociedad:

- a) *Continuo desarrollo ante la investida del fenómeno de la globalización.*
- b) *Centros escolares que promuevan una nueva organización que incentive el desarrollo más idóneo y funcional, donde la enseñanza posibilite en el presente una perspectiva futura.*
- c) *Una rápida transformación tecnológica, social, política y cultural.*
- d) *Una nueva propuesta formativa que se adecue al aprendizaje, orientado al cognoscitivismo y comportamiento del centro, que responda a la demanda de las nuevas generaciones.*
- e) *Fomentar la progresiva capacidad para afrontar diversas situaciones problemáticas impredecibles en la sociedad en miras de un mejor futuro.*
- f) *Centros donde se valore el saber utilizar la conciencia para crear una mejora continua; en este modo la tendencia de no solo construir proyectos, sino transferirlos a una actividad real que proteja las diversas formas de respeto al desarrollo una escuela autónoma, con proyecto curricular, extracurricular, educativo y didáctico. (Baraldi, 2005: 5).*

Para contribuir a una mejora educativa, es necesario que el docente tenga una visión de su práctica profesional, que le permitirá ser consciente

de la importancia de su desempeño laboral y del contexto donde se desarrolla. El aprovechar el tiempo para la reflexión, planeación y mayor participación del docente en el momento de las reuniones de consejo técnico, propiciaría la mejora de su desempeño profesional.

Valorar el trabajo docente desde la óptica del desarrollo profesional, analizando principalmente su cualificación por medio del conocimiento de su práctica, el cambio de actitudes y la satisfacción personal con la colaboración de todo el profesorado en el centro escolar, es el núcleo de esta investigación.

Para hacer cambios en la cultura profesional se debe tener en cuenta varios aspectos:

- El individuo no solo aprende en solitario, el contexto escolar puede servir como medio de aprendizaje y de formación permanente a través de la investigación-acción, vinculando constantemente la teoría y la práctica a sus necesidades profesionales.
- Es importante formar comunidades de conocimiento que fomenten la solidaridad y la colaboración a través de la comunicación, reflexión, comprensión, interpretación e intervención de la práctica, para apropiarse de estrategias que lleven a resultados eficientes en y para el centro escolar.
- Ser conscientes que en el contexto existen factores internos: el factor profesional y el factor personal, que dan sentido a cada situación educativa que vive el profesorado y que influyen directamente en la persona del profesor y por consecuencia en lo que realiza en su práctica educativa.



- Para mejorar la práctica se pueden compartir estrategias que unan voluntades, de esta manera se logra minimizar el egocentrismo profesional, buscando un bien común y observando y reconociendo que el aprendizaje se genera no solo en forma individual sino también desde una perspectiva en colectivo.
- El hacer educación no es solo asistir al centro escolar, realizando acciones técnico pedagógicas de manera rutinaria. El docente, tiene en su haber una gran responsabilidad ética, moral y social; su tarea no es individual, es de todos y para todos los que conforman esta sociedad.

El presente estudio profundiza en el desarrollo profesional de los docentes de secundaria, principalmente en la incidencia de algunas variables internas: actitud y grado de satisfacción; y externas: grado académico y trabajo colaborativo, siendo conscientes de que pueden existir otras variables que no han sido tomadas en cuenta para este estudio, que podrían alterar las relaciones y eficiencia dentro de las distintas escuelas, y que abren a su vez de nuevas líneas de investigación en el tema del desarrollo profesional.

Los objetivos que se han planteado para esta investigación son los siguientes:

- a) Describir y relacionar los factores internos y externos que intervienen en el desarrollo profesional docente, observando las relaciones de las variables: actitud, grado de satisfacción, preparación académica y trabajo colaborativo.
- b) Describir la influencia de las variables actitud, grado de satisfacción y grado académico en el trabajo colaborativo desarrollado por los docentes.

- c) Construir, adaptar o adoptar los instrumentos necesarios para el análisis de la incidencia de los factores internos y externos en el desarrollo profesional del docente.
- d) Fundamentar sobre el desarrollo profesional (factores internos y externos), revisando autores representativos y teorías relacionadas bajo el esquema del trabajo colaborativo como eje principal.
- e) Crear un modelo para el desarrollo profesional docente que observe estrategias colaborativas que promueva la práctica profesional bajo la óptica de la investigación-acción.

El documento está constituido por nueve capítulos. En el apartado de Análisis del Contexto (capítulo 1) se menciona el estado actual de la educación secundaria y de los docentes de este nivel en México, la política educativa, la ley laboral y su relación con el Sindicato de Maestros, la Ley General de Educación y las pautas que dieron forma a la Reforma Educativa y el Programa de Educación vigente, que trajo como consecuencia el proyecto de zona y de escuela a través de los consejos escolares.

Además, se presentan los acuerdos que existen para la promoción del docente, el marco jurídico, y las formas de promoción a través del escalafón, así como los lineamientos generales de las condiciones de trabajo.

En cuanto a la estructura institucional que opera a nivel nacional, se hace una breve reseña histórica del estado de Nuevo León, ciudad donde se realizó esta investigación, así como la forma de organización que prevalece y la descripción de las diferentes modalidades que tiene la estructura institucional.

En el apartado del Marco Teórico (capítulo 2), se presenta la conceptualización y los factores que intervienen en el desarrollo profesional docente: la actitud, la satisfacción laboral, el grado académico, el trabajo colaborativo, así como otros factores como son: la promoción, la participación, el aprendizaje colaborativo, la formación continua y la cultura del centro.

En el Marco Aplicativo, (capítulo 3) se hace referencia al diseño del estudio de campo, sus objetivos, las preguntas que motivaron esta investigación, la población y muestra que participó y la metodología que se siguió para su realización.

Dentro del Desarrollo del Estudio (capítulo 4), se plantea el proceso de elaboración de instrumentos para la fase cualitativa y cuantitativa, su validación, la planeación de la aplicación, la cumplimentación de los instrumentos y la valoración de los resultados. También se mencionan las relaciones entre la escala general de satisfacción y las otras variables que conforman este estudio.

En los Resultados (capítulo 5), se menciona la realización del estudio genérico, el comportamiento de las variables, su validez y confiabilidad, las diferencias que se dieron entre los grupos de docentes con respecto a: escuelas, edad, años de experiencia, categoría profesional, género y razón por la que se actualizan y la relación entre las variables.

En el apartado de Resultados del Estudio Especifico (capítulo 6), se plantean la respuesta a las preguntas que se realizaron a los docentes en las entrevistas, así como algunas de sus opiniones, el análisis de resultados específicos por escuelas: Rosendo Lazo, Francisco de Barbadillo, San Pedro y José Vasconcelos.

En el apartado de Conclusiones y Propuestas (capítulo 7), se dan las conclusiones generales del estudio, las discusiones y recomendaciones, así como la propuesta para elevar la actitud, el trabajo colaborativo y el grado de satisfacción en los docentes vinculado al desarrollo profesional, las limitaciones del estudio y las posibles líneas de investigación. La bibliografía consultada y los anexos se presentan en los capítulos 8 y 9 respectivamente.



## **ANÁLISIS DEL CONTEXTO**

### **1. La educación secundaria en México.**

México está vinculado en su historia, con los movimientos sociales que imperaron en Europa, así como con la situación económica que prevalecía en el siglo XVIII en ese continente.

La opresión, la esclavitud, así como el enfrentamiento de nuevas culturas, vino acompañada a través de los años por la necesidad de salir de la cadena represiva a la que era sujeto el pueblo mexicano. A consecuencia de la colonización, surgen los grupos llamados liberales y conservadores que tiene su máxima expresión en el siglo XVIII y su posicionamiento en el siglo XIX, en este proceso, son estos antepuestos ideológicos los que permiten abrir la brecha a una nueva forma de vida para todos los mexicanos.

Es así, como surgen las primeras instancias encargadas de la educación pública en México. En el año de 1833 se promulga una educación libre, secular y de plena competencia por el órgano estatal.

Las primeras instituciones que se hicieron cargo de impartir la educación en México de 1821 a 1936 fueron la Secretaría de Estado y el despacho de Relaciones Exteriores e Interiores, siguiéndoles el Ministerio del Interior que se encargaba además de los asuntos eclesiásticos y de justicia.

En el año de 1841, a raíz de la era industrial que surgía lentamente en México y dadas las políticas con el extranjero se crea, el Despacho de Relaciones Interiores y Exteriores, formándose en 1856 en forma conjunta

con el Ministerio de Relaciones Interiores, Justicia, Negocios Eclesiásticos e Instrucción Pública.

A finales de 1867, el departamento de educación era atendido por el Ministerio de Instrucción Pública y Cultos, ello repercute con el triunfo del grupo de los liberales representado por el gobierno de Benito Juárez, estructurando el Despacho de Justicia e Instrucción Pública.

Es Juárez quien decreta las Leyes de Reforma, imprimiendo a la enseñanza pública el carácter humanístico de laica, gratuita y obligatoria.

Son los municipios de los estados, quienes se encargaban de la regulación y el cumplimiento a la ley hasta el año de 1905, dándose una falta de organización, que se resentía en la desatención de las 344 escuelas existentes, de las cuales quedarían al público 148, teniendo que intervenir en esta situación el presidente Adolfo de la Huerta.

Para resolver la problemática que se presentaba a nivel nacional, era necesaria una reforma Constitucional, que permitiera realizar el postulado del artículo tercero constitucional que menciona la gratuidad, el laicismo y la obligatoriedad en educación.

Es así como surge la Educación Pública Federal, con el Lic. José Vasconcelos (1921), implementando el proyecto con las siguientes medidas:

- a) La unión de los diferentes niveles educativos,
- b) Depurando direcciones de los planteles,
- c) Estableciendo los desayunos escolares y

d) Estructurando la Secretaría de Educación por medio de departamentos.

Los tres departamentos fundamentales fueron: el Departamento Escolar en el cual se integraron todos los niveles educativos, desde el jardín de infancia, hasta la Universidad; el Departamento de Bibliotecas, con el objeto de garantizar materiales de lectura para apoyar la educación en todos los niveles y el Departamento de Bellas Artes para coordinar las actividades artísticas complementarias de la educación (Tood, 2003: 17).

Más adelante se crearon otros departamentos para combatir problemas más específicos, tales como la educación indígena y las campañas de alfabetización, entre otros.

En materia de enseñanza técnica, Vasconcelos en 1921 rechaza el pragmatismo de la escuela norteamericana sustentada por Dewey, lo que no significa rechazo al trabajo manual, éste se aprecia pero sin descuidar la necesidad del razonamiento y del conocimiento teórico.

En 1921 el número de maestros de educación primaria aumentó de 9.560 en 1919 a 25.312, es decir, se registró un aumento del 164.7%; existían 35 escuelas preparatorias, 12 de abogados, 7 de médicos alópatas, 1 de médicos homeópatas, 4 de profesores de obstetricia, 1 de dentistas, 6 de ingenieros, 5 de farmacéuticos, 36 de profesores normalistas, 3 de enfermeras, 2 de notarios, 10 de bellas artes y 7 de clérigos.

El 12 de octubre del mismo año, el Lic. José Vasconcelos (1921), asume la titularidad de la naciente Secretaría de Educación. .



Vasconcelos, asumió las tareas educativas desde la perspectiva de la vinculación de la escuela con la realidad social; se creó la Secretaría de Educación Pública (SEP) el 25 de septiembre de 1921 y cuatro días después, se publicó en el Diario Oficial el decreto correspondiente.

*“En sus inicios la actividad de la Secretaría de Educación Pública se caracterizó por su amplitud e intensidad: organización de cursos, apertura de escuelas, edición de libros y fundación de bibliotecas; medidas éstas que, en su conjunto, fortalecieron un proyecto educativo nacionalista que recuperaba también las mejores tradiciones de la cultura universal”.* (González, 1980: 22).

La creación de los primeros centros educativos del nivel medio, fueron resultado de un propósito y compromiso que obedecía a un proyecto filosófico en beneficio a esta población escolar.

Dentro de los objetivos concretos según el Decreto 1848, emitido el día 30 de Diciembre de 1925, se mencionan los siguientes: a) ofrecer al mayor número de adolescentes y jóvenes la oportunidad de realizar estudios de secundaria y b) orientar su acción educativa con base en los postulados democráticos en el espíritu del Artículo tercero Constitucional.

Según Rodríguez (2006), la pedagogía Vasconceliana pretendía transformar a las masas marginadas en grupos de individuos productivos y creadores.

*“Todo ello significaba un proceso armonizador para favorecer la libertad y la democracia”* (Rodríguez, 2006:58).

En el decreto del 22 de Diciembre de 1925, con el que se crea la Dirección de Educación Secundaria, se plantean los siguientes objetivos: a) preparación para el cumplimiento de los deberes ciudadanos, b) capacitar

para la participación en la producción y distribución de las riquezas, y c) desenvolvimiento de la personalidad del educando.

Desde 1933 la educación secundaria se integra a la escolaridad básica obligatoria y adquiere un propósito nuevo:

*“Dotar a todos los ciudadanos de una formación general que les permita desarrollar las competencias básicas para enfrentarse a un mundo complejo, en constante cambio, e incorporarse a la vida social para contribuir a la construcción de una sociedad democrática”.* (Reyes, 2005: 29).

Respecto a la educación media, desde los primeros días de la Revolución, surgió la idea de que se requería alguna forma de educación media o posterior a la primaria, que no estuviera orientada a la preparación para los estudios profesionales, sino más bien como una continuación de la preparación general de la primaria y una introducción al aprendizaje de algún oficio. Así se fundó en 1925 la escuela secundaria con esos objetivos, aunque no se pensó en hacerla obligatoria, se diseñó para las clases medias en ascenso.

Dentro de los movimientos sociales que marcaron la historia de México, encontramos el periodo Juarista (1867), cuando el grupo de los conservadores cae y los ideales por un México independiente y soberano se ve contemplado con la aprobación de la ley orgánica de la instrucción pública del Distrito Federal, el día 2 de diciembre del mismo año, se dan iniciativas para establecer el derecho a la educación para todos los mexicanos.

Esta ley reflejaba el ideario mexicano y sus artículos constitucionales siguen prevaleciendo hasta nuestros días, se implanta así una educación nacionalista y obligatoria. Otra acción relevante es la fundación de las siguientes escuelas: la escuela nacional preparatoria, como un sistema de

educación media, consolidando el nivel de educación superior, la escuela de estudios profesionales; la escuela nacional de medicina; la de ingenieros y la de jurisprudencia. Se estructura de esta forma el sistema educativo en México.

Aún antes de fundado, el sistema de enseñanza media basado en la secundaria, tenía fuertes controversias con la Escuela Nacional Preparatoria (EPN), al grado de que en varias ocasiones se intentó separarla de la Universidad para reorientarla en el sentido dado a la secundaria, pero prevaleció la educación media estrictamente propedéutica ligada a la profesional y aún en la actualidad es una opción importantísima. Así, los regímenes revolucionarios pusieron énfasis en una educación popular con claras tendencias hacia el igualitarismo y en la búsqueda de un efecto social e ideológico por ese medio.

La evolución que ha tenido la educación pública a través de varias décadas, ha sido el componente esencial de los proyectos del Estado, en sus casi 70 años, la educación ha ido posicionándose en la vida social del país convirtiéndose en eje de todos los procesos colectivos.

Al revisar la literatura encontramos la extensión alcanzada del sistema escolar, siendo esta la actividad que realizan el mayor número de mexicanos de los cuales:

*“el 17.5 millones de niños y jóvenes son estudiantes y unas 600 mil personas se dedican en total o parcialmente a la enseñanza y la administración escolar”. (Fuentes, 2003: 230-231).*

El crecimiento del número de jóvenes que ingresan al nivel de secundaria, es resultado de una serie de medidas que se adoptaron para la retención de estudiantes en este nivel.

También se denota que a partir de los años 90 el carácter masivo que representa el dinamismo educativo en los últimos años, se refleja en el número de alumnos matriculados en educación secundaria durante el periodo 1990-2005 (ver tabla 1.1).

**Tabla 1.1. Matricula de alumnos en educación secundaria: 1990-2005. (Carmona, 2006: 20).**

Ciclo	Alumnos	Ciclo	Alumnos	Ciclo	Alumnos
1990-1991	4,190,190	1995-1996	4,687,335	2000-2001	5,349,659
1991-1992	4,160,692	1996-1997	4,809,266	2001-2002	5,480,202
1992-1993	4,203,098	1997-1998	4,929,301	2002-2003	5,660,070
1993-1994	4,341,924	1998-1999	5,070,552	2003-2004	5,780,437
1994-1995	4,493,173	1999-2000	5,264,097	2003-2005	5,894,358

Como podemos observar a lo largo de la última década, se presenta un incremento del 26% en el número de matriculados, este resultado se logra por la inclusión de la obligatoriedad del nivel de secundaria. A partir de 1992 y hasta el periodo 1995-1996 se observa un incremento en el ritmo de incorporación, expresada como un aumento sostenido de la tasa de crecimiento del ingreso a primer grado, a partir de 1996-1997 la tendencia se estabiliza.

En verano de 1997 se inicio la distribución de texto gratuito en las regiones que presentaban mayor grado de marginación en el país, de igual manera se distribuyen becas para alentar la asistencia de los alumnos.

### **1.1. La educación secundaria y los docentes en México.**

El diálogo a la Reforma Integral de Educación Secundaria, se consolidó con el acuerdo 384 el 11 de Mayo de 2006, por el que se establece el nuevo plan y programa de estudio para educación secundaria obligatoria para todos los planteles del país.

Como se puede apreciar, se espera que con este acuerdo se generalicen las oportunidades para cursar y concluir la educación secundaria, ya que según Andere (2006) aún el 15 % de la población que debería estar cursando secundaria está fuera de estos servicios, todavía desertan seis de cada 100 estudiantes y ocho de cada 10 logran concluirla.

El Diálogo a la Reforma Integral de Educación Secundaria comprende los siguientes acuerdos:

*Ofrecer una educación democrática, nacional, intercultural, laica y obligatoria que favorezca el desarrollo del individuo y su comunidad, así como el sentido de pertinencia a una nación multicultural y plurilingüe. Además de pretender que se articulen los niveles de preescolar y primaria para articular en ciclo formativo con propósitos comunes, prácticos, pedagógicos congruentes, así como formas de organización y de relación interna que contribuyan al desarrollo de los estudiantes y a su formación como ciudadanos democráticos. (Tamez, 2006:18).*

La Tabla 1.2 muestra los cambios más notorios que se dieron en la ampliación de la cobertura de la población en edad de cursar la educación secundaria y en la absorción de egresados de primaria. Así mismo, aunque en proporciones menores, se logró disminuir la deserción y aumentar la eficiencia terminal de los estudiantes.

**Tabla 1.2. Comparativo de absorción, cobertura, deserción y eficiencia entre 1993 y 2003.(Tamez,2004:48).**

	1993-994	2003-2004
Absorción	85.8	95.4
Cobertura	68.1	85.6
Deserción	8.1	6.4
Eficiencia Terminal	77.5	80.1

Con la Reforma educativa implementada en el 2006 , se busca que responda de alguna manera a la realidad sentida por los mexicanos como es:

*La falta de articulación en contenidos y programas, por la probable afectación laboral, la " falta de dominio hacia la educación tecnológica" y ser una iniciativa meramente curricular, sin ir a una transformación de fondo, entre otros puntos. En el nivel de estudios de educación básica, se encuentra uno de los focos rojos del sistema educativo. De acuerdo con el SNTE, hay 700 mil jóvenes de entre 13 y 15 años que no cursan la secundaria, 400 mil la abandonan anualmente y una quinta parte de inscritos reprueban al menos una materia. Necesitamos un sistema educativo que propicie la calidad y estimule la equidad educativa, porque según lo parece demostrar los análisis e interpretaciones PISA, sistemas mas equitativos, son sistemas de mayor calidad también. Tenemos un sistema, es decir, un conjunto de reglas, políticas e instituciones, que inhibe que las buenas escuelas y los buenos maestros florezcan. (Andere, 2006: 14)*

De los planteamientos realizados por Cárdenas (2006), Andere (2006), Cervantes (2005) y McGaw (2005), se puede concluir que otras situaciones que imperan actualmente en la educación secundaria son:

- La sobrecarga de temas en los programas de estudio, que dificulta su profundización y el desarrollo de competencias intelectuales superiores.

- El exceso de actividades al margen de los programas de estudio, que restan importancia al trabajo formativo de los alumnos.
- El poco tiempo de los profesores y la desarticulación de una estrategia de colaboración al interior de la escuela, que favorecen el aislamiento y limitan la posibilidad de interacción del maestro con sus alumnos y con sus colegas, situación que limitan el trabajo colegiado y la reflexión de la práctica docente.
- Falta de liderazgo sustentada en la promoción escalafonaria, sin observar que las personas que asumen el cargo de directivos, tengan la capacitación previa, con diferentes cursos adhoc al nivel que ascienden.
- El dar por hecho que la persona está capacitada, sin prever cursos de inducción, no solo en administración educativa sino también de relaciones humanas y diversas estrategias que favorezcan las buenas relaciones, creando climas organizacionales más sanos.
- Falta de trabajo colaborativo y no únicamente cooperativo como se presenta en la mayoría de las escuelas, donde la asignación de roles y funciones solo da el rendimiento al protocolo administrativo.
- Falta de equidad salarial, que se fundamenta en la promoción de carrera magisterial, donde el rango mayor en puntos lo tiene el factor antigüedad, cursos tomados, y el rango menor el aprovechamiento escolar.
- Una práctica tradicional de la enseñanza, carente de técnicas y estrategias didácticas con un fundamento para su práctica.
- Un método ecléctico para instruir al educando.
- Una falta de espacios específicos en los consejos escolares, para el intercambio de experiencias y buenas prácticas.
- Una falta de capacitación de técnicas y estrategias vinculadas a talleres prácticos, que enriquezcan la experiencia docente.

- La falta de una evaluación de impacto, en la capacitación de administración educativa de centros, antes de tomar posesión del cargo directivo.
- La falta de una capacitación al docente en el momento de ascender del nivel de primaria a secundaria y que no ha tenido la experiencia en el nivel.
- Una falta de evaluación de impacto de la práctica docente, por parte de los centros de capacitación CECAM (Centro de Capacitación Magisterial) de la SEP, que se vea reflejada en el desarrollo profesional, así como en las evaluaciones del REALE (Rendimiento Efectividad, Aprovechamiento y Logro Educativo) y PRONAP Programa Nacional de Actualización Permanente para Maestros.
- Una ausencia de evaluación de impacto del nivel que antecede y precede al nivel de educación media.
- Una falta de colaboración profesional entre niveles que anteceden y preceden ala secundaria.
- La falta de la figura tutorial para los maestros de base en los centros escolares, por falta de tiempo específico para esta acción.
- Una ausencia de roles encaminados a la preparación metodológica en los docentes, que anteceden al nivel de secundaria y que prepara al docente cuando asciende a secundaria.
- Una falta de cultura de investigación de la práctica y colaboración.
- Una tasa alta en el índice de estudiantes por profesor. La proporción en el índice de estudiantes por profesor en México es de 2 veces el promedio de la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico) en la educación secundaria, en donde los maestros son responsables en México



de 35 estudiantes comparados con el promedio de catorce estudiantes por maestro.

- Un Sistema educativo deteriorado y obsoleto en la formación de magisterio y el burocratismo presente en la gestión de todos los niveles.
- La baja calidad del aprendizaje como problema generalizado y la desigualdad educativa, que corresponde en igual medida con la desigualdad social que es muy grave.
- Penúltimo lugar en la evaluación del 2003 aplicada por The Programme for International Student Assessment, (PISA) del Instituto Nacional para la Evaluación (INEE) de 29 países que conforman la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE).

Esta situación que actualmente prevalece en México es probable que influya en el nivel de atención que se dedica a cada estudiante así como en la calidad de los resultados.

En la búsqueda de una propuesta significativa para este contexto y relacionándolo con los resultados que imperan actualmente en el aprovechamiento de los alumnos, se puso en marcha este agosto de 2006 el nuevo Plan y Programas de Estudio para la Educación Secundaria en toda la República a la que asistieron docentes del nivel y con una duración de tres días.

Los cursos taller fueron impartidos por el Centro de Capacitación Magisterial (CECAM) y enfocada a la formación de los adolescentes, basados en el marco de la política de articulación de la educación básica,

planteada por el Programa Nacional de Educación 2001-2006 (PRONAE) y que tiene en su contenido lo siguiente:

- a) *Impulsa una revisión y adecuación curricular de materiales educativos, y de prácticas educativas en el aula y en la escuela, que permiten la continuidad pedagógica y de contenidos de educación básica, desde el nivel de preescolar hasta el de secundaria, b) el desarrollo de una nueva propuesta curricular para la educación secundaria que promueva en los adolescentes el fortalecimiento de habilidades básicas superiores, necesarias para que continúen aprendiendo a lo largo de su vida y c) una definición del Perfil de egreso para la educación básica donde se toman en cuenta los rasgos deseables del egresado de educación básica y de competencias para la vida. (Deceano, 2006: 5).*

Este nuevo plan de estudios, es resultado de la consulta Nacional sobre la Reforma Integral de la Educación Secundaria (2005-2006), que demanda una escuela que:

- a) *Asegure que todos los alumnos comprendan las ideas de una manera profunda y aprendan a operar con ellas de modo efectivo, a la vez que alimente su curiosidad natural y su gusto por el estudio.*
- b) *Enseñe de manera que ayude a todos sus estudiantes a encontrar vías provechosas y diversas de acceso al conocimiento, estableciendo altas expectativas para cada uno y alentándolos a realizar siempre el máximo esfuerzo.*
- c) *Ofrezca a todos los alumnos la posibilidad de aprender a vivir juntos de una manera constructiva, mediante la valoración de la paz y el rechazo a la desigualdad.*
- d) *Responda a las necesidades y a los intereses de los adolescentes, ofreciéndoles múltiples posibilidades para desplegar sus potencialidades individuales, a partir del reconocimiento de su diferencia.*
- e) *Se desempeña como una unidad educativa donde el logro de los aprendizajes se asuma como tarea principal y responsabilidad colectiva.*

- f) *Funcione regularmente, disponga de los recursos materiales necesarios para realizar su tarea y utilice de manera efectiva el tiempo destinado a la enseñanza.*
- g) *Promueva el desempeño profesional de sus directivos y maestros, e impulse el trabajo conjunto como estrategia central para la toma de decisiones, a partir del establecimiento de metas compartidas.*
- h) *Tenga una vida académica en la que el conjunto de su personal docente y directivo asuma la responsabilidad respecto a los resultados educativos, evalúe su quehacer sistemáticamente y utilice la evaluación tanto para fortalecer lo que hace bien como para corregir lo que no funciona y propiciar una mejora continua.*
- i) *Este abierta a la comunidad, informe a las madres y a los padres de familia acerca del trabajo que en ella se realiza y los involucre como aliados en la tarea educativa. (Tamez, 2005:6).*

Además, se han implementado controles de regulación sistemática de desempeño profesional por parte de la Secretaría de Educación, que en ocasiones resulta repetitiva y de competencia y además desvía la atención de lo que en realidad debería ser el objetivo principal del docente: la excelencia en el desarrollo profesional enfocado en la reflexión e innovación de su práctica.

Los mecanismos de regulación hacia el desempeño profesional y que dieron pauta al acuerdo 384, por el que se establece el nuevo Plan y programas de estudio para educación secundaria, fueron los siguientes: en agosto de 2003, poco más de 213.000 profesores de escuelas secundarias públicas, respondieron una encuesta diseñada para obtener información sobre su perfil y sus expectativas profesionales. La Secretaría de Educación Pública compartió en septiembre de 2005 a través de folletos informativos que daban el preámbulo a una propuesta de Reforma en los planes y programas en educación media, algunos de los resultados más relevantes de dicha encuesta son:

**Formación académica:** Tres de cuatro docentes declararon, según la Secretaría de Educación Pública, tener formación normalista y el resto formación universitaria. En secundarias técnicas se registra la mayor proporción de profesores con estudios universitarios (29%) y en secundarias generales, la menor (21.6%).

Entre entidades federativas se observan algunas diferencias respecto al tipo de formación que han recibido los maestros. Por ejemplo en el Distrito Federal cinco de cada 10 profesores tienen estudios normalistas, en Nayarit, San Fluís Potosí y Nuevo León (estado de referencia en este estudio), nueve de cada 10. La mayor parte de quienes cursaron estudios normalistas (95%), se formaron para ejercer la docencia en educación secundaria, destacando las especialidades de Ciencias Sociales, Español, Matemáticas y Ciencias Naturales.

**Género y edad:** En la composición por género de la planta docente entrevistada, hay una mayor proporción de maestros (51.8%), que de maestras (48.2%). En la distribución por modalidad, en secundarias generales hay más mujeres (51.4%) que hombres (48.6%); en cambio, en las escuelas técnicas y en tele secundaria es mayor la proporción de hombres, 53.7 y 55.8% respectivamente.

La edad promedio de los maestros de secundaria es 40 años, siendo mas jóvenes los docentes de tele secundaria (37 años), que los de secundarias técnicas (40) y generales (41).

Al comparar las asignaturas, encontramos que los docentes de educación tecnológica, registran mayor promedio de edad (42 años) y

quienes imparten educación física, el menor es de (38 años). En la Tabla 1.3 se muestra los rangos de edad de los profesores.

**Tabla 1.3. Rango de edad de los profesores (Tamez, 2005: 18).**

Edad	Porcentaje
25 años o menos	4.6
26 a 35 años	26.0
36 a 45 años	44.2
46 a 55 años	21.0
Mayores de 55	4.2

**Actualización:** Las razones más frecuentes por las que los profesores buscan mantenerse actualizados son: porque desean mejorar su práctica docente (61.5), y fortalecer su desarrollo académico (53.6%). Casi la mitad de los maestros, según la encuesta realizada manifestaron que, los talleres de academia son la alternativa de actualización que mayor impacto ha tenido en su práctica docente, el 35% afirman que el material de lectura adquirido por cuenta propia constituye una vía efectiva de actualización, mientras que el 25% opinan lo mismo respecto de los Centros de Maestros.

Más de 50% de los maestros, sienten la necesidad de fortalecer las técnicas y estrategias didácticas para mejorar su práctica, una cuarta parte requiere contar con más elementos para orientar adecuadamente la formación de los adolescentes y una de cada cinco percibe como necesario reforzar sus técnicas y estrategias de evaluación, además el dominio del contenido de las asignaturas que imparten.

**Trayectoria profesional:** Los maestros de tele secundaria tienen menos años de experiencia en el sistema educativo (11 en promedio), que sus colegas de secundarias técnicas (15) y generales (16), según encuesta hecha por la Secretaría de Educación pública (2005). No obstante, son los profesores de tele secundaria quienes han declarado haber trabajado en promedio en un número mayor de escuelas (3), lo que indica según este informe es que cambian de centro de trabajo con mayor frecuencia que los de otras modalidades.

Siete de cada 10 profesores solo han trabajado en educación secundaria y casi el 20 % tienen la experiencia previa en los niveles iniciales, preescolares primarios o educación especial. Los porcentajes de quienes dicen trabajar actualmente en otro nivel distinto a la secundaria son muy pequeños: 3 % en primaria, 1.7% en educación media superior y menos de 1% en otros niveles.

Una de la forma institucionalizada de evaluar el nivel de aprendizaje de los estudiantes en Nuevo León, es a través del REALE (Rendimiento, Efectividad, Aprovechamiento y Logro Educativo): Es un examen de opción múltiple que mide conocimientos y habilidades básicas. Su objetivo es evaluar el aprovechamiento de los alumnos en los programas oficiales de Educación Primaria y Secundaria. Es a partir de estos resultados que se preparan los cursos de actualización docente, que deberían impactar en la mejora del aprovechamiento escolar futuro.

**Tipo de nombramientos y contratación:** De los maestros, 84% cuentan con nombramiento de base y 15% con interinato ilimitado, una mínima proporción ocupan interinatos limitados o están comisionados en otras áreas. En la Tabla 1.5 se pueden apreciar las diferencias entre modalidades en los dos tipos de nombramientos principales.

En los estudios en educación, que ha generado la Secretaría de Educación Pública en México, se describe ha menudo las pretensiones de mejorar la enseñanza y se inicia con consultas con todos los implicados para que ello se realice. Sin embargo, se da por hecho que la implicación de los actores principales del ámbito educativo: supervisores, directores, sindicatos, padres de familia y docentes, podrán generar el cambio que requiere la educación secundaria.

La situación no es tan sencilla, puesto que se requiere tener contemplado en su estructura de cambio, las condiciones laborales, de relación y significado de la enseñanza y que influyen en forma determinante en la profesionalización de la educación, como es:

*“el reto está en la formación de docentes, de las familias y de la comunidad en general, para que desarrollen conocimientos, habilidades y actitudes que les permitan experiencias educativas significativas”* (García, 2006: 31).

El respeto y la buena convivencia social son el marco constitucional de la escuela secundaria mexicana, que busca resaltar una formación humanística, científica, técnica y artística que desarrolle en el educando capacidades y competencias individuales y de grupo.

**Condiciones de trabajo:** Del total de docentes encuestados por la SEP ver tabla (1.4), la gran mayoría de los profesores trabajan en una sola escuela (87.6%), uno de cada 10 labora en dos planteles y uno de cada 100 lo hace en tres o más.

Esta situación varía entre entidades federativas: por ejemplo, en Nuevo León un 15.4% de maestros trabaja en más de una escuela.

Evidentemente, las proporciones de maestros que laboran en más de una escuela son mayores en zonas urbanas (14%), que en zonas rurales (4%); así mismo de quienes laboran en una sola escuela (27.6), es mayor que el de quienes trabajan en más de una secundaria (20.9).

Ello se debe al ingreso base que recibe es en promedio de \$150 dólares por quincena, salario que no es suficiente para tener un buen estilo de vida, agregado a esto al estado de Nuevo León se le considera como la ciudad mas cara de México.

**Tabla 1.4. Entidades con proporciones más altas de profesores que trabajan en más de una escuela. (Tamez,2005:18)**

Entidad	Porcentaje
Nuevo León	15.4
Baja California	16.9
México	18.0
Distrito Federal	23.3
Yucatán	24.1
Colima	33.5

Mientras que casi la totalidad de los maestros de Tele secundarias están contratados por 23 horas o más, menos de la mitad de la planta docente de secundarias generales presenta esta misma situación. (Ver tabla 1.5). Tanto en la modalidad general como en la técnica poco más de 2% de los profesores cuentan con cinco horas menos de contratación (ver tabla 1.6).



**Tabla 1.5 Nombramientos según las modalidades. (Tamez, 2005:20)**

Nombramiento	General	Técnica	Telesecundaria
De base	84	83.0	86.0
Interinato ilimitado	16	18.6	9.0

**Tabla 1.6 Número de horas de contratación de los profesores. (Tamez,2005: 20)**

Rango en hrs.	General	Técnica	Telesecundaria	Total
5 o menos	2.5	2.1	0.1	2.0
De 6 a 14	14.4	10.4	0.5	10.8
De 15 a 24	37.6	24.8	0.3	26.9
De 25 a 39	28.3	30.6	97.4	42.0
40 0 más	17.2	32.2	1.8	18.4

En el rubro del nivel de secundarias, dentro de su marco legal, se contempla estimular el conocimiento de la realidad del país para que el educando, al valorarla, esté en condiciones de participar en forma consciente y constructiva en su transformación. Otro punto básico de la filosofía e idealismo mexicano, es la preservación de las tradiciones y costumbres, así como el respeto a los símbolos patrios, que son base de la historia de los mexicanos. Dentro de este contexto surge en 1982, la modernización educativa, a partir de criterios de excelencia, competitividad y eficacia, descuidando otros ámbitos relacionados con los salarios de los docentes, entre otros problemas.

La modernización educativa a principios de los ochenta, marcó el inicio de una etapa en la historia de la educación mexicana, que surge en una situación caracterizada por políticas de ajuste, entendidas en términos que significan una modernización neoliberal, que es la respuesta a la aguda crisis por la que atraviesa el país.

**Asignaturas que imparten y grados que atienden:** La mayoría de los maestros enseñan más de una asignatura. En la tabla 1.7, se muestra la proporción de maestros que dedican todo su tiempo de enseñanza a una sola asignatura. Poco más de la mitad de los maestros opina que hay total correspondencia entre su formación académica y las asignaturas que imparten.

A través de esta información observamos, que la situación en México requiere de un cambio sustancial, tanto de gestión hacia el interior y exterior de las escuelas, así como en la organización y en su desempeño en el contexto escolar.

**Tabla 1.7. Tiempo designado a la enseñanza de una única materia SEP. (Tamez, 2005: 20)**

Asignaturas	Porcentaje
Español	66.6
Matemáticas	62.4
Formación Cívica y Ética	31.1
Historia Universal y de México	11.9
Geografía general y de México	5.5
Biología	13.8
Introd. a la Física y Química	8.9
Física	12.7
Química	14.3
Lengua extranjera	68.4
Expresión y apreciación Artística	46.6
Educación Física	52.7
Educación Tecnológica	68.4

En educación, los esfuerzos se orientarían hacia la obtención de mayores recursos para este sector y un proceso de federalización de la educación básica, entendida ésta como descentralización, pero con adecuaciones especiales a las relaciones laborales de los trabajadores de la

educación; la participación de los padres de familia (sector que ha estado al margen de los procesos educativos, es ahora incluido); la reformulación de los contenidos y materiales educativos con un sentido nacional, regional y local, así como el mejoramiento de las condiciones de vida de los maestros.

En la actualidad, los diferentes sectores territoriales son incluidos por medio de estrategias educativas plasmadas en sus líneas de acción a través del Programa Nacional de Educación 2001-2006, estas acciones organizativas y pedagógicas permiten la contextualización escolar y social, regidas por la política educativa nacional.

#### **1.1.1 Política educativa y ley laboral, estatutos SNTE en México.**

Entendida la política educativa, en el marco de la política general de una nación, como los principios, objetivos y fines que orientan la acción educativa y que tiene como instrumento general de expresión la legislación. En el artículo tercero de la Constitución Mexicana se establece el derecho de todos los mexicanos a recibir educación, así como la atención y promoción de todos sus tipos y modalidades educativas.

Ahora bien, la legislación que regula una sociedad determinada en un tiempo definido, se va adecuando y ajustando a las circunstancias cambiantes de esa realidad.

A lo largo del tiempo el interés del gobierno federal en el rubro de la educación, ha destinado un mayor presupuesto, llegando éste a un 4.8% del producto interno bruto (PIB), superando desde 1999 al 1.5 %.

Según cifras de la OCDE, hasta el año de 1999 y a fines del 2004 el financiamiento de la educación ha variado significativamente, así lo

menciona Tamez (2005) en los datos recuperados del informe de labores de 2003-2004 de la SEP.

*“para este año el presupuesto destinado para educación básica estriba en 211,017.8 millones de pesos, ello representa el 65% del gasto asignado a educación”* (Tamez, 2005:29).

La política educativa implementada en 1992 dio forma a la Reforma Educativa, dando lugar a la modernización educativa que se sustenta en tres premisas:

*“La descentralización; la reformulación de los materiales y contenidos educativos vigentes desde los años setenta, y la propuesta de la revaloración de la función magisterial”* (Librado, 2003: 54).

Estas tres premisas, incluyen la aportación de los consejos de participación social a nivel escuela y municipio, tratando de involucrar a todos los actores que intervienen en el proceso educativo, eliminando de esta manera la burocracia y contextualizando las acciones.

Estas acciones se concretaron en un documento denominado “El acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica”, resultado de la negociación bipartita de la Secretaría de Educación Pública (SEP) y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE).

EL 18 de Mayo de 1992 se concreta el acuerdo por parte del Gobierno de la República, los gobernadores de los estados y el SNTE, llegando así a todos los sectores magisteriales. Este acuerdo se conoce como descentralización educativa, en función de las condiciones sociales de producción, que son fundamentalmente institucionales, ideológico-culturales, e histórico coyunturales.

Otro de los planteamientos centrales del Acuerdo Nacional de Modernización de educación básica, es el de la noción de profesionalización de los docentes, que tiene como sustento la idea de elevar la calidad de la educación a partir del desempeño profesional, en el marco de la acción educativa en el aula y la escuela; se propone llevar a cabo un esfuerzo y motivar a los maestros para lograr una actualización permanente, cuyas miras son, entre otras, fortalecer en el corto plazo sus conocimientos y de esta manera, lograr mejor desempeño.

El Acuerdo tiene entonces, como principal preocupación discursiva en el ámbito de la profesionalización de los maestros, la implantación de estrategias que buscan la racionalidad y la eficiencia en la operación del sistema educativo nacional.

El planteamiento de profesionalización de los maestros, como noción conceptual es la respuesta que la SEP y el SNTE, presentan como propuesta a los docentes, en el marco de las transformaciones que sufre el sistema educativo. Es asimismo, la respuesta que el Estado da a las demandas de mejor nivel de vida por los que luchan los maestros, precisamente cuando éstas han alcanzado niveles alarmantes.

Con la intervención del SNTE ante la SEP, se busca la reposición del docente como gestor de cambio y agente invaluable del crecimiento social, cultural y económico de un país, ya que hasta este tiempo aun existen sectores sociales que ven al maestro como un obrero intelectual, misionero de la educación y promotor de cultura.

El discurso de la profesionalización de los maestros, sustituye la lógica del maestro como lo conceptuó la posrevolución, es decir, ahora es el estado quién exige una conducta profesional de los maestros.

La respuesta a la profesionalización de los maestros, es también un proyecto de la SEP y el SNTE, surge así la creación de la Carrera Magisterial, como parte central del Acuerdo Nacional para la Modernización de Educación Básica, que permite entender el discurso de la profesionalización del maestro a partir de este proyecto. Aunque las intenciones son buenas, esta búsqueda de profesionalización impuesta por SEP-SNTE por medio del programa de carrera magisterial, como estrategia tiene pocos resultados, ya que el maestro se preocupa por llenar los requisitos que este programa exige, en muchas ocasiones por estar haciendo tareas en los grupos se descuida el aprendizaje del alumnado.

En México existen en su mayoría una infinidad de maestros profesionales, pero también es cierto que carrera magisterial y escalafón magisterial no han podido cumplir las expectativas de dar un mejor rendimiento de cuentas a la sociedad a través del aprovechamiento del alumnado y estímulo a los maestros.

### **1.1.2 La Ley General de educación.**

Las fuerzas democráticas y en especial los sectores mas avanzados del profesorado, tienen enfrente de si una clara responsabilidad, el ejercer contrapresiones, demandar el desarrollo de los medios educativos de mayor contenido científico, defender las disposiciones legales cuyo sentido liberal todavía es valido, todo ello se rige por normas y lineamientos generales que preservan los derechos y garantías individuales . De la constitución se emana la Ley General de Educación que contempla el artículo 2º, en el que menciona :

*“todo individuo tiene derecho a recibir educación y por lo tanto, todos los habitantes del país tienen las mismas oportunidades de acceso al sistema educativo nacional, con solo satisfacer los*

*requisitos que establezcan las disposiciones generales aplicables”.* (Jiménez, 1999: 49).

Siendo la educación el medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura, es proceso permanente que construye al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad, es factor determinante para la adquisición de conocimientos para formar al hombre de manera que tenga sentido y valores sociales. En este sentido, en el artículo 7º expresa:

*“La educación que imparta el estado, sus organismos descentralizados y los particulares con autorización o con conocimiento de validez oficial, tendrá además de los fines establecidos en el segundo párrafo del artículo 3º de la Constitución Política de los estados Unidos Mexicanos”* (González, 2002 49).

De igual manera en Europa la presencia y obligatoriedad de la escuela encuentra su justificación en razones políticas, para hacer factible la democracia social; en razones sociales:

*La escuela complementa (y a veces sustituye) la educación familiar e informal; y en razones estrictamente pedagógicas, posee la organización y los recursos humanos pertinentes para llevar a cabo la acción educativa de manera sistemática* (Sarramona, 2000: 61).

Así mismo se ha implementado el plan y programas de estudio de educación secundaria, cuyo propósito es organizar el trabajo escolar y lograr el avance cualitativo, para que esto se cumpla deberá integrarse a un programa general de mejoramiento, del que formarán parte programas de estudio sistemáticos, libros de texto y materiales de estudio con información moderna y eficacia didáctica y un sistema que apoye en forma continua la actualización y el mejoramiento profesional de los maestros. La ley estatal

de educación, permite establecer acciones dentro de un contexto educativo de acuerdo a las necesidades que requieren ser atendidas, para ello se requiere de la participación de quienes están involucrados en el sector educativo por medio de acciones en colectivo.

*Las autoridades educativas escolares, en sus respectivos ámbitos de competencia organizarán al personal, de manera colegiada, con el propósito de coordinar esfuerzos académicos, y responder así a las necesidades educativas específicas, elaborando para ello, al inicio del ciclo escolar, el programa anual de actividades denominado proyecto escolar, mismo que será dado a conocer para que cada uno de sus integrantes conozca las directrices y ubique el papel que tiene su función para dirigir las actividades hacia los objetivos planteados y la medición de sus logros. (Cruz, 2000: 5).*

La Tabla 1.8 presenta algunas de las cláusulas que permiten tener una idea más clara de las obligaciones de los que imparten educación en los centros escolares.

**Tabla 1.8. Cláusulas de la Ley General de Educación sobre obligaciones del estado en educación. (González, 2005:49)**

Cláusula	Deberes de quien imparte educación en el estado
I.	Contribuir al desarrollo integral del individuo, para que ejerza plenamente sus capacidades humanas.
II.	Favorecer el desarrollo de facultades para adquirir conocimientos, así como la capacidad de observación, análisis y reflexión críticos.
III.	Fortalecer la conciencia de la nacionalidad y de la soberanía, el aprecio por la historia, los símbolos patrios y las instituciones nacionales, así como la valoración de las tradiciones y cultura de las regiones.
IV.	Promover la lengua nacional – el español. Promoviendo el desarrollo de las lenguas indígenas.
V.	Infundir el conocimiento y práctica de la democracia como forma de gobierno y convivencia para el mejoramiento social.
VI.	Promover el valor de la justicia de la observancia de la Ley y de la igualdad de los individuos ante ésta, así como propiciar el conocimiento de los derechos humanos y el respeto a los mismos.
VII.	Fomentar actitudes que estimulen la investigación y la innovación científica y tecnológicas
VIII.	Impulsar la creación artística y propiciar la adquisición, el enriquecimiento y la difusión de los bienes y valores de la cultura universal.
IX.	Estimular la educación física y la práctica del deporte.
X.	Desarrollar actitudes solidarias en los individuos.



### **1.1.3 La antesala a la Reforma Educativa.**

El Programa Nacional de Educación 2001-2006, forma parte de una serie de acciones ha realizar para una Reforma Integral de la Educación Secundaria, con objeto de lograr su continuidad curricular y su articulación pedagógica y organizativa con los dos niveles escolares que la anteceden.

Dicha articulación de la educación básica, constituye una de las acciones que se juzgan necesarias para mejorar su eficacia y equidad. Indudablemente, este compromiso federal ofrece una oportunidad única para diseñar e implementar políticas educativas, que asuman seriamente los complejos problemas de un ciclo obligatorio, que aún no ha logrado garantizar el derecho de todos los mexicanos a recibir una educación de calidad.

La Reforma Integral de la Educación Secundaria representa también, la oportunidad de valorar el sentido del último tramo de escolaridad básica, en un mundo donde las desigualdades sociales se agudizan y traducen en mayor marginación y violencia, donde la diversidad exige ser reconocida como un recurso valioso de entendimiento entre y al interior de las naciones, y donde el conocimiento científico y tecnológico se reestructura constantemente.

Valorar el sentido de la secundaria no es tarea menor, pues significa preguntarse por la contribución que pueden hacer las escuelas a la solución de estos problemas y por el papel que han de jugar en la formación de las personas para la construcción de sociedades democráticas.

### **1.1.4 El programa de Educación 2001-2006**

Con el fin de hacer más reales los programas de educación a nivel nacional, de acuerdo al contexto educativo de cada región se establece en

México “El Programa Nacional de Educación”, con tres principios fundamentales:

*“a) Educación para todos, b) Educación de calidad y c) Educación de vanguardia” (González, 2002: 29).*

Este programa, tiene como objetivo particular promover la transformación de la organización y funcionamiento cotidiano de las escuelas básicas, transformando la gestión escolar, para asegurar que el personal docente y directivo de cada escuela asuma colectivamente la responsabilidad por los resultados educativos, estableciendo vínculos de colaboración entre si y con el entorno social de la escuela, y se comprometa con el mejoramiento continuo de la calidad y equidad de la educación. Para ello establecen líneas de acción, donde:

*“El fortalecimiento a las facultades de decisión de los directivos, de los organismos y colegiados de las escuelas pueden establecer medidas organizativas y pedagógicas adecuadas a sus condiciones, para alcanzar en forma conjunta los propósitos educativos nacionales, con la opción de intervenir en las acciones extracurriculares convocadas por agentes internos y externos al sistema educativo”. (Reyes, 2005: 15).*

Pretende además seis objetivos fundamentales para avanzar en la reforma de la gestión del sistema educativo, entre los cuales se mencionan los siguientes:

- a) Fortalecer la relación federalista de manera que los tres niveles de gobierno trabajen coordinadamente para lograr una educación de calidad con equidad.*
- b) Crear nuevos mecanismos de participación corresponsable para que las personas y los grupos sociales involucrados e interesados en la tarea educativa aporten trabajo, ideas*

*creatividad y empeño. Dirigidos al logro de los fines educativos.*

- c) Empezar un esfuerzo redoblado en la búsqueda de alternativas de financiamiento y una mejor distribución de los recursos que requiere la tarea educativa.*
- d) Fortalecer la evaluación, el conocimiento y la gestión integral del sistema.*
- e) Promover la actualización del marco jurídico de la educación, adecuándolo a los nuevos paradigmas de coordinación y gestión que emprenderá la presente administración.*
- f) Avanzar en la reorganización de la Secretaría de Educación Pública para adecuarla a los nuevos requerimientos del sistema educativo nacional y estar a la altura de las circunstancias actuales. (Librado, 2003: 233).*

Dentro de las metas que persigue este programa de educación, encontramos que para el 2006, haber consolidado el proyecto de gestión escolar en la educación básica y extenderlo a todas las entidades federativas.

La preocupación por dar un servicio de mayor calidad a los alumnos, es uno de los principios fundamentales que sustentan el programa nacional de educación, en él se pretende que el alumno desarrolle capacidades que den respuesta a los requerimientos de la sociedad y al momento histórico que se vive, con fundamento en la exaltación de los valores aristotélicos como son la verdad, la ética, la honestidad, mismos que permitirán hacer frente a la globalización imperante y a la transculturación que se da en México.

Se contempla de igual manera, la importancia de las nuevas tecnologías en las escuelas, así como la urgente capacitación del colectivo de profesionales de la educación, para hacer frente al proceso neoliberal que provoca una nueva visión tanto en el sector económico y social.

Dentro de las acciones que contribuyen a la transformación de la política educativa y la gestión del sistema educativo, se encuentra diferentes criterios de desempeño profesional. En la Tabla 1.9 se presentan algunas de las principales acciones en esta dirección.

**Tabla 1.9. Criterios de desempeño para la escuela pública. (Morín y Gómez, 2005: 20)**

Aprendizaje	Ámbito concerniente al logro de los propósitos curriculares formulados para cada nivel de educación básica
Enseñanza	Ámbito referente a las prácticas pedagógicas dentro de las aulas, mediante las cuales los docentes propician el aprendizaje efectivo de los alumnos.
Gestión escolar	Ámbito que atañe al mejoramiento de la organización y funcionamiento de los centros escolares, como condición para favorecer ambientes propicios para el aprendizaje y la enseñanza
Formación continua y desarrollo profesional	Ámbito referido a las acciones destinadas a lograr que los profesores y directivos escolares desarrollen las competencias requeridas para mejorar su desempeño en la escuela.
Gestión institucional	Ámbito que se refiere a la conducción político-organizativa y administrativa del sistema educativo estatal y nacional

El Programa Nacional de Educación (PRONAE 2001/2006) y la actual administración, pretende con la Reforma Integral de Educación Secundaria (RIES), dar un seguimiento curricular a los niveles que anteceden a la secundaria, así como dar atención a los jóvenes estudiantes implementando la calidad en educación.

*La empresa innovadora se puede definir como aquella en cuyo seno se crea conocimiento, entendiendo esta creación como una acción dinámica dirigida al estudio y la investigación de los procesos productivos y de los principales componentes intervinientes en dicho proceso, así como de sus resultados. (Pineda, 2002: 76).*

De igual manera el hacer calidad, requiere de procedimientos que nos lleven a evaluar y dar seguimiento a las acciones realizadas para este fin como son:

*“Apropiación de un proyecto escolar, b) Definición de las etapas de trabajo, c) Evaluación interna inicial, d) Plan de mejora y e) Evaluación de resultados” (Reyes, 2005: 29).*

El proyecto escolar, ha sido una de las estrategias de innovación que ha puesto en práctica la Secretaría de Educación Pública a nivel nacional, esta estrategia de colaboración docente, permite involucrar a todos los que participan en el ámbito educativo a interactuar e implementar metas y objetivos que favorezcan la enseñanza aprendizaje.

Además, de que el proceso se da en forma natural en las escuelas, ayuda a mejorar las relaciones interpersonales dentro de la comunidad escolar, permitiendo un desarrollo profesional .

Existe sin embargo, la resistencia del profesorado por la imposición y verticalidad del sistema a través de la SEP, que si bien es cierto, que la interacción entre docentes es una realidad, falta una participación concientizada y reflexiva en dicha acción educativa.

En México se realiza en las escuelas el proyecto escolar, que ofrece la oportunidad de que el docente reflexione sobre su práctica, para que realice acciones hacia el interior de la escuela y acciones externas, hacia la sociedad. El proceso de solución a la problemática educativa se da en cuatro etapas fundamentales:

*La etapa inicial que se ve implementada mediante un diagnóstico sobre las necesidades curriculares y de capacitación docente; 2) En la segunda etapa se da de manera reactiva la planeación estratégica o de planeación escolar; 3) En la tercera etapa la evaluación del proyecto y sus actividades, además de la asesoría permanente del cuerpo técnico pedagógico perteneciente de la secretaria de educación pública y 4) Una vez accionadas las etapas anteriores, dan por consecuencia un plan de mejora que permiten visualizar de manera conjunta el ¿Qué? ¿Cómo? y ¿Para qué? del paradigma educativo, dando como resultado la misión, Visión del centro escolar, así como el planteamiento de las acciones que resolverán las situaciones problematizadoras que enfrenta. (Gairín, 1999: 48).*

Lo mencionado anteriormente, es resultado del Programa de Escuelas de Calidad (PEC), que sugiere:

- a) una gestión que impulse formas de colaboración, sustentada en la comunicación frecuente, fluida y honesta, donde el liderazgo sea comprometido y las relaciones entre actores educativos respetuosas y de apoyo mutuo; b) transformar la escuela en una organización centrada en lo pedagógico abierta al aprendizaje e innovación, que abandone la certidumbre de las rutinas y propicie actividades innovadoras; c) reconocer a la escuela como una institución que aprende permanentemente, pues al identificar sus necesidades plantea y desarrolla procesos de autoformación. (Carmona, 2006: 28).*

Para el 2006, se pretende lograr la participación de 50% de las escuelas de educación básica del país, en proyectos de transformación de gestión escolar, situación que está por evaluarse hasta la temporalidad indicada, paralelamente con los avances de la reforma educativa que se estableció en este septiembre del 2006.

### **1.1.5 El proyecto de zona**

Dentro de los últimos cambios que se han hecho en educación, encontramos la implementación del proyecto escolar, que ha involucrado a

todos los integrantes de las instituciones, fortaleciendo su visión de una manera conjunta y compartida. Todo ello es con la finalidad de responder a las necesidades reales que se observan en cada centro escolar, tanto en infraestructura como en aspectos académicos, siendo obligación de los inspectores escolares el apoyo y colaboración en dichos proyectos.

Son varias las causas que motivan la formulación de nuevas propuestas educativas, que respondan con rapidez a las necesidades y transformaciones tecnológicas, sociales, políticas y culturales.

Actualmente los directivos, tienen la función de hacer público su proyecto ante la comunidad de padres de familia, autoridades educativas y docentes, evaluando y dirigiendo las actividades de los objetivos planteados y la medición de sus logros.

En este sentido pensamos que falta tomar en cuenta al alumnado, no solo a través de encuestas como hasta el momento se realiza, sino también, haciéndoles partícipes de los resultados obtenidos en el ciclo escolar y el rumbo que tomará el proyecto educativo.

Si bien es cierto, que los resultados de aprovechamiento se dan a conocer de manera general y por grupos cada bimestre, falta definir las acciones que se realizarán para mejorar el proyecto escolar en cuanto al aprovechamiento.

*El proyecto de zona se define como “un instrumento o herramienta que expresa la forma particular de organizar el quehacer de la zona a través del trabajo colegiado del consejo técnico” y está orientado fundamentalmente a: a) Entender los requerimientos o necesidades técnico pedagógicas de los*

*docentes y directivos a fin de mejorar las prácticas de enseñanza y la organización y funcionamiento de las escuelas de la zona; b) Es un ejercicio de autonomía profesional para los miembros del colegiado de zona; c) Propicia el trabajo conjunto y el establecimiento de acuerdos necesarios para que las acciones individuales no ocurran de forma aislada, sino que se articulen y dirijan hacia un mismo fin; d) El proceso de implicar a los miembros de la escuela en el discurso y en la toma de decisiones produciendo reflexión colectiva y respeto, su repercusión mas directa puede ser, justamente, un aprendizaje social positivo. (Darling-Hammond, 2001:193).*

El proyecto Escolar, es un intento por responder a las necesidades del alumnado en un contexto social, ante la demanda de la sociedad que exige un continuo desarrollo ante la embestida de la globalización. Ante esta situación los intentos de progreso que se da en las escuelas apuesta a formar nuevas organizaciones con miras al desarrollo tanto individual como grupal, que permita tener un impacto útil y que responda a presentar perspectivas para el futuro.

*“El proyecto a través de su línea de innovación, desarrolla actividades que permitan a docentes y directivos conocer a fondo las características de la organización y el funcionamiento de la escuela, la dinámica propia de la modalidad, las formas de enseñanza y aprendizaje que se aplican entre otros aspectos sustanciales del centro”.*(Reyes, 2005: 29).

Estas transformaciones requieren de aprendizajes actualizados y de niveles cognitivos que respondan a las nuevas generaciones, para ello es necesario apropiarse continuamente (a lo largo de toda la vida) de nuevas capacidades. Si ante estas exigencias, el docente no se prepara y enfrenta los nuevos retos que en su entorno se presentan, los alumnos quedarán limitados a ser aprendices de banquillo, sin esperar de ellos una superación tanto personal como profesional.



La escuela a través de instrumentos como el proyecto de zona, permite aprender unos de otros en las reuniones de colegiado, ampliando la visión, fortaleciendo las experiencias individuales tanto de docentes como de alumnado. Tal y como dicen Morín y Gómez (2005).

*La SEB (Secretaría de Educación Básica), en el marco del funcionamiento genuinamente federativo, ha asumido la organización del sistema educativo a partir de la escuela. De esta manera hemos revalorizado el papel de los miembros de la comunidad escolar – directivos, docentes, alumnos y padres de familia – como verdaderos actores capaces de elegir hacerse a sí mismos, construyendo una cultura democrática en el ámbito de la escuela”. (p. 11).*

En el proyecto escolar, queda implícita la participación de todos con un objetivo ante un deber social, que va más allá de funcionar solo por sistema y por obligación.

*El proyecto escolar se ampara en el artículo 3º Constitucional que menciona: “Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado, la Federación y Municipios impartirán educación preescolar, primaria y secundaria. La educación primaria y secundaria es obligatoria. La Educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia. Garantizada por el artículo 24 la libertad de creencias, dicha educación será laica y, por lo tanto, se mantendrá por completo ajena a cualquier doctrina religiosa. El criterio que orientará a esa educación se basará en los resultados de progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios. (Todd, 1993: 23).*

Dentro de los objetivos que se plantean en el proyecto de zona se encuentran:

*1) Identificar y asumir profesionalmente los principales problemas a que se enfrenta el docente en su desempeño profesional; 2) Tomar decisiones de manera colegiada respecto al desempeño de su función; 3) Establecer metas y acciones comunes; 4) Realizar acciones específicas, adecuadas y pertinentes para solucionar los problemas detectados; 5) Evaluar permanentemente las acciones realizadas y, con esa base, fortalecerlas o reformularlas para lograr mejores resultados y 6) Es una guía para el desarrollo y una ayuda para evitar rutinas; permite detectar fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas; asegurando a la vez la continuidad y conservación de todo lo bueno conseguido. (García, 2005: 54).*

Es el proyecto escolar un órgano académico para el trabajo de colegiado, el cual tiene como propósito lograr un óptimo desarrollo curricular y fortalecer la acción técnico-pedagógica, para responder a las necesidades educativas de la población. La forma en que se organiza el Consejo Técnico Escolar es la siguiente:

- a) Se integra en el primer mes de trabajo al inicio del ciclo escolar, el cual estará constituido por un presidente (director) de la escuela, un secretario elegido democráticamente, un representante del centro de trabajo (también elegido), el decano del centro y todo el personal docente.
- b) La realización de las reuniones ordinarias de escuela, así como de zona y sector se llevará a cabo una vez al mes, teniendo una duración de dos horas procurando sea la última semana según el calendario oficial. En este sentido, el corto tiempo no permite profundizar de manera analítica, reflexiva y crítica sobre los objetivos propuestos en el proyecto.

Las acciones del consejo Técnico, serán contempladas dentro del Proyecto Escolar de zona o sector, según corresponda, éste tendrá un carácter resolutivo respetando el currículo, la normativa y las disposiciones vigentes para emitir decisiones del trabajo a realizar.

El Consejo escolar, analizará y sugerirá procedimientos didácticos congruentes con los enfoques pedagógicos del Plan y Programas de estudio vigentes, además de promover espacios de actualización y capacitación profesional en torno a los mismos, así como un análisis permanente de la práctica docente y su impacto en los aprendizajes escolares.

En cada reunión del Consejo Técnico, se elaborará el Acta de sesión correspondiente, en las que quedaran asentados los acuerdos, avances y ajustes al Proyecto Escolar, así como de los participantes en cada una de las comisiones.

## **1.2 Acuerdos para la promoción del docente: SEP-SNTE**

En el año 2004, se celebró en la ciudad de Tepic Nayarit el primer Congreso Nacional Extraordinario del SNTE , este evento tenía como principal objetivo crear un programa de estímulos para los docentes de la educación secundaria, donde la actualización del docente era el enfoque central.

*En este programa se contempló básicamente los siguientes factores: a) Reorganización del sistema educativo (federalismo educativo y una nueva participación social), b) Reformulación de los contenidos y materiales educativos (formación del maestro, actualización capacitación y superación, salario profesional y vivienda) c) Revaloración de la función magisterial (carrera magisterio) y nuevo aprecio social hacia el maestro)” (Vargas, 2005: 11).*

### 1.2.1 Su marco Jurídico

Carrera magisterial es una de las estrategias de promoción que existen en el sistema educativo nacional. Se fundamenta en el artículo 3º constitucional cuyos principios son: La educación en su carácter como laica, científica, democrática, gratuita y obligatoria.

Encontramos entre sus principales artículos (ver Tabla 1.10) del acuerdo nacional de carrera magisterial los objetivos en los estímulos de la promoción docente.

**Tabla 1.10 Artículos sobre la carrera magisterial. (González, 2002:16)**

Artículo	Contenido
7	a) Desarrollo de facultades para adquisición de conocimientos, b).Fortalecer el nacionalismo, c) Promoción del español como lengua común.
12	a) Federalismo educativo, b).Determinar planes y programas de estudio, c)Regular el sistema nacional de formación, actualización, capacitación y superación.
21	a) Salario profesional, b) Permanencia frente al grupo, c) Reconocimiento y estímulos al docente, d) Mayor aprecio social.
3	Atención especial a escuelas y docentes en zonas marginadas.

El objetivo general de carrera magisterial es: Elevar la calidad de la educación nacional a través del reconocimiento e impulso a la profesionalización del magisterio y mejorar las condiciones de vida, laborales y sociales de los trabajadores de la educación para:

- a) *la actualización profesional del magisterio al ofrecer mayores niveles de calidad en la educación, reconociendo y estimulando la labor de los mejores maestros, b) reforzar el interés en remuneración a la mayor calidad docente, c) reconocer el desempeño y la permanencia del maestro en el servicio docente, sus conocimiento y la asistencia a cursos de actualización, d) promover el arraigo profesional y laboral*

*de los docentes en el nivel educativo y el lugar donde trabajan, reconociendo a aquellos que prestan sus servicios en la escuelas de comunidades bajo desarrollo y escasa adecuación educativa. (González, 2005: 18).*

Este es un sistema de estímulos para la promoción horizontal, en el que los docentes participan de forma voluntaria e individual, se promoverá al docente si cubre los requisitos y su dictaminación se evalúa conforme a lo establecido en los lineamientos normativos.

Todo esto es regulado por la comisión paritaria estatal, que es la responsable de vigilar, respetar, hacer cumplir las disposiciones y acuerdos emitidos por la comisión nacional SEP SNTE, así como la encargada de hacer la dictaminación de cada docente que participa en su nivel y con nombramiento definitivo o provisional, en las diferentes vertientes: maestro frente a grupo, maestro en funciones directivas o de supervisión y maestro en actividades técnico pedagógicas.

Para poder participar se deben cubrir los siguientes requisitos: cédula de inscripción; grado académico que puede ser de normal básica o licenciatura; normal superior o equivalente para maestros de secundaria; antigüedad en el servicio, asistir a cursos de actualización y evaluación del factor profesional y desempeño profesional.

*Para la promoción deberá tener: "1) cédula de inscripción, 2) permanencia en el nivel, en la vertiente o actividad que desempeña: 3 años en los niveles a y b, y 4 años en los niveles c y d, 3) evaluarse en cinco factores y 4) alcanzar los mas altos puntajes" (González, 2005: 13).*

La evaluación global es la integración de los resultados de todos los factores propios de cada vertiente (ver Tabla 1.11), en una etapa de evaluación y tendrá un valor de hasta 100 puntos.

**Tabla 1.11 Factores de evaluación en la carrera magisterial (González, 2005: 12).**

Factores	1º vertiente	2º vertiente	3º vertiente
Antigüedad	10	10	10
Grado académico	15	15	15
Preparación profesional	28	28	28
Cursos de actualización y superación profesional	5 (Estatal)		
	12 (Nacional)	17	17
	17 Total		
Desempeño profesional	10	10	10
Aprovechamiento escolar	20	-----	-----
Desempeño escolar	-----	20	-----
Apoyo educativo	-----	-----	20
Total	100	100	100

La evaluación global, según se menciona en los lineamientos de Carrera Magisterial (González, 2005:11), se integrará únicamente con los puntajes obtenidos en una misma etapa de evaluación. Como podemos observar el puntaje de mayor valor le corresponde a preparación profesional, aprovechamiento escolar y cursos de actualización y superación profesional.

En cuanto al factor antigüedad el puntaje máximo corresponde a tener en el sistema 27 años o más. Para el factor de preparación en educación media, se observa que los docentes tengan un mínimo de 75% de estudios de Normal Superior o equivalente y afinidades de la formación profesional de docentes en este sistema.

En carrera magisterial, se requiere que los cursos de actualización dados por el CECAM sean acreditados. Esto podrá ser posible una vez que en cada ciclo escolar, los materiales son otorgados por este centro de capacitación y el docente lo estudia de manera autónoma, o bien con asesoría según su elección en diferentes asignaturas en las que no se considera la educación artística. Cada profesor tiene hasta tres

oportunidades para acreditar un curso o mejorar su calificación, según su propio ritmo.

El factor profesional comprende los contenidos del programa de estudios cubiertos a lo largo de su carrera normalista, así como la normativa vigente en el sistema educativo, considerando los ítems que valoren su actividad profesional. Cabe mencionar que al final de cada guía se ofrece al docente una fuente bibliográfica, que podrá consultar antes del examen.

Si observamos, al factor preparación profesional se le da un mayor puntaje que al aprovechamiento escolar, situación que lleva al profesorado a actualizarse constantemente por los cursos establecidos en carrera magisterial.

Todo este proceso que debería tener efectos sobre el aprovechamiento escolar, en la realidad no es así, tal es el resultado obtenido en el país donde:

*“México obtuvo la puntuación media más baja en la escala de matemáticas (385). Los estudiantes con una capacidad para las matemáticas por debajo del nivel 2 en la escala de evaluación de PISA es probable que se encuentren en graves problemas al utilizar las matemáticas en su vida futura” (Andere, 2006: 8).*

La situación es preocupante, por lo que se han implementado dispositivos institucionales para la transformación integral del sistema educativo; entre las acciones se encuentran:

- a) programas de gestión escolar, implementación de proyectos de calidad y tecnología educativa, b) renovación pedagógica y organizativa, c) implementación de proyectos intercultural Bilingües, d) una profesionalización de la función asesora en la formación docente, e) implementación de proyectos para generar Escuelas de Calidad, f) implementación de evaluaciones cualitativas entre otras. (Loera, 2005:.22)

En el año 2003, se forma un Consejo Nacional de Autoridades Educativas, buscando garantizar la esencia del Federalismo en diseño y ejecución de la política educativa Nacional, encaminada a fortalecer una política educativa con un nuevo modelo de escuela, que se rige en seis ejes principalmente:

- a) *El aula y la escuela deben estar en el centro de las políticas y el funcionamiento del sistema. En cuanto a la relación aula y escuela se persigue garantizar las condiciones que aseguren el logro de los propósitos educativos y el aprendizaje efectivo de los niños y adolescentes de México;*
- b) *Un federalismo educativo: como un instrumento fundamental de respeto concertación acompañamiento e intercambio horizontal de visiones, experiencias y propuestas;*
- c) *Participación social: como pilar fundamental para garantizar la corresponsabilidad en los procesos de diseño e instrumentación de las políticas educativas, así como en las acciones de innovación y desarrollo educativo en las propias escuelas;*
- d) *Educación pública de calidad y equidad: el centro de preocupación de la escuela mexicana donde se persigue que todos los alumnos de educación básica alcancen niveles de logro satisfactorio en relación con los aprendizajes fundamentales provistos en el plan y programas de estudio y se formen ciudadanos libres, competentes, autónomos y responsables;*
- e) *Transparencia y rendición de cuentas: asegurándose de que cada uno de los actores tengan claridad sobre sus derechos y obligaciones, y rindan cuentas a la sociedad, con diversos instrumentos de información, evaluación y espacios de análisis y deliberación pública sobre el funcionamiento de las escuelas. (Gómez y Fuentes, 2005: 8).*

La Secretaría de Educación Básica (SEB), ha centrado sus esfuerzos en buscar las alternativas viables, que den como resultado una escuela de calidad, involucrando a los actores que participan en ella: padres de familia, directivos, maestros y alumnos.

Según Gómez y Fuentes (2005:8), en su artículo criterios de desempeño de la escuela pública mexicana, entre los rasgos más



sobresalientes de una escuela pública de calidad se pueden contar los siguientes aspectos:

- *Una institución centrada en el aprendizaje partir de las necesidades, propuestas y experiencia de los propios colectivos docentes.*
- *Apoye las iniciativas individuales de los docentes, para construir trayectorias de actualización fuera de la escuela.*
- *Dispone de una planta docente que posee competencias intelectuales que se requieren para el ejercicio docente.*
- *Logre que los docentes planifiquen sus clases anticipando alternativas que toman en cuenta la diversidad de sus estudiantes.*
- *Logre que los directivos y docente demuestren un dominio pleno de los enfoques curriculares, planes, programas y contenidos educativos.*
- *Impulse procesos de formación continua a partir de las necesidades, propuestas y experiencia de los propios colectivos docentes.*
- *Fomente que los directivos y el personal de apoyo se capaciten continuamente.*
- *Consigue que el personal directivo, docente y de apoyo trabajen como un equipo integrado, con intereses afines y metas comunes.*
- *Elabora diagnósticos de los alumnos y pone en marcha medidas específicas para atender la diversidad étnica, cultural social y de aprendizajes y brindar apoyo a quienes se encuentren en riesgo de fracaso escolar.*
- *Fortalece y consolida el trabajo colegiado entre los docentes, entre estos y el personal de apoyo y el personal directivo, supervisores y asesores técnicos pedagógicos.*
- *Impulsa formas colaborativas de enseñanza y aprendizaje que potencien el aprendizaje autónomo.*
- *Logra que el director ejerza liderazgo académico, administrativo y promueva la transformación de la comunidad escolar.*
- *Tiene autonomía suficiente para tomar decisiones en diversos aspectos educativos y responder a los requerimientos establecidos y las necesidades del entorno.*
- *Fomenta el trato digno, la libre expresión, el dialogo, la tolerancia y la participación de la comunidad educativa.*
- *Funciona de acuerdo con la normatividad vigente, sobre todo en lo relativo al calendario escolar y al aprovechamiento optimo del tiempo para el aprendizaje.*

- *Crea y mantiene relación de coparticipación con los padres de familia, la comunidad y las diferentes instituciones de la sociedad y,*
- *Rinde cuentas a los beneficiarios del servicio. Alumnos, padres de familia y sociedad civil. (p.8).*

### **1.2.2 Escalafón**

Dentro del carácter de descentralización que se rige en la República Mexicana, cada estado es autónomo para realizar acuerdos apegados a los lineamientos generales que se rigen. En Nuevo León existe un sistema escalafonario, que permite regular los procesos mediante el cual se evalúan los derechos de los trabajadores con fundamento en los artículos 2 al 5 relativos a la ley del servicio civil:

*Artículo 2. Se observarán y aplicarán en forma supletoria, el Reglamento de escalafón nivel Nacional, la ley federal del trabajo en sus apartados A y B, el reglamento de las condiciones Generales de Trabajo del Personal al Servicio de la Educación en el Estado den Nuevo León.*

*Artículo 3. Las disposiciones de este Reglamento no son aplicables a los trabajadores que ocupan puestos de los considerados de confianza en el artículo 4º, la Ley del Servicio Civil y 5º. Del reglamento de las Condiciones Generales de Trabajo del Personal al Servicio de la Educación.*

*Artículo.4. Para ser trabajador de la Secretaría de Educación se requiere haber laborado más de seis meses a partir de la fecha de ingreso y contar con el nombramiento definitivo, en una plaza que no sea por contrato, interinato, horarios, así como nómina de confianza. Por lo que se consideraran trabajadores de base, los comprendidos en el artículo 6 del Reglamento de las condiciones Generales de Trabajo del personal al Servicio de la Educación*

*Artículo 5. Son sujetos de derechos escalafonarios los trabajadores de base de la secretaria de educación pública y podrán solicitar ascensos siempre y cuando hayan transcurrido seis meses del último movimiento escalafonario efectuado y cambios en relación a las necesidades del servicio. (Vázquez, 2003: 3-4).*

La clasificación que se da al trabajador para efectos de promoción es con base en el nivel y categoría que se encuentre asignada su plaza, en el

caso de secundarias de turno diurno, vespertino y nocturno se conforma de: Director, Subdirector, Auxiliar, Maestro de planta y Maestro por horas.

En el artículo 6º se menciona que todas las promociones de cambios y ascensos de los trabajadores, son derechos escalafonarios que se obtienen de los factores asignados del escalafón, integrados por: la antigüedad de su plaza base, preparación, disciplina, puntualidad, iniciativa, eficiencia y mejoramiento profesional y cultural que comprueben tener los trabajadores.

Como se puede observar, en este artículo 6º, existen factores que requiere de evaluaciones objetivas en el proceso escalafonario, tales como: disciplina, iniciativa y eficiencia que van implícitas en el desarrollo personal y profesional del docente.

Cabe aclarar que estos rangos hasta la fecha no han sido medidos con bases científicas y que han sido elaborados bajo los criterios de una comisión bipartita SEP SNTE, y por consenso entre dicha comisión, por lo que es necesario observar si estos criterios realmente son de beneficio para los docentes en cuanto a su desarrollo profesional.

La comisión mixta de escalafón, es un organismo constituido de conformidad con el artículo 36 Fracción IV de la Ley del Servicio Civil y artículo 11 del Reglamento de las condiciones Generales de Trabajo del Personal al Servicio de la Educación, que se integra de manera bipartita con cinco representantes de la Secretaría de Educación y cinco representantes del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación con un coordinador representante de cada organismo, fungiendo como presidentes árbitros el Secretario de Educación y el Secretario General de la Sección magisterial.

Dentro de los documentos que se toman en cuenta para la promoción docente, se tiene como base lo que se denominan catálogos

escalafonarios que representan las relaciones nominales elaboradas por nivel, en las que se integra la puntuación ordenada que mediante dictamen de la Comisión Mixta de Escalafón se otorga a los trabajadores.

Este concurso escalafonario, es el procedimiento por el cual la comisión mixta de escalafón reconoce los derechos del trabajador en relación a la evaluación de los factores a contabilizar, y es también uno de los procedimientos más confiables para la base magisterial ya que a través de los puntajes y una comisión bipartita se representa por un lado a los maestros a través del SNTE de las Secciones 21 y 50 existentes en el Estado y por otra parte la comisión representativa de la SEP. La Sección 21 representa a los maestros Federales, también llamados transferidos y la Sección 50 representa a los maestros Estatales.

Los dos sistemas existentes en México para la promoción docente tienen las mismas características para que se den las diferentes promociones tanto la económica (Carrera Magisterial) así como de Escalafón (promoción para cargo o cambio de nivel).

Se presenta a continuación un comparativo de los porcentajes que se toman en cuenta en escalafón (Tabla 1.12) cuya promoción es en forma vertical y donde los maestros buscan su promoción a través de diferentes requisitos tanto de formación como de desempeño y antigüedad.

Los factores que intervienen en carrera magisterial (Tabla 1.12), situación que ha traído como consecuencia que el docente se preocupe por dos tipos de promoción: la de carrera magisterial en forma horizontal (promoción económica) y la de escalafón de manera vertical (promoción para un cargo).

**Tabla 1.12. Factores considerados para la promoción vertical (Vázquez, 2003:22 ).**

Factor	Porcentaje
Antigüedad	35
Conocimientos	25
Aptitudes	20
Asistencia y Puntualidad	20

Como podemos observar, valores mas altos para promocionarse son: la antigüedad y los conocimientos. Si bien es cierto, que ello debe redundar en el aprovechamiento escolar, sabemos que los resultados educativos a nivel internacional no son del todo alentadores, ello nos lleva a una pregunta: Si existen tantos cursos y capacitación hacia los docentes, ¿cuál es la razón por la que las evaluaciones realizadas a los alumnos obtuvieran la puntuación media más baja en matemáticas (385) dentro de las comparaciones internacionales del programa de la OCDE para la Evaluación Internacional de Estudiante (PISA) dentro del rango de quince años de edad en el 2003?.

Al observar estos contrastes con los demás países de la OCDE en relación a México, la carga de trabajo así como la atención al número de estudiantes, podríamos suponer que puede ser un factor de peso para que el docente tenga un grado de satisfacción bajo, en cuanto al trabajo físico y emocional al que está sujeto, aunado al bajo salario que percibe por dar sus servicios. En la Tabla 1.13, se presenta una síntesis de un documento de la OCDE acerca del Panorama de la Educación 2005, del sistema educativo mexicano.

**Tabla 1.13 Comparativo de México con otros países en cuanto al contexto de la educación (Ornelas, 2006: 8 – 12)**

Contexto de la educación	MEXICO	Algunos países de la OCDE
Población	101 millones	USA (288 millones) Japón (127 millones)
Riqueza nacional	Segundo PIB per capita mas bajo, \$9,370 dólares americanos, ajusta diferencias relacionadas con la Paridad del Poder Adquisitivo dentro de los países de la OCDE	
Inversión en educación	6.3 %	OCDE (5.8 %)
Nivel de gasto	2.7 %	OCDE (8.2 %)
Logro educativo en comparación a la década pasada	Se ha movido del lugar 26 al 22	Japón (7 lugar), Bélgica (4 lugar), Grecia (3 lugar) y España (lugar 13)
Atención a estudiantes por profesor de nivel secundaria	32 estudiantes por maestro	USA (14 estudiantes por maestro)
Tiempo de duración de clases para los estudiantes de secundaria	1047 horas por año para estudiantes	USA (701 hrs.)
Salarios de maestros	21 dólares o menos por mes	USA (51 dólares), Japón, Dinamarca, Corea y Luxemburgo (58 dólares)
Promedio de rendimiento escolar	385 puntos	Finlandia, Corea y Países Bajos entre 538 y 544 puntos.

Estas diferencias han hecho que el logro educativo no sea tal y como se espera y, aunado a esto, las escuelas en cuanto a su infraestructura, la gran mayoría tiene una antigüedad de tres décadas, a pesar de que se estén implementando espacios virtuales como una forma de modernización e innovación. Aunque la intención es buena, este hecho no genera ninguna garantía de progreso en cuanto al aprovechamiento del alumnado.

### 1.2.3 Lineamientos generales de las condiciones de trabajo

El garantizar una Educación para todos, esta enmarcada en nuestra Constitución Mexicana y plasmada en su artículo 3º Constitucional, y la modificación del artículo realizada en el año de 1992 manifiesta que: “Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado, Federación, y Municipios impartirán, educación preescolar, primaria y secundaria, siendo

obligatoria". Para que estos lineamientos se lleven a cabo en la infraestructura política de los estados, se plasman las garantías y responsabilidades laborales en la Ley de trabajadores al servicio del estado.

*En su título cuarto de la Organización colectiva de los trabajadores y de las condiciones generales de trabajo, capítulo I se manifiesta en el artículo 67 de esta ley que: Los sindicatos son las asociaciones de trabajadores que laboran en una misma dependencia, constituida para el estudio, mejoramiento y defensa de sus intereses comunes. (González, 2002: 43).*

Para ello, se requiere que todos los miembros del sindicato de maestros, cumplan cabalmente con las obligaciones que se reflejan en la ley en su artículo 37 que manifiesta:

*I) Desempeñar sus labores sujetándose a las leyes y reglamentos que las regulen y a la dirección de sus jefes, con la intensidad, cuidado y esmero apropiados; II) Observar buenas costumbres durante el servicio; III) Cumplir con las obligaciones que les imponga el reglamento interno de trabajo; IV) Guardar reserva en los asuntos de que tengan conocimiento con motivo de su trabajo; V) Evitar la ejecución de actos que pongan en peligro su seguridad y de sus compañeros; VI) Asistir puntualmente a sus labores. (Reyes, 2000: 9).*

Una vez que el docente, se ajusta a las disposiciones que enmarcan su labor profesional, se unen a estas diversas especificaciones que son regladas bajo criterios de calidad en su desempeño profesional y que están articuladas en diversos acuerdos nacionales, como lo es el de la modernización educativa que fue promulgado el 18 de mayo de 1992.

En este acuerdo se establecen una reestructuración del sistema educativo, estableciéndose procesos de centralización y descentralización

de las tareas, sin embargo, a pesar de esta acción, se continúa con la tradicional burocratización de la educación.

Todo esto, ha repercutido en una interdependencia entre las diversas autoridades, donde el proceso de descentralización y la participación en grupo se pierde, ya que los momentos de colegiado son insuficientes (dos horas) , afectando esto al colectivo de docentes, ya que los lleva a una práctica más individual que grupal.

En esta descentralización educativa se reconsideran los siguientes aspectos del desempeño laboral, donde se pretende inmiscuir a todos los docentes en un compromiso común ante la sociedad y se brinde un servicio profesional encaminado al siguiente objetivo: “Brindar una educación de calidad” que implica: impartir los rangos necesarios que aseguren equidad, con niveles educativos eficientes para la sociedad, con miras a alcanzar el escenario deseable en el año 2020, entre los que se desatacan:

*“acentuar la pertinencia y la responsabilidad social, ampliar la cobertura con equidad, mejorar la calidad educativa, promover la innovación, fortalecer las capacidades académicas y de organización y formar recursos humanos de alto nivel” (Pérez, 2006:15).*

Ante esta nueva visión de reorganizar el ámbito educativo, ha sido necesario establecer nuevos programas educativos, que induzcan a la capacitación constante, para propiciar una formación continua dentro del desarrollo profesional del docente, que permita establecer mecanismos de superación económica y de desempeño profesional enmarcados en la ley estatal de educación.



A partir del Programa Nacional de Educación 2001–2006, se plantearon como objetivos estratégicos de este período: avanzar hacia la equidad en la educación, proporcionar una educación de calidad adecuada a las necesidades de todos los mexicanos e impulsar el federalismo educativo, la gestión institucional y la participación social en la educación.

En relación a la calidad del sistema educativo nacional, juega un importante papel la formación inicial y continua de los profesores de educación básica. La actualización debe ser adecuada a las necesidades de los maestros y maestras en los estados, y surgen desde las aulas y de los colectivos docentes con la finalidad de promover los aprendizajes de los educandos.

El Programa establece las políticas de formación inicial y continua para el desarrollo profesional de los maestros de educación básica, para que respondan adecuadamente a los fines que se persiguen en la educación de los niños y jóvenes, buscando la consolidación de las capacidades en la materia.

En este apartado, se plantea impulsar una formación inicial continúa de los maestros, que asegure la congruencia de los contenidos y prácticas educativas con los propósitos de la educación básica, reorientar la oferta de servicios de las escuelas formadoras y la de cursos y programas de actualización, capacitación y superación profesional y asegurar una oferta de formación continua, variada, flexible y congruente con los propósitos educativos.

Por otra parte, se promueve la consolidación del federalismo en la educación básica, mediante el fortalecimiento de las capacidades de gestión

de las autoridades educativas estatales y su participación en la toma de decisiones nacionales, así como del ejercicio de la función normativa de la SEP en el contexto de la atención a la diversidad regional.

### **1.3 Estructura institucional**

La elaboración de este Programa Rector Estatal de formación continua 2004 – 2005 para maestros de educación básica en servicio, es una nueva oportunidad para el gobierno de Nuevo León, para la Secretaría de Educación y en general para todo el sistema educativo estatal, poner en práctica el modelo propuesto por la Secretaría de Educación Pública a nivel nacional, la Subsecretaría de Educación Básica y Normal y de la Coordinación General de Actualización y Capacitación para Maestros en Servicio, haciendo énfasis en la formación continua del docente ligada al desarrollo cotidiano de su trabajo en el aula, en comunicación proactiva con sus pares en el colectivo docente, en su zona escolar y en general, en su comunidad de aprendizaje.

El plan estatal de desarrollo 2004–2009 en el estado de Nuevo León, contempla la necesidad de tener un sistema educativo de vanguardia, que lleve a cabo la actualización de los profesores de acuerdo a las líneas nacionales y al diagnóstico de las necesidades estatales.

#### **1.3.1 Breve reseña histórica**

El Sistema Estatal de Educación Secundaria fue establecido el 19 de mayo de 1933, al promulgarse la entonces “Nueva Ley de Educación Pública del Estado”, por iniciativa del entonces gobernador, Don Francisco A. Cárdenas, y aprobada por la XLIV legislatura, la cual estaba integrada por ocho diputados correspondientes al mismo número de distritos electorales.

Las Escuelas Secundarias Federales Generales y Nocturnas para trabajadores surgieron dentro del esquema de “escuelas por cooperación” en el año de 1940. Una se fundó en Monterrey y la otra en Anáhuac Nuevo León. Este sistema, llamado hoy transferido, tuvo poco auge en el estado de Nuevo León hasta la década de los años setenta. Es a partir de la Promulgación de la Ley Federal de Educación de 1972, cuando el número de escuelas Secundarias Generales y de sostenimiento federal aumenta, debido al crecimiento de la zona urbana y a la consecuente demanda de la población.

Las Secundarias Técnicas, también de sostenimiento federal, se instalaron en Nuevo León en el año de 1969, la primera de ellas en el municipio de Galeana, en el edificio que ocupó la Escuela Normal Rural misma fue cerrada por las autoridades estatales en el mismo año. La Telesecundaria, modalidad diseñada para atender a la población en las áreas rurales y urbano-marginadas, inició sus actividades en el año de 1988, gracias a las gestiones del entonces Secretario de Educación y Cultura Dr. Luís Eugenio Todd Pérez, quien recibió la anuencia de la autoridad federal para instalar trece escuelas, las cuales se ubicaron en comunidades de los municipios del sur del Estado: una en Linares, dos en Galeana, dos en Aramberri, cuatro en Doctor arroyo y cuatro en el municipio de Mier y Noriega.

A partir de la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa, de mayo de 1992, en Nuevo León existen dos subsistemas de Educación Secundaria: el Estatal y el Transferido. Éste último integra a las escuelas Secundaria Generales, a las Técnicas y a las Telesecundarias.

### **1.3.2 Organización de la Educación Secundaria**

La Secretaría de Educación (SEP) contempla en su organigrama a la Dirección de Educación Secundaria, la cual depende de la Subsecretaría de Educación Básica.

La Dirección de Educación Secundaria tiene a su cargo los aspectos técnico pedagógico referente al nivel. Para su funcionamiento cuenta con una Coordinación Técnica y un Departamento de Tele secundarias.

La Coordinación Técnica de Secundarias está integrada por un coordinador, nombrado por la Subsecretaría de Educación Básica, por jefes de enseñanza (transferidos) y por jefes de asignatura (estatales), además de asesores técnico pedagógicos comisionados.(ver tabla 1.14).

Los jefes de enseñanza acceden al puesto mediante el catálogo escalafonario correspondiente, mientras que los de asignatura lo hacen por examen de oposición. Por su parte, los asesores son maestros de secundaria comisionados para realizar actividades técnico-pedagógicas de apoyo a las escuelas. El personal de la Coordinación Técnica se encuentra distribuido por modalidades.

**Tabla 1.14. Esquema general del sistema educativo nacional (Tamez, Fraustro y Cárdeno, 2004)**

Tipo Educativo	Nivel	Servicios
Educación Básica	Preescolar	General Comunitario Indígena
	Primaria	General Cursos comunitarios Indígena
	Secundaria	General Técnica Telesecundaria
Educación Media Superior	Profesional Técnico	CET, Cecyte, Conalep, otros
	Bachillerato	General Tecnológico
Educación Superior	Técnico Superior	Universidades tecnológicas, otros
	Licenciatura	Normal, Universitaria y Tecnológica
	Posgrado	Especialidad, Maestría y Doctorado

Los funcionarios son seleccionados a través de exámenes o concursos, pero también a través de recomendaciones formando equipos de trabajo mientras se hace el cambio de gobierno (6 años), otra modalidad para ocupar cargos se da a través de comisiones para los maestros que son captados de las escuelas para desempeñar una función en la Secretaría de Educación, el comisionado tendrá el mismo salario y se le comisionaran las plazas que tenga en activo regresando a sus funciones al término de su comisión.

### 1.3.3 Descripción de las Modalidades

La modalidad de Secundaria General ofrece a través de escuelas tres tipos de sostenimiento: estatal, federal y particular. Las tres presentan características muy particulares en su organización y funcionamiento debido

a la normatividad con la que se rigen, los elementos que integran su estructura y la situación laboral de sus docentes.

Las figuras de maestro auxiliar y de maestro de planta son dos rasgos distintivos en la estructura organizativa de las Secundarias Estatales. El auxiliar es un puesto escalafónario al que pueden aspirar quienes se hayan desempeñado en educación secundaria como maestros de planta, por lo que la antigüedad es un factor importante para acceder a este puesto. El maestro auxiliar sigue en orden descendente al subdirector y generalmente se encarga del manejo de los horarios de clase, atención a los alumnos, concentrar información estadística, vigilar el cumplimiento del reglamento escolar y, en algunos casos, brindar apoyo técnico pedagógico.

El nombramiento de maestro de planta se otorga por ascenso escalafonario, quienes acceden a él dejan su plaza de primaria y de horas en secundaria para tomar un puesto de tiempo completo (38 a 42 horas según su grado máximo de estudios), en este último nivel de enseñanza.

El maestro de planta es por lo general un profesor egresado de la Escuela Normal Superior en alguna de sus especialidades. Entre sus funciones se encuentran: la atención de un grupo de la escuela en los aspectos disciplinarios, administrativos y académicos y ejercer la docencia con un máximo de 25 horas clase en una o varias asignaturas del plan de estudios, según las necesidades de la escuela.

Las escuelas de sostenimiento particular tienen sus lineamientos específicos en cuanto a organización. Sin embargo deben apegarse a la normatividad vigente y son consideradas dentro de la supervisión de las escuelas estatales, puesto que se integran en zonas escolares cuyo inspector, o supervisor, pertenece al sistema educativo oficial. Incluso, en las zonas escolares en las que se ubican las escuelas particulares, se encuentran instituciones de carácter público.

Las escuelas pertenecientes a la modalidad para trabajadores, están relacionadas con las escuelas estatales puesto que poseen la misma estructura organizativa. Los estudiantes que asisten a ellas, no necesariamente son trabajadores, su población en muchos casos está integrada por alumnos de 15 años o más que, por diversas razones, no concluyeron sus estudios en escuelas diurnas.

Las Escuelas Secundarias Generales de sostenimiento Federal, llamadas también Secundarias Transferidas, se encuentran, en su mayoría, en colonias pertenecientes a los municipios del área urbana.

La estructura organizativa de estas instituciones se ajusta a los lineamientos establecidos en el Acuerdo 98 que regula el funcionamiento de las escuelas Secundarias Generales en el país. Los profesores que trabajan en estas escuelas tienen un nombramiento que puede ser de tiempo completo, tres cuartos de tiempo, medio tiempo o por horas.

A diferencia de las secundarias estatales, en su estructura laboral cuentan, por lo general, con personal de apoyo educativo: trabajadora social, bibliotecario, psicólogo-orientador, médico escolar, prefectos y un contralor para apoyo administrativo. Es importante señalar que las carencias presupuestales afectan la existencia de este conjunto de plazas en las escuelas.

El supervisor o inspector de las escuelas secundarias es por lo general, un maestro que accede a este puesto por escalafón, lo cual implica una gran experiencia dentro del sistema educativo como docente y directivo. Los directivos acceden al puesto en forma semejante a como lo hacen los supervisores, es decir por ascenso escalafonario, por lo tanto, no tienen una formación o capacitación para desempeñar esta función. Su tiempo se dedica fundamentalmente a tareas administrativas y son muy pocos quienes atienden el aspecto pedagógico de las escuelas. Esto constituye un grave

problema para realizar la tarea fundamental de la escuela secundaria, ya que se da por hecho que el profesor y la escuela realizan su labor en forma adecuada, lo que trae como consecuencia la falta de detección de posibles problemas en el logro de los aprendizajes de los alumnos.

La caracterización de los docentes que trabajan en el nivel de secundaria atiende tres aspectos: el perfil profesional, la actualización y el tipo de contratación laboral. En el primer aspecto se considera la formación académica y el grado máximo de estudios; en el segundo, la situación que guardan en los cursos del Programa Nacional de Actualización de Profesores (PRONAP); y en el último, el tiempo dedicado a la función académica según el nombramiento.

#### **1.4 Síntesis del Capítulo**

Los orígenes de la escuela secundaria en México están marcados por su historia. A partir del siglo XVIII, se inicia una nueva forma de vida para los mexicanos, llena de cambios en las concepciones de equidad y progreso, fundamentados en las garantías individuales.

Es a través del Ministerio de Instrucción Pública y cultos en el año de 1857, donde surge el Lic. Don Benito Juárez, cuya trascendencia histórica vive en pleno siglo XXI, haciendo de la educación un derecho para todos los mexicanos mediante las Leyes de Reforma, imprimiendo a la enseñanza pública el carácter de obligatoriedad, humanismo, laicismo y gratuidad.

Es el municipio quien tenía la obligación de atender la educación pública en cada estado. Surgen en 1921, los tres departamentos fundamentales del ámbito educativo como fueron: el departamento escolar en el que se integraron todos los niveles educativos, el departamento de biblioteca y el departamento de bellas artes.



El Presidente José Vasconcelos, en 1921 al tomar posesión del cargo de Secretario de Educación Pública, atiende la formación docente con el ofrecimiento de cursos, apertura de escuelas, edición de libros y fundación de bibliotecas, dándole a la educación un sentido nacionalista, acentuado en la recuperación de las mejores tradiciones de la cultura universal, en las que estaban incluidas las artes.

En el año de 1925, se crea la Dirección de Educación Secundaria que tenía los siguientes objetivos: a) preparación para el cumplimiento de los deberes ciudadanos, b) capacitar para la participación en la producción y distribución de las riquezas, y c) el desenvolvimiento de la personalidad del educando.

En 1933, la educación secundaria, es tomada dentro de la escolaridad básica, cuyo propósito era dotar a los ciudadanos de una formación general que les permitiera desarrollar las competencias básicas, para integrarse a la construcción de una sociedad democrática. Es así como en la secundaria se impartían materias que tenían la acentuación de talleres, dando lugar a las secundarias técnicas, que hacen su aparición en el año de 1925.

El carácter nacionalista estaba en todos los ámbitos, con el derecho establecido a recibir educación, siendo el estado quien tenía la obligación de impartirla. Se crea la preparatoria con educación media y se consolida la escuela de medicina, ingeniería y jurisprudencia, entre ellos también médicos homeópatas, dentistas, ingenieros, farmacéuticos, enfermeras, notarios, entre otros.

La educación, por lo tanto ha sido un componente esencial de los proyectos de Estado. Por mas de 70 años, la importancia de la educación ha ido convirtiéndose en eje de todos los procesos colectivos, donde han surgido un sinnúmero de proyectos, que van incluyendo cada vez más a un mayor número de estudiantes a quien atender, hasta nuestros tiempos. El

crecimiento de la población estudiantil, se ha debido a diferentes proyectos de parte del Gobierno Federal, en los que ha implementado la obligatoriedad de la educación, así como la repartición del texto escolar en forma gratuita, además de diferentes becas para alentar la asistencia de los alumnos y evitar la deserción escolar.

El gobierno de México, a partir de los 90, inicia sus propuestas a través de formas más democráticas, con el objetivo de ofrecer una educación nacional, intercultural, laica y obligatoria, que favorezca el desarrollo del individuo y su comunidad, así como el sentido de pertenencia nacional, multicultural y plurilingüe. Dentro de sus objetivos, pretende que se articulen los niveles de preescolar y primaria, para crear un ciclo formativo con propósitos comunes más prácticos, pedagógicos y congruentes, así como formas de organización y de relación interna que contribuyan al desarrollo de los estudiantes y a su formación como ciudadanos democráticos.

En la actualidad, se ha dado una Reforma Educativa cuyo interés es elevar la calidad en la educación, dando parámetros para lograr un perfil de egreso idóneo en los alumnos educación secundaria, esta reforma se da como consecuencia de los bajos resultados obtenidos del 2003-2005, donde México ha quedado por debajo de la media, en los penúltimos lugares de acreditación en el sistema externo de evaluación que manejan la OCDE y PISA.

Estas evaluaciones de por sí preocupantes, traen como consecuencia que a través de la consulta generada por la SEP en el 2005, llamada RIES (Reforma Integral de Educación Secundaria), se realizara un nuevo Plan y Programas de estudio que sería puesto en marcha a partir de agosto del 2006.

Los Centros de Capacitación Magisterial (CECAM) entraron en esta cobertura de capacitación hacia los maestros y maestras del sistema educativo nacional, planteada por el Programa Nacional de Educación 2001-2006 (PRONAE).

El que este acuerdo llegue a todos los estados tiene su fundamento legal en la Reforma educativa del año 1992, que dio lugar a la modernización educativa que sustentaba tres premisas:

- 1 La descentralización;
- 2 La reformulación de materiales y contenidos educativos vigentes desde los años noventa y
- 3 La propuesta de la revaloración de la función magisterial. En ella incluía los consejos de participación social a nivel escuela y municipio, tratando de excluir la burocracia descentralizando las acciones.

Los acuerdos, se toman a través de una comisión bipartita (SEP-SNTE), donde no solo se ve la cuestión de enseñanza, sino también la profesionalización de los maestros, buscando la eficiencia operativa del sistema educativo. El reconocimiento social hacia el trabajador y el crear esquemas y modalidades que incentiven la labor docente, también son puntos de referencia en los acuerdos tomados por la comisión bipartita (SEP-SNTE).

Para la modalidad de desempeño laboral, se creó un esquema de promoción vertical (escalafón), cuyo ascenso es por meritos y a través de un dictamen cuyo puntaje es el resultado de lo que el docente a hecho durante su desarrollo profesional, de igual manera utilizan un escalafón horizontal (carrera magisterial), donde el esquema evalúa el desempeño laboral y la acreditación a cursos impartidos por los centros de capacitación magisterial, entre otros.

Todos los docentes y alumnos que pertenecen al sistema de Educación Pública, desarrollan su labor académica, laboral y de aprendizaje bajo las condiciones de la ley general de educación.

Siendo la educación, el medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura, es proceso permanente que construye el desarrollo del individuo y la transformación de la sociedad. Se rige por diferentes cláusulas que dejan claras las disposiciones sobre las obligaciones laborales del docente. La vigilancia del cumplimiento de reformas, queda a cargo de los funcionarios de la Secretaría de Educación Pública y de los diferentes niveles educativos a la que pertenecen. El proyecto escolar, es lo más cercano a la autonomía de un centro escolar, donde se contextualizan las necesidades y en el participan directivos, docentes, alumnos, comunidad de padres de familia, autoridades educativas, haciéndose evaluaciones sistemáticas de cada uno de los objetivos y apoyándose en proyectos federales y a través de los consejos escolares.

El proyecto educativo plantea como objetivo estratégico: avanzar hacia la equidad a través de proporcionar una educación de calidad adecuada a las necesidades de los mexicanos, impulsando el federalismo educativo, la gestión institucional y la participación social para una educación de calidad. En este programa se contemplan las políticas de formación inicial y continua para el desarrollo profesional de los maestros de educación básica, para que respondan a los fines que persigue la educación.

Todas estas políticas las ejecutan a través de la estructura institucional, que se genera mediante un Programa Rector que toma en cuenta todo el sistema educativo, el cual está formado por: educación básica (preescolar, primaria y secundaria), educación media superior (profesional técnico y bachillerato), y el de educación superior (técnico superior, licenciatura, y postgrado).



## MARCO TEÓRICO

### 2. Conceptualización del desarrollo profesional docente

El desarrollo profesional tiene que ver con la actividad que ejerce el docente en su vida profesional, donde van implícitos la experiencia, los conocimientos, la construcción de aprendizajes y de enseñanza, tanto en lo individual como en lo colectivo.

El docente, a través de su vida se enfrenta a situaciones problemáticas, donde tiene que poner toda su habilidad para salir adelante de los eventos innumerables que tiene la profesión. Para ello, requiere de habilidades y competencias. La forma en que interpreta intrínsecamente las situaciones puede influir positiva o negativamente en la manera que actúa para salvar y aprovechar cada situación en su desarrollo profesional.

El observar como un maestro percibe su realidad y las interpretaciones intrínsecas que maneja, viene a suscitar el interés por este tema. Analizar algunos factores intrínsecos de la persona representa el punto de influencia y variable de este estudio ligado con la práctica educativa.

A continuación se presentan algunos conceptos que utilizaremos en esta investigación relacionada con el desarrollo profesional docente:

- **Aprendizaje:** Ámbito concerniente al logro de los propósitos curriculares formulados para cada nivel de educación básica.
- **Enseñanza:** Ámbito referente a las prácticas pedagógicas dentro de las aulas, mediante las cuales los docentes propician el aprendizaje efectivo de los alumnos.

- **Gestión escolar:** ámbito que atañe al mejoramiento de la organización y funcionamiento de los centros escolares, como condición para favorecer ambientes propicios para el aprendizaje y la enseñanza.
- **Formación continua y desarrollo profesional:** ámbito referido a las acciones destinadas a lograr que los profesores y directivos escolares desarrollen las competencias requeridas para mejorar su desempeño en la escuela.
- **Formación profesional:** el momento, en la vida profesional de la persona, en que se da la educación para el trabajo. Etapa de la enseñanza escolar de grado medio o superior destinada a proporcionar capacitación profesional.
- **Grado académico:** Título que se da al estudiante que ha completado determinado nivel de estudios, especialmente los estudios universitarios.
- **Gestión institucional:** Ámbito que se refiere a la conducción político-organizativa y administrativa del sistema educativo a nivel estatal y nacional.
- **Desarrollo profesional:** consiste en todas las experiencias de aprendizaje natural y en las actividades conscientes y planificadas, que pretendan aportar un beneficio directo o indirecto al individuo, grupo o escuela y que, a través de estos, contribuyen a la calidad de la educación en el aula. Es el proceso por el cual, solo y con otros, el profesorado revisa, renueva y extiende su compromiso como agente de cambio con los fines morales de la enseñanza, y por el que adquiere y desarrolla críticamente los conocimientos, destrezas e

inteligencia emocional esenciales para la reflexión, la planificación y la práctica profesionales adecuadas con los niños, los jóvenes y los compañeros en cada fase de su vida docente. Es el “proceso gradual mediante el cual la profesión se desarrolla a través de la acumulación de descubrimientos y aprendizajes individuales y colectivos fruto de la reconstrucción de la experiencia” (Feixas, 2004: 31-59; Gómez, 2005: 19; Day, 2005: 17; Pineda, 2002: 31).

Estos conceptos los vemos plasmados en el último acuerdo (384) que establece el nuevo Plan y Programa de Estudio para la Educación Secundaria, dando respuesta a la necesidad urgente de observar en las escuelas un buen manejo del desarrollo profesional docente. El dinamismo, la participación, el movimiento, las relaciones interpersonales, la formación, la colaboración, la empatía, la capacitación, la voluntad, la buena crítica, la reflexión, el análisis y la propuesta se ven compenetrados en el ejercicio docente.

*El profesorado cualificado de enseñanza secundaria se está convirtiendo en un bien escaso en muchos países desarrollados y en desarrollo. En lo que concierne a formación de profesores de enseñanza secundaria, esta se basa casi exclusivamente en la adquisición de conocimientos disciplinares especializados en las universidades, con muy poca, o en algunos casos ninguna, capacitación en procesos de enseñanza y aprendizaje o didácticas específicas. En consecuencia, los profesores de secundaria se encuentran con la responsabilidad de tener que asumir su propia formación y desarrollo profesional una vez que están ya en servicio en los centros de secundaria. (Moreno, 2006:2).*

En su desarrollo profesional el docente se relaciona en un entorno incluido en una macro estructura, reflejando en su actuación los valores intrínsecos y que a su vez dan un valor total al centro escolar.



La formación del profesor según Clement y Carrillo (2004), se entiende como:

*un proceso interactivo (inmerso en un contexto social, organizativo, cultural), básicamente entre formadores y estudiantes, pero incluyendo también las interacciones sistemáticas entre profesores dirigidas al crecimiento profesional, al mismo tiempo, podemos ver la formación del profesor como un entorno de aprendizaje para todos los involucrados en este proceso de interacción (Clement y Carrillo,2004:2).*

El ampliar el conocimiento científico y su práctica en el centro escolar va unido con el desarrollo profesional del docente, permitiendo la reflexión de su propio conocimiento dentro de un espacio contextualizado.

En México la realidad es más bien técnica-burocrática, a pesar de los esfuerzos institucionales por aterrizar las diferentes teorías adaptadas de los países del primer mundo como Francia y España, entre otros.

El constante papeleo y requisitos por cubrir para decir que se está trabajando, propician que en muchas ocasiones las propuestas innovadoras queden en solo buenas intenciones para generar un cambio.

Según Moreno (2006), la presión del sindicato (en México) y el corporativismo (en Chile y Ghana) generan resistencias por parte de los profesores, respecto a la falta de definición de los actuales programas de formación de profesores de secundaria, en cuanto a la selección de competencias docentes consideradas imprescindibles y a las resistencias al cambio.

Queda claro que existe la visión sobre el como deberían funcionar las cosas, sin embargo, el multiplicar, referenciar y convencer al docente a través de pocas horas de reflexión, (dos horas al mes en juntas de consejo técnico), hace la tarea más difícil que lo que podría ser. Si en realidad nos

concentráramos en tener un buen desarrollo profesional y que a su vez se vea reflejado en el alumnado, podríamos convenir en actualizar propuestas formativas y teniendo en cuenta los siguientes conceptos que están involucrados en el desarrollo profesional:

- **Validez ecológica:** *Es decir, toda planificación debe servir a las necesidades sociales, lo que exige el conocimiento del medio sociolaboral y socio comunitario del que surgirán los objetivos que, una vez conseguidos, facilitaran los procesos de adaptación de las personas, bien sea los contextos laborales específicos o a los sociales. Se profundiza en la transferencia de las acciones en la medida que la formación de base responda a estas exigencias.*
- **Validez formativa.** *Enfatiza en el desarrollo profesional de la persona a partir de los aprendizajes previos como necesarios para la realización de otros aprendizajes que sean requeridos en un nivel superior, planteando, por tanto su funcionalidad a través de lo excéntrico extensivo.*
- **Validez personal:** *Incidirá sobre el desarrollo personal, entendiendo el mismo desde el potencial heterocrónico de desarrollo de la persona e integrando todos aquellos aspectos diferenciadores que permiten asumir la individualidad como eje y clave del proyecto formativo.* (Jurado, 2001: 74).

La cultura contemporánea, tiende a reconocer de modo bastante difuso la dignidad y el valor de la persona, como principal patrimonio de la conciencia.

Dentro de todos los roles que juega el docente, está inmersa su reflexión y los diversos factores que influyen en su pensamiento pedagógico. Es necesario ver al docente como persona y no como un simple obrero intelectual que desarrolla tareas del área, verlo como un ser que tiene conciencia y diversas motivaciones que le permiten participar dentro de un contexto.

*La motivación es el factor más crítico del aprendizaje. En sentido de los objetivos, deben estar presentes tanto la motivación*

*intrínseca (la disposición para seguir los propios intereses, adquirir conocimientos y capacitarse más), como la motivación extrínseca (la confianza en que los objetivos de aprendizaje son alcanzables y valiosos). Algunos de los factores más desalentadores pueden ser los mismos aspectos de la docencia y de su contexto de trabajo, que hacen difícil atraer y retener a los buenos maestros. (Day, 2005: 10).*

Todas las situaciones que observamos, que intuimos por medio de la experiencia y que percibimos como docentes, nos lleva al tema de desarrollo profesional, ya que es importante no perder de vista que el docente como persona influye también en el contexto social e institucional.

*No es una coincidencia que estos esfuerzos estén ocurriendo en una situación donde los centros escolares tienen, cada vez más, que rendir cuentas públicamente. Esta mezcla de liderazgo y responsabilidad ha creado un contexto de trabajo, para profesores y administración, diferente al contexto en que la mayoría maduraron profesionalmente. Hay una clara necesidad de entender mejor las consecuencias de este contexto para el trabajo de los líderes de centros de secundaria. (Canales, 2006:2).*

El desarrollo profesional como tal requiere de estrategias planificadas que permitan al profesorado relacionarse con el contexto donde se desempeña poniendo en práctica sus conocimientos, sus rediseños y reflexiones para una mejora organizacional y colectiva entre los que intervienen en una institución, para lo cual se necesitan esfuerzos conjuntos entre la administración local, los profesores y la comunidad que recibe un servicio educativo: padres y alumnos.

Esta triangulación que se da generalmente, sirve para distinguir entre unos y otros los roles que se juegan en el contexto escolar, sin embargo, van unidos en cuanto a los objetivos que se requieren alcanzar en un momento determinado.

Es importante y necesario que esta unión táctica se convierta en una realidad tangible, donde la comunicación y la interacción de los agentes que intervienen en el sistema educativo, formen entre todos círculos y redes de personas con una misma visión, para encontrar un nuevo sentido a la educación, que hoy demanda eficiencia y resultados trabajados conscientemente.

Esta nueva situación permitirá dejar el aislamiento y el trabajo en solitario recobrando el entusiasmo y el sentido de la escuela como motor y eje de una sociedad incluyente, con formas basadas en el compromiso, la solidaridad y la participación consciente, recreativa y ética donde se genere el aprendizaje democrático, equitativo y colaborativo.

Para desarrollarse profesionalmente se requieren espacios, momentos de reflexión, planificación, estrategias, conocimiento, vinculación de personas con proyecto en común, pero también se necesita disposición, respeto y solidaridad, todo esto enmarcado en las estructuras escolares con un currículo integrado que preste atención y empatía a la realidad vivida y contextualizada, generando así el sentimiento de identidad y pertenencia.

Esto ayudaría a hacer las interpretaciones de la cultura organizativa, configurando una imagen del yo y del nosotros, abriendo la posibilidad de desarrollar las labores cotidianas con más significado y trascendencia no solo en lo técnico sino con una visión integradora, ecológica, de progreso y desarrollo humano.

El centro escolar es el idóneo para el desarrollo profesional docente, visto como un derecho para todos:

*Pero para que surjan estos temas comunes de manera significativa se necesita un "trabajo de traducción" que haga mutuamente inteligibles las luchas y permita a los actores*

*colectivos, conversar las opresiones a las que se resisten y las aspiraciones que los animan. (Reyes, 2005: 20)*

Se necesita por lo tanto hacer una reestructuración, no del sistema institucional, pero si una reestructuración y reaprendimiento de los que conforman el centro, son necesarias actuaciones que observen hacia el interior y que impacten en el interior de las personas y en sus funciones, activando todas sus potencialidades.

*La intervención psicopedagógica esta contribuyendo a la mejora de la educación, pero todavía desde las actuaciones marginales de los centros, el salto al núcleo duro del quehacer en el aula y en el centro esta por dar (De la Oliva y Veláz de Medrano, 2005: 67).*

Para estas acciones, requeriríamos valorar no solo el aspecto cuantitativo sino también el aspecto cualitativo, de los resultados que se obtienen al terminar el ciclo escolar y que muy pocas administraciones organizativas observan.

El pensar en acciones del orden cualitativo requiere de ciertos conocimientos y competencias a desarrollar, pero también requiere de cierta sensibilidad y empatía hacia el contacto con los demás, es necesario encontrar el sentido de lo que se imparte dentro de un currículo democrático y de equidad, que responda a las necesidades y procesos evolutivos tanto de alumnos en su impartición, como de la forma de enseñanza en el profesorado, en ello tendríamos que tomar en cuenta a los padres de familia como verdaderos enlaces al trabajo en la escuela.

*Por su parte, la perspectiva, analítico-positivista da paso a la humanista al hablar de desarrollo profesional. En esta perspectiva los profesores se expresan en sus propios términos, no son los investigadores, quienes tratan de comprender a aquellos desde su propia visión. (Cllmen, Nuria y Carrillo, 2004:388).*

Las vinculaciones con sentido que se dan tanto en las relaciones interpersonales entre alumnos, padres de familia y sociedad en general, así como entre profesionistas del mismo centro, permiten compartir espacios comunes que nos llevan a colaboraciones significativas en el cambio organizacional, ello sin lugar a dudas pone a prueba día a día el desarrollo profesional del profesorado.

*“La colaboración autentica necesita compartir un mismo lenguaje y una misma concepción del problema que se ha de intentar solucionar. (Martín; 2006: 54).*

En las evaluaciones bajo un enfoque cualitativo tendríamos que darle valor a diversos factores que intervienen en el desarrollo profesional, entre los que se encuentran: la actitud y el grado de satisfacción.

El desarrollo personal, el valor y el posicionamiento individual, tienen sus expresiones en diferentes factores que influyen en el ambiente de una institución escolar, donde habría que diferenciar las interpretaciones de tipo funcional, organizativo o ambiental.

Diversos especialistas han puesto su interés en temas que van encaminados al desarrollo profesional docente y que al referenciarlos compartimos sus aportaciones, resultados de las investigaciones que han realizado y que con su experiencia contribuyen a dar una visión mas amplia para la mejora organizacional, entre ellos se encuentran: Sarramona (2000); Darling y Hamond (2001); Escudero (1990); Antunez (1998); Gairín (2003); Evenson (2003); Gonem (2005); Johnson (1999); Álvarez (2001); Armengol (1999) y Feixas (2004) entre otros. Sarramona (2000) hace una reflexión y diferencia de los conceptos que cotidianamente utilizamos, al tratar de explicar lo que es ser un profesional.

Educador es la persona que tiene responsabilidad de educar, sea por obligación profesional, sea por deber moral y social. Para este autor el

concepto es cuestión de grado, respecto a la necesidad y obligación de educarse,

*“El educador sigue educándose mientras educa a los demás”.* (p. 85).

Siguiendo a este autor, también menciona:

*“Educador profesional por cuanto la responsabilidad del profesorado no puede limitarse a la docencia, entendida como la facilitación de la instrucción del alumno, sino que ha de actuar sobre el conjunto de la personalidad para lograr una formación en todas sus dimensiones”.*

Y dice que:

*“La función del profesor no se limita a “enseñar”, sino que debe orientar, planificar, socializar, dinamizar, organizar, seleccionar y elaborar recursos, evaluar etc., en definitiva todo aquello que es preciso para intervenir sobre la personalidad del educando como sujeto personal y como miembro de esa comunidad”.* (p. 82).

Para que suceda esta influencia en la persona, tendríamos que hablar de la forma en que el maestro llega a referenciar estos elementos en el aula, reflejo de su conducta social, su desenvolvimiento y en la forma en que interpreta su contexto.

En el ámbito educativo, el educador no termina de educarse y se le llama educando. Profesional es:

*“aquella persona capaz de realizar unas determinadas tareas, aplicando conocimientos científicos y técnicos, con los cuales se pueden obtener unos beneficios económicos”* (Sarramona, 2000: 85).

De igual manera cuando decimos que un docente es profesional pensamos que todo lo que realiza tiene un fundamento, es decir, creemos que debido a su preparación damos por hecho que sabe enseñar.

Saramona (2000), menciona que hay una serie de características muy específicas que determinan la profesionalidad:

*Delimitación de un ámbito propio de actuación; preparación específica; compromiso de actualización; unos ciertos derechos sociales; autonomía de la acción y compromiso deontológico. Integrando cada una de las características, es posible decir que: “toda profesión acota un determinado campo de actuación en el cual los profesionales, se muestran habilidosos para resolver los problemas allí surgidos” (Saramona, 2000: 86-87.*

No hay duda que el docente se enfrenta a situaciones contextuales y de interacción social que resuelve y que pone toda su capacidad para salir adelante a las situaciones que se le presentan. Pero ¿cómo tener un docente que además de habilidoso sea también un ser feliz? Es por ello, que tendríamos que observar los factores que son objetivo de esta investigación y que intervienen en un momento de la vida profesional docente.

## **2.1 Algunos factores que intervienen en el desarrollo profesional.**

El desarrollo profesional del docente es punto clave para elevar la eficacia de los centros escolares. Para esto el profesor necesita conocimientos, desarrollar competencias y reconstruir lo aprehendido en el contexto social donde interactúa.

La enseñanza del docente, está representada por las diversas interpretaciones de éste hacia el contexto que lo rodea, de igual manera influye en el desarrollo humano y las implicaciones que tiene en el aprendizaje.



*“El aspecto más certero y universal de la experimentación humana es el fenómeno del ‘el’ y saber que la educación es esencial para la formación y el desarrollo de la conciencia que da como condición necesaria el reconocimiento del otro (Bruner, 2004: 48).*

El docente, al interactuar con otros, se desenvuelve en forma individual y colectiva, estas interacciones sociales le permiten desarrollar habilidades intrínsecas, que contrastan con su experiencia y conocimiento, ya que el cambio en las instituciones se genera con actividades asertivas para la mejora escolar y donde:

*“Dentro de las consideraciones universales se tiene presente la persona, su status quo, su contexto y la forma en que se desarrolla. Si bien es cierto que el individuo es indivisible y único y que no se puede dar un tratamiento homogéneo ante esta diversidad”. (Musaio, 2004: 49).*

A partir de las construcciones individuales y actos interpretativos, el docente posibilita la reflexión y es a partir de estos procesos, cuando los factores internos como son la motivación, responsabilidad laboral, conciencia laboral, valores morales, el grado de satisfacción, la actitud hacia la enseñanza y la experiencia, entre otros, se hacen presentes en la vida del docente.

La educación debe contribuir al desvelamiento (comprensión), para después intervenir (acción), por esta razón:

*“las interpretaciones intrínsecas que el docente realiza impactan en su labor docente siendo necesario que posea herramientas para que pueda crear con su alumno un ambiente de confianza y cordialidad que permita a este último desarrollarse física e intelectualmente con confianza y seguridad” (Dadzie, 2004: 155).*

El desarrollo personal, el sentido e interpretación de las cosas para el individuo, refleja el conocimiento de un proceso contextualizado, siendo éste

el fondo del desarrollo; la actividad, respuesta de este contexto y del impacto interior en el individuo es propiamente operativizado.

Pero lo que caracteriza la identidad humana, es la construcción de un sistema contextual que se organiza en una memoria autobiográfica que viene a extrapolarse con el pasado (experiencia vivida) y su aplicación para el futuro interiorizándose dentro de un valor afectivo. De tal manera que:

*“El error está en darle importancia a la preparación por la necesidad futura, mas el estímulo principal es el esfuerzo presente. Porque el prepararse para una vida de continuo desarrollo es grande y necesario, origina energía a la dedicación y a la experiencia presente lo más rica y significativa posible” (Dewey, 2004: 63).*

En este sentido, Dewey (2004) menciona en su libro “Democracia e Educazione”, que el desarrollo es considerado no como un continuo proceso de crecimiento, más sí como un desarrollo después de una dirección en la que se le da importancia a la derivación de la práctica profesional, la que requiere de preparación, mientras que la doctrina del desarrollo, habla de la calidad espiritual y el ideal de la persona.

Para obtener este desarrollo se necesita que la escuela sea el eje y promotora de una nueva función e implicación de los docentes, directivos, alumnos, padres de familia y comunidad en general donde va implicada el ayuntamiento y los agentes que gobiernan el territorio.

La vinculación de estos agentes y el mirar “hacia fuera”, permite una visión mas amplia de las necesidades contextuales y de la realidad que se opera en la escuela, el reflexionar si los conocimientos que se imparten a los alumnos permitirán darles un desarrollo personal pleno o si se esta haciendo un desarrollo profesional integrador, solidario y constructivo, que provea un clima organizacional sano, que vaya acorde a las demandas de la sociedad.

*“Existen diferentes experiencias que fortalecen el papel de la escuela, la familia y el municipio donde los centros y sus relaciones con el entorno dan un proyecto de ciudadanía democrática sobre el currículo, tal es el caso de Italia y España”.* (Longo: 2006,177).

El permitir los enlaces de la ciudadanía organizada en conjunto con los consejos escolares permitiría acrecentar el valor de la escuela, a través del trabajo colaborativo reforzando el papel de la educación en la sociedad y en el desarrollo profesional de los docentes. De esta manera, el docente pone todas sus competencias en marcha y la integración a su trabajo y a la comunidad donde labora cobra significado.

Existen factores externos que afectan de igual manera al docente dentro del desarrollo de su profesión, entre los cuales se encuentran: la promoción, la colaboración, los incentivos económicos, el clima de la organización, la política educativa y el grado académico, entre otros. Por lo que se han realizado estudios al respecto entre los cuales mencionamos los siguientes:

En la relación con los grupos ocupacionales de policías, doctores y maestros Bottery, citados por Lawn (2005), menciona un estudio que realizó a esta muestra ocupacional, donde las políticas específicas impactan sobre la autonomía profesional, mencionando las siguientes:

- 1) Reducción de presupuestos,
- 2) Programa de mejora de costes (mediante solicitud de ofertas),
- 3) Renegociación de contratos,
- 4) Mecanismos para asegurar la calidad,

- 5) Sistemas de valoración-auditoria,
- 6) Creación de grupos relacionados para el diagnostico,
- 7) Indicadores de rendimiento,
- 8) Gestión de recursos, y
- 9) Control de contenidos.

Bottery juzgo que estos factores están presentes en el trabajo de las tres ocupaciones y que contribuían a disminuir la autonomía de docentes, médicos y personal de policía. Las entrevistas con miembros de los tres grupos ocupacionales revelaron en las respuestas la existencia de tendencias paralelas:

*“Aumento de la responsabilidad. 2) Aumento de papeleo, que interfiere en el trabajo real 3) Aumento del estrés 4) Aumento de la iniciativa empresarial y control en niveles superiores 6) Poco beneficio en los niveles inferiores 7) Aumento de la inseguridad en el trabajo 8) Preocupación por la puesta en práctica de la legislación aprobada”.* (Lawn, 2005: 212)

Estos factores profesionales que afectan a Inglaterra, también están presentes en México; el autor predice a consecuencia de su estudio y asevera que:

*“En un futuro más o menos previsible, la redefinición del profesionalismo sigue siendo uno de los grandes temas pendientes para el gobierno y no tiene un efecto incidental sino que es un objetivo político de alta prioridad. Por ello podemos asumir que habrá una implacable presión hacia el cambio”* (Lawn, 2005: 212).

Ante esta situación, debemos tener en cuenta que el rendimiento profesional que tiene un profesor, esta influenciado por un sinnúmero de

factores que le impactan en lo individual durante su desarrollo profesional y que es diferente a los de otros, porque cada persona interioriza sus propios procesos que impactan en su filosofía y en su forma de interpretar y comprender la vida profesional.

Uno de los fundamentos claves del pensamiento de Pardo citado por Musaio (2004), es mostrar a través de un análisis de existencialismo, derivado en la especulación hegeliana a la distinción de la apropiación del estudio relativo a la persona, que:

*“el pensamiento objetivo y el pensamiento subjetivo, donde “la especulación se elimina cuando el sujeto comprende mediante la consideración objetiva al tener el control del hecho. Dentro de las características del pensamiento subjetivo se encuentran: la pasión, la interiorización y la apropiación sugestiva haciendo que el sujeto se interese en el objeto viviéndolo interiormente”.* (Musaio, 2004: 57).

En las Tablas 2.1 a 2.6 se presenta una síntesis de algunos estudios realizados sobre el desarrollo profesional durante el periodo 1999 -2006. Los autores, hacen hincapié en la importancia de las prácticas pre-especificadas y que serían de inclusión para las diferentes tareas que el alumno realiza, según este conjunto de investigadores, esta actividad de planeación, ayuda a mejorar el desarrollo profesional docente tanto en el contexto donde se desarrolla como en el salón de clases.

Estas actividades pre-escolares y precurriculares, permiten tener una visión más amplia de las necesidades que el docente tiene que cumplir en el educando, ayudando a que el docente también aprenda a ver sus necesidades a través de otros.

**Tabla 2.1. Investigaciones sobre desarrollo profesional (1981-2003)**

Investigador	Título y tema	Objetivos
Pehkonen, 1999	El desarrollo profesional de los maestros: ¿Cuáles son los factores de cambio en los maestros de matemáticas?	El objeto es encontrar una respuesta válida a la pregunta: ¿Cuáles han sido los factores que causaron una discontinuidad en el desarrollo profesional del Profesorado?
Verkler, 2003	Inclusión efectiva: desarrollo profesional en el contexto del salón de clase	Este artículo discute los cambios efectuados en la práctica del profesor y de las características ofrecidas en los diferentes niveles de aceptación de la cultura escolar. Este informe reporta los resultados de 72 maestros que manejaron la inclusión observando la actitud de sus alumnos donde muestra como importante condición la necesidad de estar en constante inclusión con sus compañeros.

En las investigaciones que se realizaron a maestros de nuevo ingreso se observó la actitud de quienes se integraban a un centro de trabajo, llegando a la conclusión que la inclusión es importante cuando el docente es novel. Donde los cambios de funciones que a veces juega el docente son positivos en relación a las tareas que realiza rutinariamente.

También observan la importancia del desarrollo profesional, en cuanto a los diversos factores que causan su discontinuidad y la forma que influye en la carrera profesional del docente y la manera que estos factores impactan en las relaciones interpersonales en el centro escolar.

Dentro de las diversas investigaciones, que se han realizado podríamos mencionar las que se presentan a continuación:

**Tabla 2.2. Investigaciones sobre factores internos y externos del desarrollo profesional (2003-2004).**

Investigador	Título y tema	Objetivos
Verkler, 2003	Profesor, educadores y estudiantes: A University Shares Its Faculty ESOL. Modelo de desarrollo profesional.	Se realizó un estudio a los maestros que imparten inglés. Se observó que 50 maestros que trabajaban con las estrategias de grupo se sentían más relajados en relación a aquellos que impartían la clase en forma tradicional.
Feixas, 2002-2004.	La influencia de factores personales, institucionales y contextuales en la trayectoria y el desarrollo docente de los profesores universitarios.	Analizar cómo la trayectoria y el desarrollo docente del profesor universitario están influidos por la sucesión de modelos docentes positivos y negativos, pero también por otros procesos significativos de tipo personal, familiar, institucional, contextual y social.
Climen y Carrillo, 2004	El dominio compartido de la investigación y el desarrollo profesional una experiencia en matemáticas con maestras. Desarrollo profesional, factores externos y factores internos	Parte de la concepción de la formación del profesor como un proceso que solamente sufre una separación entre la formación inicial y la formación permanente, presta atención al conocimiento profesional de las maestras, Considerando sus componentes entre las que se incluyen las concepciones, actitudes, capacidades, de dichas maestras.

De este conjunto de autores podemos resumir, que observan también si la experiencia acumulada en su desarrollo profesional trae como consecuencia una constante, que permita reflejar un modelo de actuación generada por diversos factores internos que vive cada uno de los docentes y que lo conduce a desarrollar una motivación continua para superarse profesionalmente a través de la formación permanente.

Así como las diferentes etapas y procesos que tienen los docentes una vez terminada su educación inicial y la influencia de las diferentes historias de vida y la forma en que impactan en su trayectoria profesional y que se ven reflejadas en las actitudes y ambientes positivos o negativos que tienden a contextualizarse.

Mencionan también, como las tareas desarrolladas en clase son de influencia para que un docente tenga un buen desarrollo profesional al

centrar el servicio académico al programa que ayudara a los estudiantes a tener una mejor percepción de su aprendizaje.

Además de dar importancia a la formación inicial y la manera en que el docente se enfrenta a la necesidad de seguirse formando, cuando se encuentra en activo, las diferentes capacidades que tiene que desarrollar así como las diferentes actitudes que este tiene a través de las percepciones del contexto en que se desarrolla.

Así mismo las investigaciones realizadas en el desarrollo de las tareas de aprendizaje en las aulas, refieren un crecimiento profesional de los docentes, al tener un mayor conocimiento de sus responsabilidades en la enseñanza, satisfaciendo las necesidades propias y de los alumnos a través de sus prácticas, todo ello con estrategias de innovación en el aula escolar.

Las diferentes investigaciones realizadas parten de las necesidades que el docente tiene para enfrentar su labor educativa, así como desde las diferentes competencias que tiende a desarrollar al interactuar en un sistema donde se requieren también el desarrollo de ciertas habilidades y actitudes para poder tener un buen desarrollo profesional, todo esto enmarcado en la actuación de su práctica diaria y los resultados que trascienden a los alumnos con los que interactúa.

Encontramos dentro de la literatura los siguientes autores que han hecho investigaciones sobre el desarrollo profesional docente partiendo de sus necesidades. (Ver tabla 2.3).



**Tabla 2.3. Desarrollo profesional a partir de necesidades para la formación docente (1991-2006)**

Investigador	Título	Objetivos
Dean, 1991	El desarrollo profesional en la escuela.	Formular un plan de desarrollo que identifique las áreas prioritarias de la escuela para el conocimiento de las necesidades de habilidades de los maestros y formular un programa para el desarrollo profesional
Almeida, 2002.	Desarrollo Profesional Docente en Geometría: Análisis de un proceso de Formación a Distancia.	El objetivo de la presente investigación es contribuir con programas formativos interesados en el desarrollo profesional crítico a través de entornos virtuales y, especialmente, analizar influencias del proceso teleinteractivo en el desarrollo del conocimiento profesional en geometría.
Evenson y Holloway, 2003	Promoviendo el profesionalismo humano en el servicio de educación.	Este artículo presenta dos grupos de estudiantes uno de los cuales recibió un trato más humano e individual por parte del profesor, donde estos alumnos reaccionaron más a sus indicaciones en relación con el otro grupo de estudiantes que no recibieron la misma atención individual.
Voltz; Brazil y Scott, 2003	El desarrollo profesional en la formación de una cultura responsable. Estudiantes de color en educación especial.	El artículo describe la implementación de un programa de 33 muestras en educación especial donde describe que la cultura de responsabilidad influye en el trabajo del salón de clase.
Lunenberg Willemse, 2006	Investigación y desarrollo profesional de los maestros	Esta investigación realizada por los propios formadores de docentes (investigación de autoestudio) ha demostrado contribuir enormemente a su desarrollo profesional. Sin embargo muchos formadores de docentes no disponen de tiempo ni de conocimientos para estudiar sus propias prácticas de forma sistemática. En vista de esta situación, los autores han intentado diseñar otras estrategias de investigación para apoyar el desarrollo profesional

Este conjunto de autores señalan que, es en la escuela donde se genera el referente de las necesidades que tienen los maestros y las habilidades que deben desarrollar para lograr un buen desarrollo profesional que impacte en el aula, por lo tanto es necesario crearse un programa donde se tome en cuenta la importancia del desarrollo humano, creando vinculos mas personalizados e individualizados que gneren resultados positivos en las actitudes y observando el proceso de cada individuo.

.Dan importancia a la reflexión y conciencia que debe tener el profesor en su desarrollo profesional, así como de la importancia de que el docente posea el tiempo y los conocimientos para estudiar su propia practica en forma sistemática.

En la Tabla 2.4 el factor de colaboración es estudiado y aplicado por estos investigadores como la piedra angular a la comunicación, participación y socialización, elementos sustanciales en educación, que permite un mayor dinamismo a la profesión, así como un mayor crecimiento profesional dados las bondades que presenta esta estrategia dentro de un grupo de personas.

La siguiente tabla (2.4), representa a un conjunto de investigadores que han hecho referencia a la colaboración y al desarrollo profesional.

**Tabla 2.4 La colaboración y desarrollo profesional (2003-2005)**

Investigador	Título	Objetivos
Lang y Fox, 2003	Rompiendo la tradición con un efectivo desarrollo profesional.	Este artículo describe la necesidad de formar pequeños grupos de trabajo para revisar el desarrollo profesional con un plan instruccional que de la alternativa en la autoformación docente.
Alanís, 2003	Tres líneas de investigación para el desarrollo profesional en las instituciones educativas	Se plantean tres de las líneas de investigación que no pueden faltar en la concepción e instrumentación del desarrollo institucional: 1) Identidad institucional y profesión docente. 2) Docencia y aprendizajes, 3) Innovación educativa y estudios estratégicos
Fernández, 2004	Del portafolio docente como estrategia formativa y de desarrollo profesional en el contexto de la educación universitaria	Analizar las posibilidades del portafolio docente como Estrategia formativa y de desarrollo profesional. Parte de la idea de la necesidad de buscar fórmulas que se adapten a la cultura de la institución universitaria y que vayan en la línea de favorecer el desarrollo de profesionales
Domínguez, 2005	Factores organizativos que influyen en el desarrollo profesional.	Analizar y concienciar a profesores y a los formadores de los mismos, de su percepción de la realidad como un elemento clave para poder plantear alternativas de formación para su desarrollo profesional

En este referente de autores, podemos resumir que es importante dar estrategias de autoformación para que exista una identidad institucional que generen un desarrollo profesional y de innovación, utilizando el portafolio para el análisis de evidencias que darán la pauta para la mejora profesional y a través del análisis y la reflexión, para estar más concientes de la realidad a la que se enfrentan con alternativas más efectivas que de igual manera, les ayudará a tener un mejor desarrollo profesional. La formación profesional y

la colaboración van unidas dentro del desarrollo profesional docente, en la siguiente tabla (2.5) se hace referente a diversos estudios en este rubro.

**Tabla 2.5 Formación profesional y colaboración**

Investigador	Tema	Objetivos
Sarramona; Noguera y Vera, 1998.	Teoría de la educación Reflexión y normativa pedagógica	En este trabajo se pretende, con la aportación de algunas reflexiones producidas en debates recientes sobre el tema, repensar algunos de sus puntos clave a partir del concepto de profesión y de sus características, analizando en concreto las tres cuestiones siguientes: ¿Qué es una profesión?, ¿Cuáles son los rasgos diferenciales de la misma? ¿En qué medida podemos afirmar que el profesorado cumple los requisitos convencionales de las profesiones?.
Ruiz, 2000.	La percepción de la certificación profesional en la formación de formadores.	Analizar las primeras valoraciones, extraídas de los cuestionarios, de directivos, formadores y participantes en relación con la percepción que tienen sobre la certificación profesional y concretamente con la certificación de competencias profesionales de los formadores, valoraciones que forman parte de la evaluación completa del programa, es decir de la evaluación de su diseño, desarrollo y resultados.
Poblete, 2003.	La formación inicial, ¿puerta de entrada al desarrollo profesional?	Diferenciar las funciones y tareas de dirección, de las funciones y tareas docentes y que su desempeño requiere una capacitación específica de los integrantes del equipo directivo del Centro.

El concientizar el perfil que un profesor debe tener cuando ha iniciado su carrera profesional y el distinguir las necesidades dentro de la formación, es una de las partes principales que se valoran cuando se ha decidido estar al frente de los alumnos.

La colaboración es vista como una alternativa de aprendizaje basada en el conocerse por medio de una auto evaluación y conocer a los demás, generando una nueva forma de enseñanza y de aplicación personal en su desarrollo profesional de manera individual como entre los demás, dando pie a nuevas alternativas de hacer educación. Con esta información el profesor, puede autoevaluar su desempeño reflexionando el proceso y los resultados obtenidos, reforzando los aspectos que se encuentren débiles.

En la Tabla 2.6 se menciona la forma como diversos autores han investigado la actitud como punto de influencia en el desarrollo profesional, así como el grado de satisfacción del docente ante sus cometidos profesionales, considerados como factores que pueden intervenir en sus tareas profesionales, desde el punto de percepción e interpretación de su realidad interna e historia de vida tanto personal como profesional.

Dentro de los autores que han investigado el tema encontramos que a partir de las diferentes entrevistas el investigador referencia las necesidades que el profesorado tiene al ejercer su función como educador, además de las diferentes interpretaciones personales que este da en su entorno y que de alguna manera estresan y preocupan al docente.

A partir de estas preocupaciones personales, el docente presenta diferentes actitudes que en un momento dado impacta en su labor cotidiana. Los autores que a continuación se presentan en la tabla 2.6 han investigado el tema de las diferentes situaciones por las que atraviesa un profesor a lo largo de su carrera profesional.

**Tabla 2.6: Investigaciones sobre actitud,(1976-2005)**

Investigador	Título y tema	Objetivos
Chittenden Bussis, 1976	Estudio paradigmático de las teorías profesionales de los docentes. Factor interno : Actitud	Estudio basado en entrevistas diseñado para poner de manifiesto los pensamientos de los profesores, sobre los niños, el currículum y su ambiente de trabajo.
Spencer-Hall, 1981	Desarrollo del profesorado. Factor interno : Grado de satisfacción	Demostrar que las experiencias personales extraescolares de los sujetos investigados influyen claramente sobre sus preocupaciones profesionales y sobre sus actitudes en relación con el desarrollo del profesorado
Ebbutt, 1982	Facilitadores en sus contextos institucionales y personales	Realizar un análisis comparativo en estudio de casos de las historias personales de cuatro coordinadores de talla de equipos escolares
Navío, 2001	Del concepto a la evaluación de la competencia profesional: propuestas conceptuales y operativas. Factor interno: actitud	Presentar un posicionamiento en torno a la competencia profesional de acuerdo con los siguientes retos: delimitación conceptual, el sentido que tiene la competencia profesional, la relación del concepto de competencia profesional con otros significativos: capacidad y cualificación.
Ramos, 2002	El paradigma de pensamiento del profesor: un modelo para la formación de profesores.	Profundizar en las creencias, teorías, aspiraciones y opiniones, que subyacen en la mente de cualquier profesor, en cualquier situación (pre-inter y postactiva de enseñanza).
Nasser y Fresko, 2003	El Desarrollo Profesional en Israel	Se hacen observaciones de un modelo empírico para contribuir a la educación de maestros de un colegio para relacionar su desempeño y las diferentes tareas que realizan. Es esta muestra de (n=124) se explora los motivos de satisfacción o insatisfacción de su trabajo
Bolívar; Fernández y Molina, 2005	La identidad profesional del profesorado: Una triangulación secuencial.	Hacer un diagnóstico de la crisis de identidad del profesorado de Educación Secundaria en España, con motivo de la reestructuración del trabajo que les ha supuesto la reforma educativa de los noventa, comprender las causas, describir las vivencias.

De todos estos autores hemos aprendido en cuanto a los objetivos de esta investigación que:

- El docente requiere del desarrollo de competencias, para llevar a cabo actividades relativas a la selección de contenidos

mínimos curriculares que están a la luz de diferentes reglas institucionales y estructurales.

- Existen factores internos como la actitud, el grado de satisfacción, la colaboración entre otros, que impactan en el desarrollo profesional docente y en el centro escolar.
- Además, que el desarrollo profesional puede mejorarse a través de evaluaciones personales y de grupo pues ello permite conocerse a si mismos y a los demás con los que se interrelacionan en el ámbito educativo.
- Es necesario establecer programas que permitan el intercambio de tareas escolares a diferentes niveles, donde se observe objetivamente la evolución profesional a través de la inclusión de todos los miembros.
- Parte de la formación del profesor desde que se inicia y a través del tiempo como un profesional precisa conocimiento, actitud positiva, desarrollo de capacidades y comprensión e interpretación del entorno social.
- A través de educar el docente también se educa y mucho de lo que realiza en clase es el inicio para obtener un mejor desarrollo profesional a través de registros y diferentes estrategias, para ello requiere capacitación que responda a sus necesidades en las diferentes tareas que realiza. Además de implementar estrategias de evaluación a través de herramientas como el portafolio que arrojen evidencias objetivas.

A partir de lo analizado podríamos decir que algunos de los factores que más impactan en el contexto mexicano son los siguientes: a) Factores externos: Grado académico, en relación al trabajo colaborativo y a la necesidad de que el docente tenga el conocimiento para valorar sistemáticamente sus propias prácticas, b) Factores internos: la actitud de los docentes frente a la colaboración que se da en el centro escolar y el grado de satisfacción laboral en su desarrollo profesional.

La forma de incentivar a los profesionales de la educación, crea motivaciones diferentes en la formación académica de los docentes. El tener la teoría, el conocimiento o el grado académico más alto, podría suponer que el docente impartiría una enseñanza de calidad y que al momento de interactuar profesionalmente pueda mostrar una actitud positiva con sus compañeros de escuela, ya que la estructura impacta en el docente de una manera individual y no grupal.

Existen investigaciones que hablan sobre la importancia del grado académico de los docentes y el aprendizaje de los estudiantes; Moreno (2006) afirma que:

*“Existe una relación muy sólida entre la preparación de los docentes y los resultados de aprendizaje de los alumnos. Si bien es cierto que esta conclusión ha sido objeto de prolongado debate en la comunidad científica educativa, buena parte de la evidencia disponible señala que el grado de preparación de los docentes guarda estrecha relación con los logros de los alumnos en lectura y matemáticas”.* (p.4).

La realidad de México, en el sistema de actualización es la siguiente, según los últimos resultados del INEE (Instituto Nacional de Evaluación Educativa):

*De más de un millón de educadores que hay, sólo 431 mil han acudido a capacitación. De los maestros que van al curso, únicamente 37 por ciento lo acredita: INEE. Un total de 387 mil*

*789 mentores están fuera del programa. Buscan compensar bajos salarios con otras actividades, indican. Dos de cada tres maestros en México reprueban los cursos de actualización que diseña e imparte año con año la Secretaría de Educación Pública (SEP). De los más de 431 mil profesores que asistieron a los cursos, sólo 37 por ciento los aprobó, revela un reporte del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE)". (González, 2005: 10).*

Frente a esta situación, resulta urgente crear mecanismos que impulsen la formación profesional continua, que apoye a la formación académica inicial, vinculado transversalmente a programas de desarrollo personal, para renovar una cultura institucional en los centros escolares, incentivando así el desarrollo profesional docente, que impacte en las prácticas y fomente un grado de satisfacción alto, disminuyendo el descontento por la estructura lineal que existe actualmente.

El pensar que al docente se le puede ver como un colectivo de personas y estandarizar las estrategias de formación, sin tener en cuenta, las diferentes variables que intervienen en la misma estructura y en la persona, es un desacierto, ya que la necesidad para un nuevo profesionalismo se reconoce ampliamente. Además, se ha defendido que:

*“el nuevo profesionalismo debe ser centrado en el individuo, en lugar de la autonomía colectiva. El nuevo profesionalismo se legitimaría por la capacidad de sus miembros de manejar el cambio y finalmente para tener un desarrollo profesional eficaz” (Powel; 2005: 37).*

El desarrollo profesional del docente tiene por objetivo mejorar la práctica educativa, la formación como un aprendizaje constante se acerca a ésta en la reflexión de la misma y el desarrollo de actividades profesionales, para que este objetivo se realice se requiere de planificaciones acertadas cuyos resultados se observen a mediano tiempo.



*Un ambiente de apoyo mutuo y asesoramiento que les permita afianzar las propuestas del cambio e incorporarlas a su repertorio cognitivo. Nos parece imprescindible incorporar en los programas de formación el compromiso de cambio e innovación de acciones prácticas en la clase, de manera que la reflexión no acabe siendo un discurso global, sino que tenga una repercusión práctica en toda la clase. (Marcelo, 1996: 23)*

Sahlberg (2006), menciona al sistema Finlandés como un ejemplo por los buenos resultados en el aprovechamiento escolar y el desarrollo profesional en la educación secundaria, y como este nivel de educación (Secundaria), ha estado en el centro del desarrollo de las políticas sociales y el sistema educativo en las últimas tres décadas, donde sus reformas educativas han estado basadas en:

*Una visión a largo plazo de una buena educación secundaria para todos; 2) Mejorar la calidad de la educación Primaria para todos los niños; 3) Diseñar un sistema de intervención temprana y asesoramiento y consejo educativo en los centros educativos de primaria y secundaria; 4) Ayudar a todos los niños a tener éxito en la transición de Primaria a Secundaria y crear caminos de segundas oportunidades para incrementar las tareas de éxito, y 5) Promover la construcción de la capacidad lateral en que las escuelas y los municipios aprenden unos de otros, el sistema educativo de Finlandia sugiere que para mejorar la calidad en la educación requiere de políticas sostenibles y liderazgo, cultivando profesionalidad y confianza en todo el sistema educativo, y acercamiento inteligente al currículum y a la responsabilidad. (Sahlberg ;2006:19-22).*

La conciencia, según Piaget (citado en Roletto, 2005),

*“es producto de la actividad del ser física o mental fruto de la interacción del sujeto que conoce el objeto, de este encuentro emerge la conciencia que el sujeto construye cuando se esfuerza organizando su propia experiencia recorriendo la estructura mental preexistente” (p. 49).*

En este contexto el problema de la formación continua y los beneficios personales que conlleva al profesional, supone una mejora en su práctica en

el aula, sin embargo, no queda claro cuales son los parámetros de control y seguimiento a los resultados de cada evaluación a los que son sometidos los maestros, en contraste a lo que realmente sucede en los centros, cada vez que el docente asistió a un curso de actualización.

*Todos los maestros cambian continuamente a lo largo de sus carreras. Este proceso evolutivo se ve de fuera (y normalmente también por los maestros). La proporción de crecimiento puede variar para cada maestro, y parece ser tiempo dependiente. Pero este desarrollo, percibido por los maestros como uniforme, cuando parecía más completamente y objetivamente así, resulta no ser en absoluto uniforme. (Pehkonen, 1999: 17).*

Esto sucede a pesar de que en México, la inversión en el rango educativo, lleva la mayor partida presupuestal a nivel nacional. Una simple contrastación de los resultados de los cursos de formación a la que asiste el docente, con los bajos resultados de aprovechamiento, que se obtienen a nivel nacional y estatal, pueden dar la pauta para pensar que los objetivos de mejora y calidad, que se propone la estructura gubernamental, en el aspecto de formación continua para el desarrollo profesional de los docentes, no se cumple.

Moreno (2005), realizó una investigación a los países de México y Chile en América Latina, Ghana y Senegal en África y Vietnam y Camboya en Asia, con la finalidad de identificar que políticas y que medidas concretas se están adoptando en una selección de países en desarrollo y cuales son las necesidades de formación del profesorado en secundaria, para equipar a los profesores con las competencias docentes que permitan a los alumnos adquirir a su vez las competencias clave que se requieren en la sociedad del conocimiento. En estos seis países las conclusiones de la investigación fueron:

*1) Falta de definición en los actuales programas de formación de profesores de secundaria, en cuanto a la selección de competencias docentes consideradas imprescindibles.*

*2) Dificultad en introducir cambios en las creencias y prácticas de los formadores de profesorado, en especial en lo que respecta a la formación inicial.*

*3) Las resistencias al cambio en este sentido a las presiones de los sindicatos (México), a razones de corporativismo (Chile, Ghana) o simplemente a la fuerte inercia de una concepción de la formación de los profesores de secundaria que se remonta a los tiempos de la colonia (Senegal o Vietnam), así mismo a la posición y el estatus de las instituciones de formación del profesorado en el contexto de los sistemas de educación superior han sido, y continúan siendo, enormemente problemáticos, trayendo como consecuencia el atraer a la profesión docente a graduados de alto calibre académico. (Moreno, 2005:5).*

En este contexto educativo, la idea de las organizaciones que aprenden, la gestión del conocimiento, las redes interinstitucionales, la democracia escolar y el clima organizacional, entrarían en juego como estrategias para la innovación de la realidad existente. Otros temas que aparecen de un modo consistente en todos los otros estudios son:

- *Las nuevas metodologías y estrategias para la formación.*
- *El divorcio entre formación inicial y continua.*
- *Que primero se imparte formación en una materia y luego se recibe formación pedagógica.*
- *Su identidad profesional no se configura en torno a la enseñanza sino claramente en relación a la disciplina en que se especializan.*
- *Cada vez hay mas profesores que al comenzar la carrera se veían a si mismos como profesores de enseñanza preuniversitaria y que ahora comprueban con cierto desanimo que, de hecho, son mas bien profesores de enseñanza posprimaria.*
- *Las condiciones cotidianas de la docencia para los profesores de la enseñanza secundaria, se considera que en lugar de recibir una formación que les permita adquirir nuevas competencias necesarias para relacionarse con los estudiantes actuales.*
- *Los profesores ven cuestionada su identidad profesional y experimentan una creciente y desde luego peligrosa*
- *falta de control sobre su propia practica profesional. (Bolívar, 2006:174).*

Otra situación problemática que se vive en México, es la política de promoción docente, que traído a este referente de desarrollo profesional, deja un cierto clima de insatisfacción y desagrado hacia el sistema y sus políticas educativas, porque los esfuerzos que hace un grupo de docentes para mejorar su formación profesional eligiendo postgrados, maestrías o doctorados, tiene su contraparte con otro grupo de docentes, que eligen realizar cursos de desarrollo de destrezas y habilidades y son considerados de igual valor en el sistema escalafonario y de promoción que a los del primer grupo.

Este sistema de promoción y de perfeccionamiento continuo, ha creado la “carrera por cazar puntos”, dejando a un lado la innovación, calidad e investigación en el aula escolar.

El sistema educativo mexicano en la actualidad, hace un intento para dar un seguimiento de evaluación a la práctica docente, sin embargo, no existen instrumentos que avalen las observaciones que hace el directivo donde se evalúe el proceso del desarrollo profesional y que después podrían ser analizadas, en colectivo.

Las posibles soluciones sobre la práctica se dan en aislamiento, donde cada uno de los docentes, busca la manera de cumplir con los requisitos establecidos de acuerdo con sus obligaciones como trabajador de la Secretaría de Educación Pública.

Sin pretender ser pesimista y alabando las acciones para mejorar la práctica educativa que hasta el momento se ha pretendido, puedo decir que no hemos llegado a establecer las pautas para un beneficio económico incentivado por el esfuerzo diario, por lo tanto es necesario establecer estímulos económicos e incentivos profesionales y personales para que vayan al unísono en la trayectoria profesional y con lo marcado en la constitución mexicana, dentro de las garantías al trabajador, donde éste

percibirá salario digno que le permita tener salud mental y física a través de su trabajo.

El establecer proyectos es bueno, pero como un intento de colectivizar la participación, mas sin embargo es necesario; hacer revisión de factores que pueden influir en el docente vía estímulo económico, como es la carrera profesional, que dista mucho de ser eficiente y de beneficio para muchos, pareciera una oligarquía tacita dentro del sistema, que pasan a ser un obstáculo a derribar por tratar de mejorar económicamente.

Por lo anterior, es necesario que el docente tenga la oportunidad de un desarrollo profesional continuo a través de la revisión de carrera profesional y que el beneficio económico de los maestros sea reflejo del desempeño en las aulas, (esto le generará conocimiento y satisfacción personal), como mencionaba Elliot citado por Montero (2002).

*El desarrollo profesional es una condición adecuada para la construcción de la formación del profesorado".El desarrollo profesional, implica diversas situaciones educativas que requieren ser valoradas, para promover una real profesionalización de la docencia. Buscando equilibrio entre el derecho al ejercicio de la profesión y la vinculación a un proyecto educativo nacional, regional y contextual, sería necesario, definir de manera colectiva, estrategias de colaboración que estén aplicadas en la institución y que funcionen de una manera coherente con el proyecto educativo nacional y local. El éxito de una institución, depende de una verdadera planeación, pero también de las acciones diarias de todos sus miembros. (Montero, 2002: 46).*

Hemos visto a través de la experiencia, que el profesor se rige por condiciones y situaciones cotidianas, más que por las estructuras institucionales, es decir, se basa en su experiencia y en los diversos estímulos presentes a la hora de poner en práctica su actuación educativa.

Bruner (2004) afirma, que existen relaciones entre los fenómenos recurrentes o rutinarios como: dependencia, linealidad, causalidad e implicación.

De esta manera, Bruner se acerca a la ideología de los docentes, la traduce a los hechos que permanecen intrínsecamente y que a su vez, facilitarán o impedirán las situaciones de cambio en su entorno, formándose así la ideología personal sobre la acción, transformando su realidad en severas interpretaciones que se convierten en resistencias:

*“De ahí que los profesores tengan resistencias a revisar sus propias construcciones sobre la realidad que ellos han configurado”. El desarrollo de la conciencia da como condición necesaria el reconocimiento del otro, el aspecto más certero y universal de la experiencia humana” (Bruner, 2004: 48).*

A continuación presentamos diferentes teorías que mencionan los factores intrínsecos en el docente según expertos, cabe mencionar que la intención es provocar una reflexión de humano a humano, donde se vea al docente como persona, antes de ver el producto que realiza a través de su vida profesional.

La importancia de esto redundará en interpretar mejor su práctica educativa. Todo ello para generar los cambios que en el contexto organizacional puedan ser viables para una mejora continua.

Lo básico es construir un ambiente innovador en el nivel institucional, que fomente el cambio de actitud y eleve el grado de satisfacción del docente, por medio de diversas herramientas proporcionadas a los docentes en los cursos que recibe, no solo enfocados a los diversos problemas curriculares que se presentan en los centros escolares, sino también proveyéndole información sobre las políticas de la institución, el fomento de las buenas relaciones laborales y la inclusión con los mecanismos

adecuados que le permitan tener un desarrollo personal y grupal; además, es necesario que al docente se le reconozca y valore el trabajo que realiza con ética y responsabilidad.

En este sentido la comprensión de la práctica docente:

*“Requiere implementar formas creativas que se opongan a las influencias desprofesionalizadoras”. (Elliot, 1993. 87).*

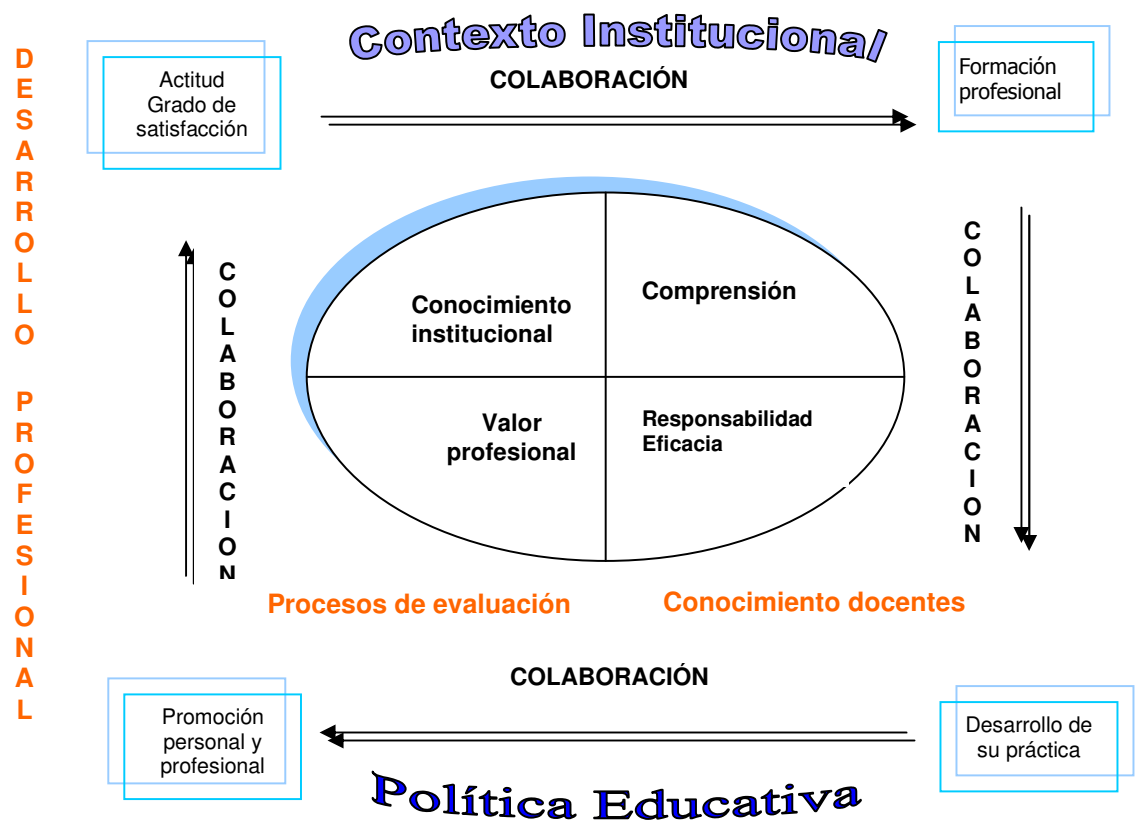
En la teoría del aprendizaje social cognitivo, formulado por Bandura (1977), la percepción de la eficacia, es la parte central y es entendida como la creencia que tienen los profesores de que poseen la habilidad de enseñar y los alumnos la habilidad de aprender.

En la figura 2.1 se presenta una adaptación del modelo de aprendizaje social cognitivo, teniendo en cuenta las variables de formación del profesorado que influyen en los resultados de la clase, la percepción de la eficacia y las características ecológicas de la institución.

En el contexto institucional se da de manera vertical una política educativa que rige el funcionamiento general de cada centro educativo, está encaminada a los intereses que requiere el país de manera descentralizada, dando autonomías que no dejan de regirse por la verticalidad que sustenta el sistema educativo (ver figura 2.1).

Una institución educativa innovadora, posee elementos que generan colaboración entre los que se encuentran el conocimiento institucional como un fundamento de respeto a las diversas obligaciones y derechos que se tiene como trabajador, de igual manera un conocimiento en cuanto a los objetivos, misión, metas a lograr, así como estrategias que se requieren implementar para llevar a la institución y ofrecer la calidad que demanda la sociedad.

El conocimiento que se genera en la institución, viene enmarcado por las relaciones interinstitucionales que se da entre los miembros de la comunidad, y las relaciones interpersonales que se provocan por el trato diario, por lo que la comunicación, comprensión, valor profesional, y responsabilidad enmarcados en la colaboración, son el núcleo de un buen desarrollo profesional.



**Figura 2.1. Elementos de aprendizaje institucional y desarrollo profesional. Elaboración propia.**

Al interactuar dentro de un sistema institucional, el docente tiene en su realidad diferentes factores con los que tiene que funcionar adecuadamente como un profesional no quedándose limitado solo con sus percepciones, y sus interpretaciones personales del sistema, la sociedad espera que los resultados de su ejercicio docente sean satisfactorios.



Para que ello sea posible, se requiere de que el docente tenga conocimiento del como funciona el sistema, comprensión de su realidad, dando un valor a su posición como profesional en el ámbito educativo, teniendo responsabilidad y ética en lo que realiza , dependiendo de su actitud y el grado de satisfacción que posee , vinculando la formación tanto inicial como permanente que ha su vez lo enfrenta al desarrollo de su práctica, en ello encontrara una promoción personal y profesional con un buen desarrollo profesional.

Otro factor institucional que creemos no menos importante, es la comprensión del contexto educativo, así como la comprensión basada en interpretaciones asertivas y fundamentadas en una misma visión institucional.

El desarrollo profesional permite, detallar las diferentes relaciones que realiza un individuo en su trabajo cotidiano, ya sea de una manera formal o informal, ello se puede explicar de la siguiente manera: en la parte izquierda observamos que el desarrollo profesional está representado a todo lo largo enmarcando la vida profesional del docente , desde su formación inicial y la interpretación de su contexto institucional, la política educativa que rige las instituciones, la formación profesional a la que por diversos motivos se ve expuesto, una actitud adoptada y un grado de satisfacción que le permitirá buscar las formas de promoción personal y profesional, impactando inevitablemente en el desarrollo de su práctica docente.

En las instituciones educativas, los procesos de evaluación que rigen el desarrollo profesional darán conocimiento al docente, no solo contextual sino también personal.

En el cuadro donde aparece el concepto de actitud, se encuentra también el concepto de satisfacción, son dos factores internos que el

docente maneja en sus situaciones contextuales, tanto como reacción a sus interpretaciones como a su propia experiencia e historia de vida profesional.

En el cuadro superior derecho, se encuentra el concepto de formación profesional que recibe el docente, después de haber concluido su formación inicial, el desarrollo de sus competencias se da a través de una formación permanente que en la mayoría de las instituciones es ofrecida por el propio sistema.

En el cuadro inferior derecho, se observa el desarrollo de la práctica docente vinculado con la formación profesional. En el contexto institucional se espera que la formación profesional que se ofrece impacte en el desarrollo de buenas prácticas.

La línea que une los recuadros inferiores tanto derecho como izquierdo, se ven relacionados por la política educativa que tiene la institución y por las formas regladas de promoción profesional que el docente tiene que seguir para obtener ascensos dentro de su desarrollo profesional. Ello vincula las diferentes acciones que en el contexto institucional, se deben promover para que los maestros adquieran una actitud que repercuta en su satisfacción personal y profesional.

El círculo del centro está constituido por cuatro elementos, que al interrelacionarse adecuadamente promoverán un conocimiento institucional (superior izquierdo), que repercute en una mejor comprensión del contexto (superior derecho) y que trasciende al interior del docente, hacia su valor profesional (inferior izquierdo), su responsabilidad individual y colectiva buscando la eficacia de la práctica docente.

Por último, en las líneas se relacionan como ejes externos el desarrollo profesional y sus procesos de evaluación, que al interior traen como consecuencia, un conocimiento docente a través de la colaboración,

es decir, la interrelación de todos los agentes fomenta el aprendizaje institucional que impacta en el desarrollo profesional.

### **2.1.1 La actitud**

Una de las características fundamentales del hombre, la encontramos en su sociabilidad y por sus características de naturaleza biológica que se manifiestan a través de diversos patrones conductuales, que en una situación dada provoca resistencias, apatías o estímulos por conveniencia personal. Eiser (1989), afirma que la actitud:

*“es la predisposición aprendida a responder de un modo consistente a un objeto social”. (58)*

Algunas de las actitudes que caracterizan las tradiciones academicistas en los centros de trabajo son: la clásica interdependencia negativa y la práctica docente en solitario, todo esto está íntimamente ligado con la debilidad organizativa, donde la práctica del trabajo en equipo se lleva a cabo para establecer las tareas necesarias para dar cumplimiento a las normas institucionales y tradicionalistas.

El carácter solipsista de la práctica, no solo es una actitud de resistencia al cambio en un contexto educativo, sino también es una de las causas de insatisfacción del profesorado y un verdadero obstáculo para el trabajo colaborativo en el propio ambiente de trabajo. El solipsismo es por lo tanto, una resistencia sólida que dificulta definir los objetivos y tomar decisiones que lleven a los docentes a la concreción de metas en común.

Otra actitud del docente que no favorece, es la desconfianza a los mecanismos de intervención externos, aplicando esta misma posición al funcionamiento interno de la clase, ya que:

*“considera más un conjunto de individualidades que un grupo más o menos homogéneo de individuos capaces de aprender en común de manera creativa” (Álvarez, Cases y Colen; 2001: 122).*

La individualidad del docente, no solo es motivo de insatisfacción y malestar, sino que también aparece como un grave obstáculo para la realización de una verdadera formación en la acción, es decir, en el propio centro.

Los programas de formación permanente, adecuados a las necesidades reales, pueden ayudar para que el docente tenga una actitud más consciente del compromiso social que tiene, con el propósito de encontrar soluciones a los problemas institucionales.

*Hemos vivido un periodo en que, de modo consciente o inconsciente, se “ha cargado” a los centros escolares con todos los problemas que nos agobian, provocando insatisfacción con su funcionamiento y malestar de los docentes al no poder responder a tal cúmulo de demandas y sentirse culpados” (Bolívar, 2006:121).*

En general las teorías conductistas, consideran que el origen del conocimiento son las sensaciones, por lo que ninguna idea puede ser concebida como tal si previamente no ha sido captada por los sentidos. Este principio de asociación constituye el núcleo central del conductismo.

Es de conocimiento general que el hombre se desarrolla en grupos, que ésta es su forma de existencia más frecuente, sin embargo ésta aseveración se hace como un planteamiento meramente descriptivo, donde la interacción grupal trae como consecuencia diversas conductas en respuesta a estímulos que proceden de otros seres humanos y del medio donde interactúa, dando así, una suma de influencias socioculturales que experimenta a través de su historia de vida, de la cual crea una conciencia social.

Este hecho le permite al hombre, reaccionar en un momento determinado en función a su experiencia social individual y en función de lo vivido socialmente, es decir el hombre reacciona a estímulos de carácter social, teniendo en esta respuesta un cúmulo de experiencias sociales, que a través del tiempo interioriza y que forman a su vez un aprendizaje.

Existen diferentes modelos en la psicología contemporánea, que hablan sobre la conducta social del hombre, entre ellos sobresalen los siguientes:

a) El modelo E-R, el cual ya sea en su versión “watsonuana” o en la versión “skineriana” de R-E, reforzador R, indica que es posible explicar, predecir y controlar la conducta del hombre, estudiando la conexión entre estímulos y respuestas y,

b) El modelo E-O-R, en versión de Woodworth, considera que la psicología debe estudiar la experiencia y la conducta como y en versión de Tolman, introduce el concepto de la variable interviniente, plantea que es necesario tomar en cuenta lo que ocurre entre estímulo y respuesta en el organismo, pues es éste el que percibe el estímulo y emite la respuesta.

El modelo más utilizado en la psicología social es la forma E-O-R. Este modelo toma en cuenta el hecho de que no siempre a un estímulo en particular corresponde la misma respuesta, ya que media un “O”, que es resultante de un proceso social.

El aprendizaje social hace que los organismos actúen como “prismas” que desvían el estímulo particular y generan diversas respuestas:

*“Esta variabilidad se desea estudiar a nivel psicológico necesitando, por lo tanto, estudiar las características de “O”.*

*Los autores manifiestan la importancia de guardar las evidencias que arrojan las prácticas docentes como un sistema de autoformación, crítica y reflexión que les permitirá estar más concientes de la realidad a la que se enfrentan y poder dar solución con alternativas más efectivas que de igual manera les ayudará a tener un mejor desarrollo profesional (Salazar, 2003: 19).*

Así mismo menciona Rubinstein que:

*“El reflejo, como propiedad general de la materia...estriba en primer lugar en el hecho de que las influencias externas condicionan la misma naturaleza interna de las cosas y de los fenómenos...en segundo lugar, toda acción de un fenómeno sobre otro se refracta a través de las propiedades internas de este último”. (Salazar 2003: 16).*

Ahora bien, si el docente como individuo se ve sometido a diferentes realidades en su contexto y éstas tienen sus interpretaciones de acuerdo a su historia de vida, se puede afirmar que las experiencias que surgen de sus relaciones con los demás y los diferentes estímulos que recibe en el lugar donde desempeña su trabajo, se reflejarán en su actitud ante diferentes situaciones sociales.

Las interpretaciones seguidas de la comprensión, pudieran permitir una percepción diferente de la realidad con los condicionantes de ambiente, percepción y experiencia.

Las teorías que hablan sobre los condicionamientos E-R, sostienen que el ambiente psicológico y el físico son iguales, surgiendo así diferentes teorías que hablan sobre la actitud, comportamiento y aprendizajes de un individuo.

*“un psicólogo del campo de la gestalt, no separa la sensación de un objeto de su significado a menos que una persona vea cierto significado en un objeto, le dedicará poca o ninguna atención” (Bigge, 2004: 35),*

Así la percepción es muy selectiva, siempre está relacionada con las finalidades que tenga una persona en el momento determinado. Además, son las relaciones y no un resumen de los elementos individuales, que establecen la calidad de cualquier evento perceptual, de aquí la importancia de lograr un clima de armonía y colaboración en un centro escolar, porque esto contribuirá para que el docente se desarrolle con eficiencia y tranquilidad en su trabajo.

El termino interacción, se utiliza generalmente para describir un proceso donde las personas intercambian experiencias y se relacionan entre si, los teóricos conductistas E-R consideran, que la interacción es una reacción alternativa, primero interviene el organismo y luego el ambiente, a diferencia de los de la teoría “gestalt”, que piensan que es simultánea sin que las personas y el ambiente no se excluyen una de otra. El término interacción se utiliza comúnmente para describir el proceso que se efectúa entre las personas y el ambiente, por medio del cual se percibe la realidad.

*Weinstein (1981) afirma que: los asientos centrales delanteros facilitan el rendimiento, las actitudes positivas y la participación, al menos de aquellos algo dispuestos a hablar “. Por otra parte, la disposición de las mesas y pupitres no solo condiciona la aparición de zonas, sino que acaba alterando las alternativas de acción por parte de los docentes: los tipos de desplazamiento que pueden realizar, el estilo de interacción posible etc. Por eso, aunque no resulta fácil (sobre todo cuando las mesas están clavadas a piso) debemos intentar minimizar el efecto condicionante de las zonas. (Zabalza, 2003: 101).*

En un grupo social encontramos personas con diversos niveles de experiencia, la cual parece está arraigada a la conducta introspectiva; desde el punto de vista psicológico:

*“implica que una persona actué intencionalmente, anticipando las consecuencias probables o consecuencia de sus actos ya que la experiencia es la interacción de una persona con el ambiente que*

*percibe: una experiencia es siempre lo que es, debido a que tiene lugar una transacción entre un individuo y lo que en ese momento constituye el ambiente". (Bigge, 2004: 101).*

La experiencia, también es constituida con un elemento activo y otro pasivo, cuando se establecen conexiones anteriores para realizar actos que traerán alguna consecuencia, sin embargo la experiencia a pesar de ser un elemento que se encuentra dentro de las actitudes, en ocasiones se ve influenciada en mayor parte por el momento que se percibe al interactuar con otros, donde el ambiente pasa a ser un parte aguas para los diferentes reacciones de las personas.

Entre los aspectos que el docente requiere desarrollar para responder con eficacia en su profesión se citan los siguientes: a) desarrollo de las actitudes y valores vinculados a la profesión y b) desarrollo de aquellas competencias personales que mejoraran el rendimiento como estudiante y como persona: saber documentarse, mejorar las técnicas de estudio, mejorar las técnicas expresivas, mejorar la capacidad de concentración, etc.

*"El conocimiento de la profesión es el desarrollo de experiencias personales y profesionales capaces de enriquecer las diferentes dimensiones de los estudiantes". (Zabalza, 2003: 42).*

La teoría Vigotskyana sostiene que el aprendizaje precede al desarrollo, de tal manera que si la persona se construye de fuera hacia adentro gracias a aquello que aprende a usar en el ámbito de sus relaciones sociales, no cabe duda que la instrucción, el aprendizaje, aquello que se aprende, precede a la propia conciencia y a la actividad psíquica individual.

*De tal manera que, "si la conducta individual esta guiada y planificada por la propia persona, la cual puede hacerlo porque emplea interiormente herramientas psicológicas que previamente eran externas y cuyo uso fue aprendido en relación con los demás y a través de procesos específicos de enseñanza aprendizaje, no cabe duda tampoco que el aprendizaje precede al desarrollo". (Vila, 2002: 221).*



El docente al interactuar con sus alumnos, tiene en diversos espacios la oportunidad de mostrarse ante ellos, por todos es bien sabido que la comunicación como expresión tiene diferentes interpretaciones dentro del ser humano. La importancia de una buena proyección de esta comunicación se ve reflejada en la actitud de la persona. Entre las perspectivas de la comunicación y el acto educativo se encuentran la de Redondo (1959,1999):

*Al considerar la educación como la comunicación intencional de alguna perfección, recogiendo la tradición agustiniana (...) Watzlawick (1979) cuando distingue entre la dimensión sintáctica y lógica, que se traduce en la verbalización; la dimensión semántica que concierne a la comprensión y la dimensión pragmática que se relaciona con la acción"...estas tres dimensiones de la comunicación integran habitualmente el proceso educativo, que se nutre de mensajes, comprensiones y adhesiones a los mismos y la correspondiente traducción en actitudes que llevan a la acción". (Sarramona; 2000: 17-18).*

La gestión del conocimiento favorece al cambio de actitud ya que es necesaria para utilizar las actividades adquiridas, para ello la gestión y sus métodos desarrollan niveles de competencias, que retribuyen asertivamente la expectativa que se espera del cargo que desempeña.

De ahí la importancia de que el docente reciba dentro de su formación cursos de desarrollo de habilidades intelectuales, procedimentales y actitudinales, que a su vez impacten positivamente en la comunicación con el alumnado y entre los colegas del centro escolar, solo así podríamos avanzar un poco en este camino (que generalmente no es muy tomado en cuenta) para fortalecer el buen clima organizacional en los centros escolares.

### **2.1.2 Satisfacción laboral**

Aprender a ser, es uno de los paradigmas educativos que a finales del siglo XX cobró relevancia, así como el grado de satisfacción que tienen los

docentes al realizar la actividad educativa. Según el diccionario Larousse (2005), el grado de satisfacción es la satisfacción que siente un individuo al realizar una acción bien hecha y que se siente orgulloso de si mismo. La satisfacción profesional es un aspecto que ha sido ampliamente estudiado desde que Hoppock en 1935, abarcando amplios grupos de población, desarrolló los primeros estudios sobre esta temática.

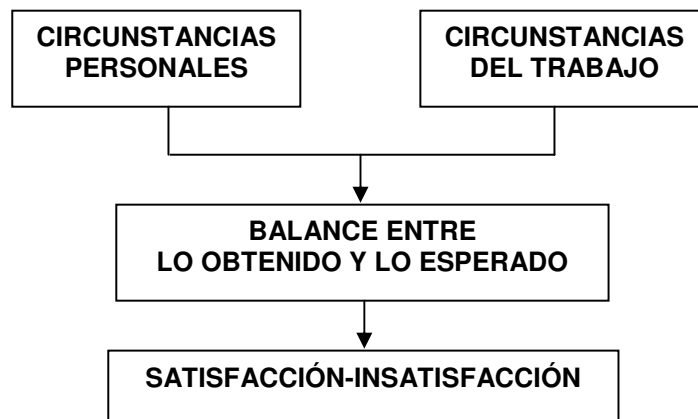
*“La satisfacción laboral es un estado emocional positivo o placentero de la percepción subjetiva de las experiencias laborales del sujeto” (Cook, Hepwort, Wall y Warr; 1979: 122).*

Diferentes estudios han encontrado correlaciones positivas y significativas entre satisfacción laboral y el buen estado de ánimo general y actitudes positivas en la vida laboral y privada.

Una de las teorías que más ha influido en el área de la satisfacción laboral, es la formulada por Herzberg (1959), denominada teoría de los dos factores o teoría bifactorial de la satisfacción. En la Figura 2.2 se presenta las variables que según este autor determinan la satisfacción laboral.

Herzberg postuló la existencia de dos grupos o clases de aspectos laborales: circunstancias del trabajo que para este estudio tomamos en cuenta como grupo de factores internos y externos que influyen en el grado de satisfacción de la persona.

**Figura 2.2. Variables que inciden en la satisfacción laboral (Locke, 1976).**



Los primeros están referidos al interior del sujeto y sus interpretaciones personales, el segundo grupo menciona las condiciones de trabajo en el sentido más amplio, tales como son el salario, las políticas de empresa, el entorno físico, la seguridad en el trabajo, entre otros. El balance entre lo obtenido de su actuación profesional y lo que este espera, Esta situación contextual dara como resultado el grado de satisfacción o instisfaccion que el individuo obtenga.

Las actitudes positivas o negativas que el trabajador muestra, así como su estado de ánimo y conducta, se relacionan con el grado de satisfacción que experimenta en los centros escolares. Esta situación se ve reflejada en sus ausencias laborales, sus impuntualidades y falta de interés, aunque estas relaciones entre las variables rendimiento y satisfacción laboral no han quedado completamente comprobadas, existen en el interior de una persona diferentes motivaciones para rendir con eficacia, estos estudios tienden a prevenir la insatisfacción laboral en cuanto a satisfacer las necesidades externas que el trabajador tiene. Según el modelo bifactorial plantea lo siguiente:

*Herzberg postuló la existencia de dos grupos o clases de aspectos laborales: un grupo de factores extrínsecos y otro de factores intrínsecos. Los primeros están referidos a las condiciones de trabajo en el sentido más amplio, tales como el salario, las políticas de empresa, el entorno físico, la seguridad en el trabajo, etc. Según el modelo bifactorial estos factores extrínsecos sólo pueden prevenir la insatisfacción laboral o evitarla cuando ésta exista pero no pueden determinar la satisfacción ya que ésta estaría determinada por los factores intrínsecos, que serían aquellos que son circunstanciales al trabajo; contenido del mismo, responsabilidad, logro, etc. El modelo planteado por Herzberg señala que la satisfacción laboral sólo puede venir generada por los factores intrínsecos (a los que Herzberg llamó "factores motivadores") mientras que la insatisfacción laboral sería generada por los factores extrínsecos (a los que Herzberg dio la denominación de "factores higiénicos"). (Pérez, Centro Nacional de condiciones del Trabajo 'CNTP', 394).*

Dentro de los factores que inciden en el grado de satisfacción de los docentes, a la hora de su desarrollo profesional en los centros escolares se encuentran los siguientes:

*"1) Desarrollo organizativo como proceso diferenciado; 2) Mejora de las propias instituciones y equipos; 3) Estructuras dinámicas internas; 4) Relaciones con el entorno; 5) Eficacia institucional; 6) Participación activa; 7) Diseño y planificación de la docencia con sentido de proyecto formativo". (Zabalza, 2003: 181).*

Para realizar cada uno de estos elementos se necesita en primer término, una relación sana entre todos los involucrados en el sistema educativo de ahí que la comunicación y una buena interpretación sea un factor predominante en el interior de la persona.

*"Comunicar significa, desde el punto de vista etimológico, poner en común, compartir alguna cosa". (Pineda, 2002: 227)*

Según Schutz (citado en Elliot, 1993), en su libro la investigación acción en la educación, el grado de satisfacción también va ligado con el

desempeño profesional, que tiene la base de sus acciones en un “para” y en el tipo personal un “porque”, siendo estos elementos subjetivos de la educación. Estos elementos afectan profundamente la práctica profesional y generan constructos, que permiten una mayor comprensión a los comportamientos de los profesores y que inciden en la lealtad, en el desempeño profesional, en el grado de conocimiento en las labores que realiza.

En el ámbito educativo, el desarrollo profesional es visto como la acción que realiza el docente y que tiene en sí diferentes factores que influyen para que éste se realice de una manera eficaz y de calidad. El docente, al interactuar con otros, muestra experiencia en su labor académica y también diferentes expresiones que influyen en su entorno y que son valoradas cuando las relaciones que se dan dentro del centro escolar son resultado de un buen clima escolar.

*La coordinación resulta fundamental para la institución. No tiene sentido hablar de proyectos formativos, de funciones institucionales, de objetivos, de planes estratégicos y líneas prioritarias si no existen mecanismos de coordinación que los hagan posibles. Aquí es donde aparece el tema de la identificación con la institución, el sentimiento de “pertenencia” .. Como una dimensión de la psicología profunda que afecta a la forma en que los sujetos construimos nuestra identidad. (Zabalza; 2003: 162).*

El grado de satisfacción de una persona depende mucho de la introspección que ésta hace de su realidad, de los simbolismos y conexiones de lo que percibe, por lo tanto es importante que la comunicación entre unos y otros sean lo mas claros posibles dentro del centro.

El docente en la actualidad se ve envuelto en diversos cambios que requieren de su pronta atención, tal es el caso de las nuevas tecnologías que en muchas oraciones requieren de una capacitación adecuada para evitar momentos de frustración ante su dominio. Para ello requiere de

nuevas competencias y es de relevante importancia en cualquier tipo de programa de capacitación el dar ciertos rangos de satisfacción a las necesidades planteadas de los que participan.

*“Uno de los aspectos importantes de cualquier programa, pero sobre todo de aquello que tienen que ver con la educación, se refiere a la satisfacción expresada por los diversos agentes, que participan en su desarrollo”. (Zabalza, 2003: 55).*

Es imprescindible considerar el nivel de satisfacción en cuanto a los niveles de exigencia que se viven en la actualidad, porque debido al ritmo vertiginoso en la sociedad, existen pocos programas que midan este factor interno en el docente.

### **2.1.3 Grado académico**

La formación académica generalmente es considerada como experiencias que el docente ha obtenido en el transcurso de su vida. Para efectos de esta investigación hablaremos sobre la parte culminante de esta formación cuando se obtiene el grado académico, de lo que se espera de este hecho, de las tendencias y del perfeccionamiento que se puede lograr cuando el profesor esta en su práctica diaria.

El sistema educativo en específico, la escuela Normal Superior en México, tienen como responsabilidad, a diferencia de los de educación básica, formar profesores que impartirán clases en el nivel de educación secundaria. Ante este hecho se observa que en el nivel de secundaria, los docentes que imparten son reclutados con el perfil de estudiantes de los últimos semestres, pasantes o egresados de diferentes licenciaturas y del orden pedagógico como de las ciencias sociales, ingenierías, medicina, entre otras.

Los profesores son contratados en ocasiones sin que tengan el perfil de las materias que impartiran, de tal manera en el sistema actual de

educación básica, todavía tenemos maestros con una formación académica que no es específica para desempeñarse en esta labor o que no se especializarán, en alguna área o materia específica que imparte.

Se puede pensar que el ser experto en la materia hace del docente un buen profesor, pero de ninguna manera es una condición suficiente para que el docente tenga un buen o mal desarrollo profesional. Esto queda asentado cuando los estudiantes afirman en los pasillos que un profesor “sabe mucho, pero no sabe como enseñar”. Esta situación se presenta porque dentro de la acción pedagógica se requiere de cualidades o habilidades diferentes para realizarla efectivamente, ya que el conocimiento adquirido sobre el tema implica además que se propicie en el alumno el aprendizaje del tema que el profesor domina.

Para sobrellevar y subsanar esta situación en ocasiones se pide que el docente que impartirá alguna materia frente a grupo reciba una formación básica, que le permita tener una actualización didáctico-pedagógica dependiendo de igual manera del tipo de programa que ofrezca la institución formadora de docentes.

*Dentro de los objetivos principales de la educación superior es el de “formar (no informar) técnicos y profesionistas útiles a nuestra sociedad”. (Zarzar, 2006: 19).*

Jiménez (2001) menciona que educar y formar aparecen como sinónimas, aunque ciertamente no lo son, el autor hace esta diferencia en su definición:

*“La educación es un proceso generalizador, holístico que afecta a la totalidad y globalidad del individuo y de los individuos en tanto en cuanto permite desarrollar, perfeccionar, las facultades humanas. La formación es una parte de ese todo relacionada con un ámbito restringido, si bien importante, de cada uno de nosotros o de un grupo, así hablamos de formación deportiva, formación profesional, formación política, formación ocupacional.*

*En resumen, una persona bien educada sería aquella que, a su vez estuviera bien formada en los distintos ámbitos". (p. 131).*

La formación tiene diferentes objetivos entre los que se encuentran: la formación intelectual del docente, la formación humana, la formación profesional y la formación social.

En ello se toma en cuenta las necesidades básicas del profesionista que tendrán que ser proporcionadas dentro de un plan de formación y que ayudaran para enfrentarse al mundo profesional.

Zarzar (2006) maneja cuatro objetivos básicos (ver Tabla 2.7) de la formación que demandan las empresas de los egresados de las instituciones de educación superior.

**Tabla 2.7 *Objetivos básicos en la formación académica profesional (Zarzar, 2006)***

Objetivos básicos de la formación	Conceptualización
Formación intelectual	Se refiere a la adquisición de métodos, habilidades o destrezas actitudes y valores de tipo intelectual, es decir en el ámbito de la razón, del entendimiento, de la mente humana.
Formación humana	Adquisición o el fortalecimiento de actitudes y valores por parte del alumno como individuo, como persona con una potencialidad en proceso de desarrollo que nosotros, como maestros podemos ayudar a que se realice.
Formación social	El desarrollo de actitudes y habilidades por parte del alumno, como un ser en relación con otros, como alguien que, en todo momento, convive con otras personas y forma parte de diversos grupo.
Formación profesional	El desarrollo de actitudes, valores y habilidades por parte del alumno, enfocado este como un futuro profesionista, como alguien que, dentro de poco tiempo, pasara a formar parte de la clase productiva, ya sea de forma independiente o en alguna empresa publica o privada



Jiménez (2001) menciona diferentes conceptos de formación, que solo para diferenciarlas de la académica hemos tomado en cuenta en este escrito:

**Formación volitiva:** *afecta y depende de cada individuo, de sus intereses, de su motivación, lo que tradicionalmente se denomina vocación.*

**Formación exigida:** *el origen de esta formación no se encuentra en el sujeto que debe aprenderla sino en el empleador, en las características del puesto de trabajo en las funciones y tareas que debe realizar.*

**Formación legislada:** *es la recogida en los diversos planes de estudio, o de formación en relación con distintos destinatarios. Jóvenes, adultos, trabajadores en activo.*

**Formación ofertada:** *a partir de la regulación de la formación se adecua la oferta de esa formación en el ámbito formal y no formal de acuerdo con la ley que la ampara y regula.*

**Formación programada:** *es la que aparece en los documentos que reflejan objetivos, contenidos y orientaciones metodológicas para su desarrollo bajo distintas denominaciones: diseños curriculares, planes de estudio, planes de formación, programas de garantía social, programas de formación continuada.*

**Formación impartida:** *en donde el interés se fija tanto en la formación y titulación del profesorado, de los formadores o monitores, como sobre todo en la metodología y recursos didácticos aplicados en el desarrollo de esa formación.*

**Formación evaluada:** *una evaluación de los sistemas, técnicas e instrumentos para la evaluación de los aprendizajes: es también un reto a al que debe unos dar respuestas.*

**Formación aprendida:** *con esta denominación se trata de conocer el valor del destinatario, el alumno otorga a la formación que ha podido adquirir a lo largo de un determinado proceso formativo.*

**Formación aplicada.** *finalizado el periodo formativo nos interesa saber de que forma la formación recibida es útil en el trabajo que se esta desempeñado. (Jiménez, 2001:134).*

En México, el artículo 5º de la Constitución se establece que la Ley determinará en cada estado (región o comunidad autónoma), cuáles son las profesiones que necesitan título para su ejercicio.

La acreditación es el nivel de formación concerniente a criterios de tipo académico-administrativo, mediante los cuales una institución educativa

otorgara el título, diploma o constancia que se entrega al alumno, así como el tipo y nivel de formación que dicho documento representa.

*“Cuando una institución educativa otorga un título, diploma o constancia, certifica que esa persona posee determinado tipo y nivel de formación”.* (Charur, 2006: 62).

Para poder otorgar esta certificación cada institución educativa establece determinados criterios de acreditación. A nivel institucional los más utilizados son de dos tipos: cierto puntaje de asistencia a clases y una calificación final mínima. De acuerdo a la acreditación y certificación de la SEP (2006) la mínima aprobatoria es de seis, siete y ocho, quedando de manera oficial y estandarizada en otras. El profesor tiene la responsabilidad (y la autoridad) para definir los criterios que se rendirán en su clase.

Mientras que la acreditación es de carácter académico-administrativo, la evaluación y la calificación revisten un carácter permanente académico, es decir, se refieren al tipo de los niveles de aprendizaje logrados.

Son distintos los motivos para que un docente decida tener una formación académica, entre los cuales el docente que tiene un interés particular en actualizar y/o profundizar en la epistemología de su propia área de conocimiento y que también puede sentir la necesidad de esa formación, en función de los cambios curriculares que se han producido en el sistema educativo.

Así mismo, puede demandar formación para manejar situaciones problemáticas que puedan surgir en el contexto del aula. Por necesidades que se derivan del propio sistema educativo (por ejemplo la implantación de una Reforma), en este caso es la Administración la que siente esa necesidad, por lo que diseña e impulsa un tipo de formación determinada para el colectivo de los docentes de una o varias etapas.

*La formación puede surgir de las carencias o necesidades que se plantean en un centro educativo: introducir una metodología determinada, incorporar las nuevas tecnologías, elaborar documentos de gestión de carácter institucional, proyecto educativo de calidad (PEC) formular criterios y estrategias para atender la diversidad. (López, 2006: 11).*

Actualmente la sociedad demanda personas preparadas para enfrentar los nuevos retos tecnológicos, culturales, económicos y de recuperación de los valores emanados de los principios universales, donde la garantía de bienestar y buena convivencia social, es la prioridad.

Por esta razón es necesario, que la educación pase a ser un elemento de desarrollo social y de impacto en la persona en forma positiva, en los ámbitos y sectores en que se desarrollan los individuos, sin ella no existe un progreso con equidad.

El informe de la OCDE “Escuelas del futuro” (OECD 2001), ha desarrollado seis escenarios sobre educación en el futuro. Como indica el siguiente resumen, cada escenario tiene implicaciones claras para el gobierno y liderazgo en los centros de secundaria:

- 1) Mantenimiento de la situación actual: a) Sistema escolar burocrático: la continuación de sistemas muy burocráticos, fuerte presión hacia la uniformidad y resistencia al cambio. La prioridad se da a la administración y la capacidad para manejar presiones derivadas de la responsabilidad, con un fuerte énfasis en la eficacia; b) Éxodo de profesores: una importante crisis de falta de profesores impulsada por un colectivo profesional rápidamente envejeciendo y empeorando por la baja moral del profesorado y buenas oportunidades en trabajos más atractivos. Hay un predominio de la gestión de crisis y una mentalidad de fortaleza.*
- 2).- Re-escolarización: a) Las escuelas como centros sociales: Una fuerte agenda social, con los colegios actuando como un baluarte contra la fragmentación social, familiar y comunitaria. Hay responsabilidades compartidas entre los colegios y otros grupos comunitarios, pero con una fuerte base de profesionales de la enseñanza de alto stading; b) Las escuelas como organizaciones de aprendizaje: la escuela centrada alrededor de*

*un conocimiento fuerte en lugar de una agenda social en una cultura de experimentación, diversidad e innovación de alta calidad. Con el conocimiento tomando la primera posición, la administración se caracteriza por estructuras de jerarquía plana, utilizando equipos, redes, distintas fuentes de habilidad, el uso de pruebas, y un desarrollo profesional continuo. La toma de decisiones esta enraizada dentro de las escuelas y la profesión.*

*3) Desescolarización: a) Redes: la insatisfacción con la provisión institucional y la demanda diversificada lleva a un abandono de las escuelas hacia una multitud de redes de enseñanza apoyado por unas tecnologías de la Información y la Comunicación poderosas y baratas. La autoridad llega a ser muy difusa, hay una gran reducción en infraestructuras públicas y lugares institucionales, y la distinción entre profesor, alumno y padre se deshace; b) Extensión de modelo de mercado: las características del mercado existentes en la enseñanza están muy extendidas. Muchos de los nuevos proveedores se sienten estimulados para entrar en el mercado del aprendizaje. Los indicadores, las medidas y los arreglos de acreditación empiezan a desplazar la monitorización pública y directa y la regulación del currículo. Hay un papel muy reducido para las autoridades de la enseñanza pública. Los estilos de gestión capitalistas se hacen prominentes. (Pavón; 2006:3).*

En la actualidad se desarrollan diversas formas de hacer de la enseñanza el medio que dará calidad de vida a los estudiantes cuando sean económicamente activos, ya que esta se posterga mas allá de las aulas, mas sin embargo, ¿Cuál es la realidad?, ¿Es una generalización la conciencia de una buena formación en los individuos, como medio de mejora personal y social?, ¿Son las estructuras organizativas las que impulsan o las que desaniman en su estructuración e ingeniería educativa, a que un docente se profesionalice?, ¿Qué acciones no realiza un docente por provocar el cambio que se requiere?, ¿Por qué una empresa quiebra y se trata de rescatar por todos los inversionistas y por qué la educación mexicana (vista desde el punto de empresa), tiene parámetros de deficiencia en los resultados de aprendizaje (Media de 53.8), y no es rescatada sabiendo de antemano que es el patrimonio de un país?.

Otros interrogantes: ¿Por qué el docente no alza su voz ante las modificaciones de planeación y programas en cada sexenio?, ¿Es en realidad la falta de continuidad lo que no permite un progreso sustantivo o es la falta de una formación y continuidad adecuada a esa formación, lo que nos impide alcanzar a los objetivos deseados?.

Estos cuestionamientos personales conducen a hacer indagación sobre el ¿Cómo? las empresas son medulares en la economía de una región, a tal grado que la educación funciona en aras de las necesidades de éstas.

En la actualidad el perfil que buscan las empresas va encaminado a lo que necesitan en el mundo exterior, hasta hoy la educación se hila a lo que debemos producir como organismo educativo. Pero ¿Realmente estamos gestando conocimientos y personas con valores internos, que funcionen adecuadamente en lo personal y para lo que requiere el país y los países que nos rodean?

La diferencia en el desarrollo profesional y el matiz que cada uno de estos dos paradigmas escuela-empresa tienen, es que la formación del individuo en la empresa es vista como una necesidad de desarrollo económico y productivo y en la empresa docente, la formación es vista como un “requisito a fuerza”, “un tengo que, para”, mas no, como un estímulo innato de la propia organización.

*La formación, es parte de la vida diaria de las empresas, por las siguientes razones: la primera: porque los procesos de cambio en las empresas, los significativos, los que obligan a replantearse los conocimientos y habilidades de las personas, suceden ahora con una frecuencia tal que ningún trabajador puede esperar que transcurra su vida laboral sin tener que cambiar su especialidad o modificarla sustancialmente, varias veces. La segunda, porque la propia naturaleza del trabajo ha cambiado. Hasta bien entrado el siglo XX la mayoría de los trabajadores, eran trabajadores manuales en la mayor parte de los países occidentales. Hoy, en*

*los EE.UU. solo el veinte por ciento son trabajadores del conocimiento. Y las proporciones son similares, para todos los países desarrollados. Y del resto, la mitad, un cuarenta por ciento son trabajadores del conocimiento. Y las proporciones son similares para todos los países desarrollados. (Pineda, 2002: 14).*

Una de las situaciones que se observan, es que si bien es cierto a nivel general tenemos la teoría de un proyecto macro, pero en la intervención de la práctica, lo hacemos para una sola asignatura que impartimos de manera individual, sin hacer una transversalidad en el currículo.

El conocimiento necesita de gestión, creación, construcción, continuidad y concreción para que sea consciente, reflexivo promotor de conciencias, habilidades y de actitudes positivas, que proporcione satisfactores personales y colectivas para ello, la formación y capacitación son necesarias para hacer transformaciones, si las utilizamos como agente promotor de cambio, los beneficios son muchos en lo individual:

- “1) Desarrolla competencias.*
- 2) Desarrolla actitudes y habilidades,*
- 3) Fomenta la disposición al cambio,*
- 4) Las expectativas de quienes se benefician con el resultado a través del conocimiento cambian,*
- 5) Existe mayor capacidad de adaptación,*
- 6) Es decir todo en este conjunto permite crear, capacidad derivada del conocimiento adquirido”.* (Martínez, 2005:58).

Ahora bien, la capacitación y la formación son las estrategias que utiliza el sistema educativo, por medio de ellas trata de entrelazar los proyectos escolares, pero más bien encaminados al resultado de aprendizajes (cuantitativo), y en un menor porcentaje a lo humanístico (cualitativo). Podríamos clasificar la formación por su finalidad genérica:

- 1) Para transmitir conocimientos. Formación en la que el participante es un sujeto en actitud receptiva y en la que se*

*pretende que al salir del curso haya adquirido nuevos conocimientos.*

*2) Para desarrollar habilidades. Formación en la que el participante no adquiere nuevos conocimientos, sino que aprende a poner en práctica los que tiene para ser más eficaz o más eficiente en su uso.*

*3) Para generar actitudes. Actividades formativas en las que se pretende provocar un cambio en la actitud del participante.*

*4) Con finalidad motivacional. No es propiamente formación, pero es muy normal utilizar acciones formativas con un efecto secundario de motivación. (Sarramona 2000: 85).*

Son diversos los autores que observan la importancia de formarse a través de la cotidianidad, en que se ejerce la profesión docente:

*“1) El aprendizaje profesional es básico para mejorar la eficacia de la escuela.*

*2) La escuela debe fijar una política para la actualización del profesorado.*

*3) Esta actualización debería estar centrada en el aula.*

*4) La escuela debería organizarse de tal manera que permita un aprendizaje profesional”. (Ainscou, 2001: 75).*

De manera similar Marcelo (2002), Imbernon (2002), Gairin (1998), Rue (2002), Escudero (1990), López (2001) y Elliot (1990) entre otros proponen lo mismo pero enfocado en el centro escolar. El contenido del desarrollo de la formación del centro se basa en la colaboración entre iguales y en una serie de presupuestos fundamentales. El centro educativo se considera un foco del proceso “acción-reflexión-acción”, como unidad básica de cambio e innovación.

La posibilidad de los centros en la reconstrucción de la cultura académica como objeto no solo terminal sino también de proceso, puede ser una realidad, ya que en el centro se ha de aprender a modificar la propia cultura de acuerdo a sus contextos.

Existe la necesidad de apostar por los nuevos valores: frente a la dependencia y la independencia, se propone la autonomía y la

interdependencia; frente a la defensa profesional se propone la apertura profesional; frente a la automatización y el aislamiento, la comunicación; frente a la privacidad del acto educativo se propone la publicidad de este; frente al individualismo, la colaboración; frente a la dirección externa, la autorregulación y crítica colaborativa.

En diferentes países según Moreno (2006:5), se da la falta de definición de los actuales programas de formación de profesores de secundaria en cuanto a la selección de competencias docentes consideradas imprescindibles, así como la dificultad de introducir cambios en las creencias y prácticas de los formadores de profesorado, en especial a lo que respecta a formación inicial y continua, así como el dilema teoría-práctica, el dilema conocimiento disciplinar-conocimiento pedagógico y el contenido de la formación del profesorado.

*A diferencia de lo que ocurría en otros tiempos muy recientes en casi todos los países de desarrollo en que la enseñanza secundaria era completamente elitista, este hecho cambia por completo las condiciones cotidianas de la docencia para los profesores de enseñanza secundaria. Y mas aun si se considera que, en lugar de recibir una formación que les permita adquirir las nuevas competencias necesarias para relacionarse con los estudiantes actuales, los profesores de secundaria ven cuestionada su identidad profesional y experimentan una creciente y desde luego peligrosa falta de control sobre su propia practica profesional. (Bolívar, 2006:9).*

Es así como surge la necesidad de relacionarse con otros, viendo la colaboración no como una estrategia de gestión, sino como una herramienta cargada de valores e ideología que se ha de confrontar.

“La formación no es una tecnología enseñable, sino un proceso de participación, implicación, apropiación y pertenencia. El partir del respeto y del reconocimiento del poder y la capacidad del profesorado para diseñar, gestionar y evaluar la formación, ayudaría en mucho a realizar los cambios necesarios en cada contexto”. (López; 2001:16).



En México, la participación de los adultos en la educación continua y en la capacitación esta aumentando:

*“En muchos países, la educación continua y la capacitación de los adultos ahora juegan también un papel significativo en el crecimiento de la base del conocimiento y de las habilidades. En cinco de los 21 países de la OCDE con datos comparables de 25 a 64 años de edad, mas de 40 % de la fuerza laboral participo en algún tipo de educación continua y de capacitación no formal cada año, pero menos de 10% de la fuerza laboral participa en cinco de estos países”.* (Mc Gaw; 2005: 7).

En síntesis todos estos autores, ponen énfasis en la formación profesional como una herramienta del desarrollo profesional, siendo el centro escolar el gran laboratorio experimental, que propicia aprendizajes y conocimientos que hacen eficiente la práctica escolar.

Una vez que el profesor obtiene su grado académico, se espera que tenga los conocimientos suficientes para ejercer la enseñanza y transmitir los contenidos oficiales con eficacia. Es aquí donde la escuela formadora de docentes, inicia el camino de formar maestros que al salir de la misma, tienen el grado académico de licenciados en educación, en México se formalizó en 1978 el acuerdo entre SEP y SNTE como respuesta a las demandas de superación profesional del magisterio nacional y formar profesionales de la educación.

El 22 de marzo de 1984, se establece un acuerdo con las escuelas formadoras de docentes (Normales), dándole el mismo grado académico de licenciados. Mas esto no es garantía de que con 7 años de anclaje en las escuelas formadoras de docentes, los maestros sean los mejores, ya que existen factores que distraen la acción efectiva en el desarrollo profesional como es:

*Muchos maestros se han dedicado a andar de curso en curso. Volando de congreso a foros. Disfrutando becas sin que su*

*mayor preparación se refleje en mejores aprendizajes de sus alumnos. La capacitación oficial consta de discursos especulativos que al pretender evitar caer en “recetas” soslaya todo aquello que le es sustancial a la relación entre el maestro y sus alumnos. (Shaunard, 2006: 62).*

Ante esta realidad, el grado académico podría ser la esperanza de que quien lo obtiene, haya tenido una buena formación académica y hubiera cumplido con los requisitos procedimentales que se requerían, como:

- 1) Cumplir con los diseños de contenidos de un plan de formación.*
- 2) Cumplir con la estructura del sistema educativo, niveles que lo compone y formación de base esperada en los alumnos que ingresan en la formación técnica y profesional.*
- 3) Bases del diseño de la nueva formación profesional,*
- 4) Desarrollo de la metodología de la nueva formación profesional,*
- 5) Aplicación de nuevas propuestas en el aula,*
- 6) Explotación de equipos didácticos,*
- 7) Interacción con el entorno. Participación en proyectos de dinamización de colectividades. (Alaña, 2001: 161).*

Es por lo antes mencionado que los formadores de docentes deben tener en cuenta, que al contacto con sus alumnos deberán cubrir las necesidades de enseñanza que se requieren en el centro donde prestan sus servicios. Sus acciones pueden ir orientadas a las siguientes declaraciones entre otras:

- a) La formación debe tener un carácter teórico práctico. Esta formación debe posibilitar la actualización y la complementación de los conocimientos recibidos en la formación inicial.*
- b) La actualización de conocimientos debe ir acompañada de nuevas destrezas técnicas y metodologías de trabajo que favorezcan la calidad en el proceso.*
- c) La formación debe favorecer la necesidad del trabajo en equipo entre los profesores, de tal manera que propicie la generación de proyectos de centro compartidos por todos aquellos que participan en el centro.*
- d) La formación debe propiciar un cambio en las actitudes del profesorado estos cambios no se desprenden únicamente de una información sino del convencimiento de la necesidad de encontrar nuevas prácticas docentes que mejoren su trabajo y*

*nuevas formulas de colaboración entre los equipos. (Alaña, 2001: 161).*

Es de suma importancia una formación académica orientada a la participación, reflexión, análisis que permita un desarrollo profesional eficiente y consciente, donde el maestro pueda ejecutar acciones que vayan orientadas a:

- “1) Elevar el nivel de enseñanza;*
- 2) propiciar el trabajo de equipo en sus colegas en la elaboración de proyectos del centro;*
- 3) existir una comprensión del sistema ante los retos de la formación profesional que le presenta a través de su inclusión en los parámetros de su desarrollo profesional;*
- 4) capaz de intercambiar experiencias con sus colegas, directivos, y padres de familia dirigidas ala orientación necesaria de los alumnos y de su práctica docente;*
- 5) desarrollar habilidades que permitan aplicar innovaciones tecnológicas para poder encausar, guiar y dominar los aspectos técnicos y pedagógicos que requiere impartir;*
- 6) estar consciente de su realidad contextual de tal manera que pueda intervenir favorablemente desde su aula en los aspectos socio económico de su contexto local, regional y nacional;*
- 7) colaborar, proponer y participar activamente en proyectos de investigación – acción, e innovación en su centro escolar y*
- 8) desarrollar habilidades de transversalidad curricular que permita al alumno construir su conocimiento de manera significativa. En busca por lo tanto que el conocimiento adquirido resulte provechoso en la práctica. Es por ello que el conocimiento de los profesores ha llegado a ser un foco de interés para los educadores y los políticos de todas las clases”. (Tamir, 2006:2).*

Como vemos el alcanzar un grado académico, es solo el inicio de toda una búsqueda para el perfeccionamiento tanto de la técnica como del método de enseñanza, así como de la forma en que el docente se interrelaciona con los demás para alcanzar juntos objetivos y metas que permitan innovaciones, que aseguren alternancias enriquecedoras, que generen compromiso, desarrollo de habilidades, que proporcionen mayor satisfacción personal y profesional.

#### 2.1.4 El trabajo colaborativo

Desde la antigüedad, los teóricos de la educación han buscado la explicación del como se aprende y la manera en que se da este proceso, desde el siglo XVIII, han surgido teorías que han sido probadas y aceptadas mas no desplazarán a sus antecesoras. En la mayoría de los casos las personas no especializadas piensan que el aprendizaje se da por experiencia, de tal manera durante mucho tiempo existió una desvinculación entre lo que se enseñaba y lo que se vivía al momento de tener que enfrentar los problemas y situaciones de la vida real.

*“Lo que identifica una modalidad formativa es el carácter compartido de las metas de aprendizaje “(Marcelo, 2002:44)*

El concepto de aprendizaje significativo, constructivismo, aprendizaje social, apenas comienza a ser manipulado en la práctica por los docentes, esto es comprensible si se sabe de antemano que cuando se acepta una teoría han transcurrido aproximadamente 25 años.

*“Existe un gran numero de trabajos y propuestas que se refieren al aprendizaje colaborativo desde los inicios de las prácticas educativas formales en contextos virtuales. A pesar de esto la evaluación colaborativa apenas se ha tratado siendo un campo por explorar”. (Barbera, 2006: 8).*

La interrelación del ser humano, esta regida por diferentes estímulos y percepciones del ambiente en que nos desarrollamos, Mc Dougall, autor de la obra de psicología fisiológica, propone un modelo teleológico de la conducta humana, que afirma que el hombre siempre se plantea metas a realizar.

*“Su concepto de instinto no se refiere a patrones de conducta específicos sino a tendencias heredadas a prestar atención y a reaccionar ante estímulos que facilitan el logro de ciertas metas, las emociones son el resultado de la presencia de impedimentos de dichas metas y al aprendizaje se le asigna un papel*

*importante en la diversificación y estabilización de las respuestas*". (Salazar, 2003:16).

Encontramos de igual manera movimientos intelectuales que surgen en los Estados Unidos encabezados por G.H Mead y Kart Lewin. G.H Mead desarrolló los conceptos de "rol" y de "sí mismo" como evolución de la persona como ser sociable. Surge así la escuela del Interaccionismo Simbólico, Kart Lewin, Psicólogo "gestalista", da importancia a la percepción individual que el ser humano tiene de la dinámica individual y grupal, implementando una metodología de "investigación acción", surgiendo así conocedores de la psicología social orientados hacia la experimentación del trabajo en grupo o trabajo individual implementado por Allpor (1942).

En México se le da un acercamiento a este tema por medio de la realización de reuniones de colegiado con base en el proyecto escolar. Fernández (2005) propone:

*Al sintetizar en torno a la organización escolar la sustancia del modelo profesional que da vida a las relaciones educativas. Constata la creciente complejidad que el cambio social impone al sistema y la necesidad de proceso de readaptación, en que la organización como tal adquiere mayor peso frente al aislacionismo individualista. Más que un agregado de maestros o una estructura burocrática, propugna organizaciones flexibles, conscientes de que son el modo de una red educadora más amplia a la que han de estar abiertos sistemáticamente. En esta apertura deberán de centrarse los principales recursos demandados por los centros, pero también debiera radicar la coherente redefinición de los modelos profesionales del profesorado. Si quiere que la escuela como servicio público, contribuya a la democratización social.* (Fernández; 2005:58)

Por lo tanto se requiere que los procesos de dinamización que se dan en las escuelas, sean planificados, programados y concensuados democráticamente, de tal manera que incentive la práctica educativa y el trabajo en equipos colaborativos.

*“En ese sentido se considera que la colaboración y la colegialidad, que adoptan la forma de decisiones compartidas y de consulta del profesorado, están entre los factores del proceso que aparecen correlacionados reiteradamente con unos resultados escolares positivos en los estudios de eficacia escolar”. (Heagreaves, 1999: 210).*

A continuación se presentan las teorías más representativas que sustentan el trabajo colaborativo. (Ver tabla 2.8) Siguiendo a Piaget, en relación a como se genera el conocimiento, él no coincide con las posiciones tradicionales que se han mantenido a lo largo de la historia, el empirismo y el innatismo. Su posición teórica está más cercana a la de Kant, aunque frente a este sostiene que las categorías del pensamiento no son un punto de partida dado, sino el producto de una construcción. Para Piaget, el conocimiento no es algo aislado y que se produzca sin razón, sino que, al tratarse de un proceso adaptativo, se produce como respuesta a una necesidad: el sujeto está tratando de realizar una acción o de encontrar una explicación para lo que sucede y halla una resistencia en la realidad.

El sujeto para enfrentarse con su realidad necesita modificar sus conocimientos anteriores, pues de lo contrario no podrá resolver esa dificultad. Eso le obliga a dar un paso hacia adelante y abandonar creencias anteriores. Por ello, el conocimiento es un proceso de creación y no de repetición. Algunos han sostenido que la teoría de Piaget concibe a un sujeto completamente aislado y solipsista, en realidad para Piaget los otros son fundamentales en el progreso del conocimiento:

*“muestra que la soledad puede ser una fuente de expresión y creatividad personal” y continua diciendo “la capacidad de estar solo es un recurso valioso cuando se requieren cambios de actitud mental”. “Además, la soledad invita a aprender pensar, innovar y mantener contacto con nuestro mundo interno”. (Salazar, 2003: 134).*

A continuación se presenta la tabla (2.8) en relación a diferentes teóricos, que sustentan los factores internos que intervienen en las

relaciones interpersonales e individuales al momento de encontrarse en un contexto determinado y que influyen en la colaboración.

**Tabla 2.8 Teorías del trabajo colaborativo (Salazar, 2003).**

Autor	Teoría	Descripción de la teoría
Bem, (1963-1967-68)	Teoría de la autopersepción	Propone una interpretación basada en la teoría del aprendizaje para el fenómeno de disonancia cognoscitiva. Su marco de referencia es fundamentalmente skinneriano.
Bem (1968)	Disonancia cognoscitiva. El individuo llega a conocer sus estados internos a través de la observación de su propia conducta y de las circunstancias dentro de las que ocurren.	Al definir actitudes como la auto descripción que hace un individuo de sus afinidades y aversiones en relación a un aspecto identificable de su medio ambiente. Considera que la auto descripción es el criterio operacional válido de una verdadera actitud.
Allport; Lewin; Tolman; Bruner; Barker; Bigge; Combs y Wright	Campo cognoscitivo	La conducta de los individuos en diferentes medios grupales.
Moreno (1943)	Los fundamentos de la sociometría	Concede a los fenómenos afectivos y emocionales un papel predominante en la vida de las relaciones humanas.
Kart Lewin	Teoría del campo o relativismo positivo	La conducta de un individuo o de un grupo se inscribe en un campo de determinantes interdependientes llamado espacio vital o espacio social. Ayuda a los estudiantes para que reestructuren sus espacios vitales para que obtengan nuevos insight de sus situaciones contemporáneas.
Herbart y Titchener	Apercepción o Herbartianismo	Adición de nuevas ideas o estados mentales a un almacenamiento de ideas antiguas en la mente subconsciente.
Thorndike; Gates y Stephens	Asociación E-R- Conexionismo	Promoción de la adquisición de las conexiones deseadas E-R.
Rosseau; Frubel; Goodman; Holt y Maslow	Desenvolvimiento natural	Bueno-activa, personalidad natural que es preciso que se desarrolle.
Wertheimer; Koffka y Kohles	Psicología de la Gestalt Introspección	Fomento del aprendizaje por insight.
Bode; Wheeler y Boyles	Insight de meta Configuracionalismo	Individuo propositivo en las relaciones secuenciales con el ambiente.

Cuando nos comprometemos con el profesionalismo interactivo, es esencial que el desarrollo y el cambio arraiguen cierta reflexión y procesamiento interno, situación que se incentiva cuando la cooperación aun con interacción e interdependencia positiva, atomiza los roles y funciones, del alumnado para iniciar un segundo espacio donde se inicia la colaboración.

Chiari, (2006), uno de los expertos italianos en el aprendizaje colaborativo, hace las siguientes tres propuestas teóricas sobre el aprendizaje colaborativo: Teoría de la movilización, teoría social y teoría cognitiva.

La teoría de la movilización propone el acento cambiante del inmediato valor a la movilización en el trabajo académico, focalizando su modelo a la recompensa del objetivo que el estudiante debe operar se caracteriza por ser: **individual**, para diversas estructuras de valor de acuerdo al requerimiento; **Cooperativo**, en cuanto al esfuerzo orientado al objetivo, parte de la contribución del compañero; **Competitivo**, en el esfuerzo cuando se tiende a reanudar para conseguir el objetivo de algún otro; **Individualista**, desde el conseguimiento del propio objetivo no influye sobre el objetivo del otro a perspectiva un solo miembro del grupo pasa a conseguir el propio objetivo personal solo a través del éxito del grupo. El grupo como instrumento permite ir a tomar el objetivo de aprendizaje individual.

*“la recompensa del grupo basada en sus resultados da en su totalidad la sumatoria individual, creando una estructura interpersonal de recompensa en cuanto al reconocimiento social que cada miembro del grupo da o recibe, (la persona pasa a ser ejemplo de modelo positivo o negativo ) en respuesta al esfuerzo legado al primer compañero de grupo” (Slavin, 1983).*

Se ha sostenido la teoría de la clasificación competitiva en el sistema informal, crea un sistema de norma a la exhibición y se contrapone al esfuerzo del enseñante en la clase tradicionalista en contraparte con la clase colaborativa.

En una clase colaborativa, el aprender es una actividad que eleva en la jerarquía social del grupo, partiendo de lo que el estudiante si aplica, además de que esta siempre presente el valor del otro en lugar del “yo”, valorándose de igual manera como grupo.



El valor de la colaboración tiende a crear normas pro académicas que dan al estudiante un efecto extraordinario en el éxito escolar. La teoría cognitiva equivale al cambio que se concentra sobre el efecto positivo en los que trabajan juntos.

*El asunto fundamental de la teoría evolutiva afirma que: "la intención que lleva el conseguir su objetivo aumenta en el otro la conciencia profunda del la consecuencia crítica". (Vigotski, 1978:55).*

El grupo colaborativo heterogéneo, permite elevar el nivel cognitivo y social de los miembros (handicap incluso), asume una fundamental relevancia ala conciencia de la zona del desarrollo próximo, por el cual el pasa del nivel de desarrollo cognitivo actual del alumno y su potencial depende de la mediación del adulto y de la colaboración con el compañero desarrollando capacidades que ayudan a resolver un problema.

Al interior de un grupo de colaboración se genera: conciencia, la interacción entre unos y otros, permite acercarse a poder operar la propia zona del desarrollo próximo, teniendo resultados más inmediatos del grupo en todos sus componentes. Así como Vigotski ha dado importancia a la dimensión social de la cual procede el desarrollo de la interiorización y del lenguaje, como componente cognitivo fundamental de la formación del individuo, para Piaget, la consecuencia es de tipo social como el lenguaje y el sistema de símbolos son por la interacción con el otro.

Numerosos estudios de Piaget, han auspiciado la introducción de la actividad cooperativa en la escuela, en cuanto a que un alumno y otro crean conflicto cognitivo en los espacios nuevos del proceso de razonamiento en el que emerge un nivel superior de pensamiento.

Respecto a la teoría cognitiva, la información debe ser retenida en la memoria en relación con la otra información presente, el alumno debe

impregnarse de una reestructuración cognitiva o elaboración de materiales. En esta dirección se debe seguir el resultado o redirigir un tema profundamente diverso al perfil cognitivo tomado al momento.

La colaboración es una de las alternativas que tiene el profesorado para mejorar sus procesos de aprendizaje, la estrategia de la colaboración y el trabajo en pequeños grupos, permiten interactuar y establecer relaciones permanentes de manera organizada y continúa:

*“las escuelas deben convertirse en comunidades de conocimiento reales para todos los estudiantes, entonces la enseñanza debe convertirse en una verdadera profesión de aprendizaje para todos los docentes”.* (Hargreaves, 2003: 183).

La colaboración como forma de enseñanza y aprendizaje entre el profesorado propone establecer metas y objetivos en común, donde todos los involucrados no realicen sus prácticas de manera aislada, sino que intercambien sus valiosas experiencias a través de diálogos profesionales que permitan establecer parámetros de mejora personal y desarrollo profesional continuo a través de:

- a) *Promover el aprendizaje social y emocional, el compromiso y el carácter.*
- b) *Aprender a relacionarse con los demás de una manera diferente, reemplazar las cadenas de interacciones con lazos y relaciones duraderos*
- c) *Desarrollar una identidad cosmopolita.*
- d) *Comprometerse con un desarrollo profesional y personal continuo.*
- e) *Trabajar y aprender en grupos de colaboración.*
- f) *Forjar relaciones con familias y comunidades.*
- g) *Construir la comprensión emocional.*
- h) *Las partes se comprometen a aprender algo juntos. Lo que debe ser aprendido sólo puede conseguirse si el trabajo del grupo es realizado en colaboración”.* (Hargreaves, 2003: 75).

Las relaciones interpersonales positivas, se dan cuando un grupo tiene objetivos en común y metas a lograr, en este tipo de relaciones se valora la participación de cada uno de sus miembros.

Según Martínez (2005), esta interacción grupal, hace percibir a otros la forma de hacer equipo de una manera mas positiva, en ello se promueve un cambio de actitud ante el trabajo que ha desarrollar o en el desempeño de un rol individual.

*El percibir que el yo deja de existir para convertirse en nosotros, es un elemento de unión entre los que forman parte de un grupo. "La colaboración promueve actitudes positivas donde el alumno trabaja junto a otros cooperando, con una expectativa mas sobre el trabajo ayudando a resolver las diferencias". (Johnson y Johnson, 1998, 1999:33).*

Un equipo colaborativo es más eficiente, pues permite al docente reconocer los saberes de otros, el proceso se da en la interrelación y socialización y consigo mismo, es decir, el centro no es el objeto del conocimiento por sí solo, sino la relación de éste con las personas y el contexto que le rodea, a este proceso se le llama proceso cognitivo.

La distribución de roles y las acciones individuales aunado a la interacción de conocimientos y experiencias, forman verdaderas comunidades de aprendizaje, que complementan su proceso en el desarrollo profesional.

El trabajo colaborativo permite la participación de quienes se interrelacionan entre si, promueve el análisis y la reflexión dando posibles soluciones para planificación y desarrollo de formación docente, para lo que se debe habilitar el contexto y generar el cambio de actitudes negativas, de pasividad y de defensa ante quienes en ocasiones se manejan en la cultura educativa tradicionalista, por lo tanto cabe preguntarse: ¿De qué depende el trabajo colaborativo?.

La colaboración puede gestarse en la organización misma, donde el impacto real es en el aula. La gestión de la innovación depende de agentes que traspasen las resistencias individuales, para así comenzar a fomentar una cultura de colaboración y de innovación en nuestro contexto inmediato. El trabajo cololaborativo depende principalmente de:

*1) Dejar el yo para ceder el liderazgo a otros, 2) Aprender de los demás, 3) Intercambiar experiencias, 4) Ayudar a otros, 5)) Reflexionar en la realidad, 6) Reflexionar en lo individual, 7) Observar necesidades, 8) Adquirir valores sociales positivos, 9) Aspirar a una mejora personal y colectiva, 10) Aspirar a ser verdaderos grupos de trabajo, 11) Aspirar a innovar en conjunto. (Martínez, 2005: 181).*

Cuando el grupo trabaja en pro de si y de otros con un objetivo en común, se da un proceso.

*La colegialidad y la colaboración del profesorado no solo son importantes para la elevación de la moral y la satisfacción del profesor....sino que son absolutamente necesarias si queremos que la enseñanza se sitúa en el orden, mas elevado...la colegialidad y la colaboración también son precisas para asegurar que los profesores se beneficien de sus experiencias y continúen progresando durante su actividad profesional (Hargreaves, 1999: 211).*

Es el grupo el que decide cómo realizar la tarea, qué procedimientos adoptar y cómo dividir el trabajo. La comunicación y la negociación son claves en este proceso.

Ahora bien, sabemos que para trabajar en forma colaborativa, se requiere de varias personas que interactúan entre sí y que ello ayuda a interrumpir el proceso de aislamiento que por lo general se tiende a practicar en las escuelas, tal como mencionan diversos autores. En la investigación que realiza Fernández (2005) a nueve centros de trabajo cita:

*“La negativa a colaborar puede responder a móviles muy distintos: deseo de no complicarse la vida, temor a reacciones contrarias de alguno de los sectores implicados, aprensión ante posibles molestias, hastío ante la legión de investigadores de todo tipo que se precipitan sobre los centros, rechazo a cualquier cosa que huelga a fiscalización, etc. Otro de los motivos posibles, menos aleatorio, es la defensa de la propia imagen ante los demás y ante sí”.* (p.141).

La colaboración como tal requiere de implicación personal, convencimiento personal, liderazgo compartido y funcional, ya que quienes integran un equipo de trabajo persiguen el mismo objetivo. Gairín (1999) añade que:

*“Se aspira, así, a un modelo de escuela capaz de revisar y problematizar sobre su propia realidad organizativa, y con facilidad para aprender los propios problemas y errores a partir de un proceso de revisión. Los efectos de mejora son, en ese sentido, sobre la propia institución pero también afectan a cada una de las personas y al sistema educativo. No solo se mejora la escuela sino también se mejoran los profesionales a través del proceso de auto revisión y auto renovación que puede llevar, incluso, a hacerles tomar conciencia de su papel profesional y social y contribuir, en consecuencia a transformar y mejorar la educación”.* (Gairín, 1999: 426)

Dentro de su caracterización, la colaboración adquiere importancia en los centros educativos, cuando paralelamente se habla de autonomía institucional, dado por el proceso colaborativo y que Escudero (1990) denomina, enfoque paradigmático.

El trabajo colaborativo y el desarrollo profesional del docente, son el binomio perfecto para crear un proceso de aprendizaje profesional docente, propiciando una vinculación con todos los agentes que intervienen en el proceso educativo, ya que por su característica incluyente, reconoce a la persona como tal y da importancia al factor humano y sus procesos.

*“La nueva cultura de la gestión tiene que enfrentarse a los dilemas surgidos entre formas de control y formas de integración,*

*incorporando nociones como colegialidad o profesionalismo, responsabilidad compartida o compromiso institucional, ya que si bien son creados nuevos papeles y relaciones, no estamos hablando únicamente de un cambio estructural o administrativo, sino de un cambio profundo de la cultura organizativa". (Jiménez, 2000: 72).*

No podemos dejar de mencionar aun brevemente, la teoría del conocimiento, que aparece por primera vez como una disciplina independiente en la edad moderna y se considera como su fundador al filósofo inglés John Locke, cuya obra maestra "An Essay Concerning Human Understanding", trata de una manera sistemática acerca del origen, la esencia y la certeza del conocimiento humano.

En el siglo XXI, se da inicio a una nueva forma de economía y sociedad, que dejan atrás la era industrial y la influencia de esta en el mundo económico y educativo. En 1976, Daniel Bell fue el primero en prever esta era social por venir, e invento una expresión para describirla: la sociedad del conocimiento o sociedad postindustrial, donde están implícitos la ciencia, tecnología, la investigación y el desarrollo.

*Considerar la educación y la formación en relación con la cuestión del empleo, no significa que se reduzca la educación y la formación a una oferta de cualificaciones. Su función básica es la integración social y el desarrollo personal, mediante la comparación de valores comunes, la transmisión de un patrimonio cultural y el aprendizaje de la autonomía". (Galiano, 2001: 155).*

La sociedad del conocimiento entendida así, es una sociedad de aprendizaje, donde los miembros de un grupo se relacionan e interactúan entre sí, generando ideas de innovación continua, dependiendo directamente de la capacidad de los miembros para aprender los unos de los otros.

Según Gimeno (2005), en el presente contexto de la globalización, las instituciones escolares no tienen el monopolio de la información y no están

solas en la tarea de educar y enseñar, por lo que apremia la necesidad de hacerlas funcionar de un modo acorde a esta realidad. (p.184)

La teoría de Dewey, tiene sus rasgos más significativos en la manifestación de una escuela de democracia, progreso y educación. En su teoría del conocimiento y desde el punto de vista epistemológico, Dewey considera que las creencias son construcciones humanas provisionales que tienen una función instrumental y están relacionadas con la acción y adaptación al medio, en donde la experiencia es el resultado de la interacción del hombre con su medio ambiente.

De la misma manera deja entrever los supuestos ontológicos y antropológicos de su teoría, ya que:

*“la realidad se caracteriza por la indeterminación y la pluralidad, que el sujeto puede cambiar, modificar y darle continuidad según su pensamiento. (Dewey, 2004:65).*

En su obra *democracia y sociedad*, se observa una aplicación sobre los problemas sociales, morales, éticos y políticos con una concepción de educación progresiva de fines del siglo XIX, donde la educación es una constante reorganización o reconstrucción de la experiencia. Para Dewey la experiencia supone cinco estadios:

- 1) Perplejidad.
- 2) Anticipación por conjetura.
- 3) Revisión cuidadosa.
- 4) Elaboración consiguiente de la hipótesis.
- 5) Plan de acción.

Esta propuesta dio origen al llamado método de problemas, donde su propuesta da un viraje a la escuela tradicional del siglo XIX. Esta obra se ve

acabada y codificada mas adelante por los reconocidos europeos como Freinet y Declory.

Dentro de la propuesta y el movimiento de la teoría constructivista, se encuentra Piaget, quien da una construcción activa del sujeto, en interacción con un entorno sociocultural; en esta misma vía, investigadores proponen distinguir tres tipos de constructivismo: el epistemológico, el psicológico y el educativo.

En la literatura encontramos la teoría de Vigotsky (Vila, 2001), que estudia el comportamiento humano. Él invoca la noción de conciencia comprender el comportamiento humano, según su teoría la conducta humana esta guiada no únicamente por los procesos biológicos sino fundamentalmente por elementos subjetivos que no siempre son racionales o aprendidos. De tal manera, que si la persona se construye de adentro hacia fuera, gracias a aquello que aprende a usar en el ámbito de sus relaciones sociales, no cabe duda que la instrucción, el aprendizaje y aquello que se aprende, precede a la propia conciencia y a la actividad psíquica individual.

La conducta individual puede estar guiada y planificada por la propia persona, empleando interiormente herramientas psicológicas, que previamente eran externas y cuyo uso fue aprendido en la relación con los demás y a través de los procesos específicos; las diferentes corrientes psicológicas avalan esta interrelación.

La teoría del constructivismo, surge como una corriente epistemológica, que observa los procesos de la construcción del saber humano.

La filosofía de Kant, menciona que los seres humanos son capaces de adquirir saberes que les permite anticipar, explicar y controlar la



naturaleza de los mismos, adquiriendo su propia cultura. Las disposiciones internas que el docente tiene, varían de acuerdo al conocimiento, del hecho y de las formas que en un momento determinado creó y en función de ello esta su actuación profesional.

*“Básicamente puede decirse que es la idea que mantiene que el individuo tanto en los aspectos cognitivos y sociales de comportamiento como en los afectivos no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino de una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre esos dos factores. En consecuencia según la posición constructivista el conocimiento no es una copia de la realidad sino una construcción del ser humano. ¿Con qué instrumentos realiza la persona dicha construcción? Fundamentalmente con los esquemas que ya posee, es decir con lo que ya construyo en su relación con el medio que le rodea”. (Carretero, 1993:21)*

De tal manera, a la hora de interactuar con otros, las personas amplían sus perspectivas, crean nuevas construcciones de conocimiento y accionan una conducta de acuerdo al ambiente con que se relacionan y la interacción que se tiene con otros.

En opinión de Alemán (2006) las raíces intelectuales del aprendizaje cooperativo se encuentran en una tradición educativa que enfatiza un pensamiento y una práctica democrática, en el aprendizaje activo y en el respeto al pluralismo en sociedades multiculturales.

La concepción constructivista del aprendizaje escolar y la intervención educativa constituyen la convergencia de diversas aproximaciones psicológicas a problemas como:

*El desarrollo psicológico del individuo, particularmente en el plano intelectual y en su intersección con los aprendizajes escolares. La identificación y atención a la diversidad de intereses necesidades y motivaciones de los alumnos en relación con el proceso enseñanza–aprendizaje. El replanteamiento de los contenidos*

*curriculares, orientados a que los sujetos aprendan sobre contenidos significativos. El reconocimiento de la existencia de diversos tipos y modalidades de aprendizaje escolar, dando una atención mas integrada a los componentes intelectuales, afectivos y sociales. La búsqueda de alternativas novedosas para la selección, organización y distribución del conocimiento escolar, asociadas al diseño de aprendizaje e instrucción cognitivas.(p.32)*

Debido a que los grupos varían en su conformación, permanencia y en el tipo de expectativas, es indispensable la interacción educativa, de esta manera los componentes intencionales, contextuales y comunicativos ocurren mediante las interacciones docente-alumno, alumno-alumno, convirtiéndose en elementos básicos para permitir los procesos de construcción del conocimiento compartido.

*Un grupo puede definirse como “una colección de personas que interactúan entre si y que ejercen una influencia recíproca”.(Schmuck y Schmuck, 2001:29).*

Esta situación ha conducido a los psicólogos de la corriente sociocultural Vigostkyana , a plantear que los aprendizajes ocurren primero en el plano interpsicológico (mediado por la influencia de otros), y posteriormente en el plano intrapsicológico (aprendizajes interiorizados):

*Debido al “andamiaje” que se ejercen en el aprendiz por individuos expertos, que los han ayudado a asumir gradualmente el control de sus actuaciones. (Díaz, Frida y Rojas; 2000: 103).*

Los procesos que conlleva un grupo de aprendizaje cooperativo son complejos, ya que se vinculan situaciones tales como la de estilos de liderazgo, el manejo de posiciones afectivas de los participantes los valores, actitudes y habilidades sociales mostradas por estudiantes y docentes (ayuda mutua, respeto, tolerancia, dialogo, inclusión ), todo lo anterior para lograr una verdadera cooperación.

El problema que enfrentamos los docentes, es el desconocimiento de la forma de trabajar con verdaderos grupos colaborativos, porque no toda actividad en grupo significa colaboración, provocando una división inequitativa donde no se dan intercambios constructivos entre los participantes, debido a que existen condiciones específicas para que el trabajo en equipo sea cooperativo.

Entonces, ¿Qué es el aprendizaje cooperativo?. De acuerdo con David y Roger Johnson (1994) codirectores del centro para el aprendizaje cooperativo de la Universidad de Minnesota:

*La cooperación consiste en trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes. En una situación de cooperación, los individuos procuran obtener resultados que son beneficiosos para ellos mismos y para todos los demás miembros del grupo. El aprendizaje cooperativo es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás. (Johnson, Johnson y Holubec, 1994: 14).*

Así mismo, el TEC de Monterrey está implementando actualmente un programa de rediseño de sus 29 Campus a nivel República, utilizando como referente el aprendizaje colaborativo, quedando asentada su importancia en este Campus como estrategia de aprendizaje. Toda esta experiencia, supone para el Tecnológico de Monterrey un laboratorio de investigación educativa viviente. Al respecto afirman que cada día descubren y redescubren el camino hacia mejores formas de educar y seguir avanzado.

Tomar en cuenta el trabajo colaborativo para el Instituto Tecnológico de Monterrey y sus Campus ha sido de un gran beneficio, por las bondades que esta estrategia otorga a sus maestros al permitir la adquisición de habilidades y competencias que les permiten tener un mejor desarrollo profesional utilizando diferentes formas aprendizaje.

## 2.2 Factores que impactan el desarrollo profesional.

En su desarrollo profesional el docente, puede propiciar que se cumplan las finalidades de la educación, de acuerdo a su contexto e interpretación del mismo, por lo cual la sincronía equilibrada demanda maestros con un desempeño profesional eficiente.

*Se trata de impulsar políticas y acciones que partan del reconocimiento del magisterio como una profesión que no se puede quedar solo con la formación inicial, sino que se requiere de formación continua permanente, especializada que permita al maestro estar al día en la teoría y la práctica, que garantice procesos de enseñanza altamente efectivos (Vidales, 2006: 29).*

En México la realidad y resultados en la inversión a la formación profesional son diferentes:

*“Antes y después de la Reforma de 1993, orientada por el Programa Nacional de la Actualización de Profesores (PRONAP1995), nace con la impronta de Carrera Magisterial, que genero una ecuación muy perversa; actualización = cursos = puntos”. En la última década se impartieron 10,000 cursos en todo el país que jamás abonaron, o con muy escasas excepciones, al desarrollo profesional de los maestros”. (Gómez, 2006: 9).*

Uno de los muchos factores que podríamos mencionar y que impactan en el desarrollo profesional, es la formación profesional inicial (formación profesional reglada: Módulos profesionales, Universidades) y formación profesional continua (Postgrados: Certificados, Maestrías, Doctorado). En cuanto a la relación con el tipo de formación y situación a resolver en un momento dado, se afirma que.

*La formación profesional inicial proporcionada por el sistema educativo formal. Se trata de toda aquella educación reglada que va orientada a la preparación de las personas para ejercer una profesión: la antigua formación profesional, los actuales módulos profesionales y la educación superior,, con la formación*

*universitaria como máximo exponente. “ la formación profesional continua. Por ella se entiende la formación que recibe el individuo, después de haber finalizado su formación inicial en una profesión, para ampliar, profundizar o perfeccionar sus competencias como profesional en su propio campo”. (Pineda, 2002: 33).*

Si pensamos que el individuo, una vez que egresa con un grado académico está listo para realizar un trabajo docente, entonces tendríamos que estar atentos a que el desempeño profesional sea fortalecido, para así mejorar el desarrollo profesional, donde la adquisición de competencias vaya encaminada no solo a lo profesional sino también al desarrollo personal.

Es necesario desarrollar habilidades actitudinales y procedimentales desde el reclutamiento del profesor, que permitan una rápida inclusión en el mundo laboral, observando las diferentes transiciones y momentos por los que atraviesa el docente.

Desde el inicio tomar en cuenta que el perfil del profesor permitirá dar la pauta para la asignación de la actividad a desarrollar, que consecuentemente permitirá tener los parámetros necesarios de las necesidades de cualificación que se requiera, para llegar a los objetivos que marcan la interacción social, profesional y laboral.

La idea de “cualificación” no se limita únicamente a la consideración en el terreno individual, al saber hacer, sino que debe ser puesto en relación con diferentes contextos: las nuevas tecnologías, la innovación en los productos, los nuevos modos organizativos, suponen que el trabajo profesional esta sujeto a una transformación continua con nuevos métodos y formas de trabajo, lo cual presenta consecuencias importantes para la cualificación y competencia de los trabajadores y consecuentemente para la estimación de sus necesidades formativas, pero también de su implicación en las organizaciones en cuyo seno despliega su actividad y de su socialización en las mismas.

*La rápida evolución tecnológica, organizativa, del puesto de trabajo requiere cualificaciones que permitan la adaptación a esa evolución como, por ejemplo, autonomía de pensamiento y de acción, flexibilidades metodológicas y capacidad de reacción, de comunicación y de previsión en diferentes situaciones, incluyendo formas de comportamiento personales y sociales como puede ser la cooperación, colaboración y participación en la organización y estar preparados para tomar o compartir decisiones. (Galiano, 2001: 151).*

El profesor como trabajador, es un profesional que se caracteriza por tener un perfil definido a la actividad docente, por lo que la reflexión a su actividad antes, durante y después de ésta, permitirá hacer comparaciones de los resultados obtenidos, estas comparaciones le darán las pautas a seguir para ser un mejor profesional y buscar las estrategias que beneficien a los alumnos por ende su desarrollo profesional sería, más consciente y reflexivo.

Estar conscientes de los factores que afectan el desarrollo profesional, permite presentar una realidad que es susceptible de mejorar en los centros escolares y que está relacionada con:

- *El contexto en el que va a desarrollar su actividad profesional: El conocer bien el contexto su medio, sus costumbres y políticas internas del centro.*
- *Los compañeros del centro escolar: Al relacionarse positivamente para intercambiar experiencias y momentos de colegialidad.*
- *El desarrollo de los planes y programas: Estar atento a los cambios y reformas que se tienen a nivel nacional y estatal: Estar atento a los cambios sexenales que afronta el docente en la política educativa.*
- *El currículo escolar: La libertad de cátedra y la relación con el currículo hace grandes diferencias en los niveles de aprovechamiento escolar.*
- *Las comisiones escolares a realizar ya sean asignadas o por consenso.*
- *El saber evaluar: El desarrollar habilidades que requieren de realizar evaluaciones cualitativas y cuantitativas.*
- *El saber planear: De acuerdo a la realidad y necesidades del grupo.*

- *El saber organizarse con los alumnos, maestros, padres de familia, directivos. Para llegar a acuerdos y dar seguimiento a lo realizado en el centro escolar.*
- *Las evaluaciones de los alumnos, de los compañeros. El fomentar una cultura de reflexión y análisis donde los procesos de evaluaciones sean referencia de las necesidades cognitivas.*
- *El desarrollar actividades de acuerdo al proyecto o proyectos escolares a desarrollar. El proyecto escolar referenciado la autonomía del centro y sus realidades y no como un proyecto colectivo del sistema.*
- *Las relaciones interpersonales entre colegas: Para crear un buen clima organizacional que reverencie una gestión de conocimiento, los avances de su desarrollo de una manera integral y no aislado. (Morín, y Gómez ,2005:30).*

Dentro de los factores internos se encuentran:

- a) La actitud: la comunicación como elemento mediador que permita ver las causas que tiene el docente;
- b) El grado de satisfacción: Es responsabilidad del directivo y de todos los involucrados el crear condiciones y relaciones laborales acordes a elevar la satisfacción de sus maestros;
- c) El desarrollo de habilidades: El crear condiciones de actualización, capacitación que permita desarrollar habilidades intelectuales, procedimentales, actitudinales en los docentes; y
- d) La motivación: Buscar constantes de reconocimiento social y entre el centro escolar los involucrados.

Ahora bien, todo este conjunto de factores podríamos delimitarlos a la formación organizacional donde el docente participa durante su desarrollo profesionales.

Otro problema es que la mayoría de los maestros enfatizan en el saber especializado de su disciplina y consideran poco los intereses y expectativas de los estudiantes. Esta identificación del maestro con su saber especializado lo orienta a una sobre valoración de los contenidos de su asignatura y se plasma en prácticas que los alumnos identifican cuando dicen que “cada maestro deja tarea como si su materia fuera la única”. En esta dimensión, la mayoría de los maestros utilizan la evaluación como mecanismo de control y no como instrumento de retroalimentación de la enseñanza.

El problema principal se remite a la actualización de los maestros en servicio, hasta la fecha la oferta está centrada a la especialidad de las disciplinas. Mencionaremos otros factores que impactan en el desarrollo profesional y que en los países Iberoamericanos han adoptado el paradigma de satisfacción de las necesidades personales y sociales de quienes reciben el servicio educativo:

- La adquisición de competencias básicas de apropiación de conocimientos elementales y comunes, para que todos aprendan conocimientos socialmente significativos.
- El dominio de conocimientos y capacidades intermedias, deseables para toda la población. El nivel de la Educación Secundaria es el que refleja con mayor nitidez la tensión en la relación entre educación y economía. La aparición de perfiles profesionales nuevos estrechamente vinculados a las nuevas tecnologías y la profunda modificación de las existentes, demandan del sistema educativo, ante todo, una formación amplia con aprendizajes básicos comunes a diversos campos, que se anticipen a la



eventualidad de la diversificación y a la necesidad de futuras adaptaciones; al mismo tiempo, lograr una flexibilización curricular que lleve en sí misma los mecanismos de actualización permanente, capaces de incorporar los cambios al ritmo en que se producen en la sociedad (M. E. y C. de España, 1987).

- El logro de los objetivos políticos, sociales y económicos de los gobiernos, exige mantener un equilibrio entre la amplitud y la especialización de la formación impartida.
- El agotamiento de los modelos tradicionales de gestión y de los tipos de relaciones que se generan en el interior de los sistemas educativos, que enfatizan el verticalismo y el autoritarismo.
- La falta de fe de poblaciones en contextos sociales y económicos adversos, cuyas necesidades educativas no son atendidas por ineficiencia de los sistemas educativos.
- La ausencia de capacidades institucionales y técnicas para afrontar los problemas de la renitencia y de la deserción, que alcanzan niveles inaceptables.
- El creciente malestar social como consecuencia de promesas no cumplidas por los ministerios de educación, que se expresan en el desinterés de los alumnos, en la desesperanza de los padres y en la frustración de los docentes, inmersos en una estructura que no produce resultados aceptables para la sociedad.

- La reducción del financiamiento de la educación a pesar del aumento de la cobertura, como consecuencia de las políticas de ajuste y la falta de credibilidad de los sistemas educativos frente a otros sistemas o subsistemas.
- La forma como se utilice el tiempo repercute en los logros educativos, tanto en el incremento de los días/horas anuales de clase, como en el aprovechamiento de las horas diarias en que los alumnos permanecen en la escuela. Schiefelbein (1993), estima que “el tiempo para el aprendizaje a veces se usa muy mal”. Un estudio venezolano sobre la administración de las clases encontró que sólo el 40% del tiempo destinado a impartir clases era usado efectivamente para la enseñanza, la mitad del tiempo se pierde. En Chile, entre el 50 y el 64% del tiempo de los docentes se destina a la enseñanza y un 22 a 29% adicional, a controlar la disciplina. Casos similares se han detectado en otros países de América Latina.

Los mencionados anteriormente, son sólo algunos de los factores que intervienen en el desarrollo profesional y que el docente enfrenta en su contexto al tratar de realizar su tarea educativa con calidad:

*“La mejora cualitativa de la Educación Secundaria Obligatoria no es solo es una vía de sutura de las ya sangrantes fracturas y contradicciones, sino también que puede ser una vía de escape para encontrar sentido a los que se hace y retomar impulso sobre dimensiones clave para las que merece la pena trabajar”, (Domingo, 2006:101).*

Se espera que el rol de docente sea desempeñado con eficiencia y que optimice los recursos que tiene a la mano; en este contexto, el

perfeccionarse le permitirá crear condiciones para tener una mejor interpretación de su realidad y de su función, como también resolver las diferentes situaciones de manera responsable y profesional.

### **2.2.1 La promoción horizontal y la promoción vertical.**

El sistema de promoción horizontal comprende: a) la evaluación de los conocimientos del profesor sobre los planes y programas de la SEP y de la normativa de acreditación y certificación; b) medición del desempeño profesional por medio de exámenes a los alumnos; c) puntaje otorgado al grado académico y a la antigüedad en el servicio docente; y d) la asistencia y acreditación a los cursos estatales del PRONAP (Programa Nacional de Actualización).

*Evaluar implica (en todos los casos), una mirada sistemática y atenta sobre el objeto evaluado, planificación previa de la actuación y del proceso de observación y recogida de datos, análisis profundo de los mismos, enjuiciamiento de su valía y decisión sobre el camino que debe seguirse. Todo ello aún formulado, de este modo simple sin afanes de cientifismo, revela la función decisiva de la evaluación para el futuro de cualquier actividad (Cervantes, 2005:2).*

Desde hace 10 años en México se realiza la evaluación a través de Carrera Magisterial, su principal objetivo es lograr el aprovechamiento en los alumnos a través de un mejor desempeño docente. Este programa fue concebido por SEP-SNTE como un esquema de promoción laboral, surgió de la federalización de la educación básica y normal, de la reforma de planes y programas de estudio de primaria y secundaria, en él los profesores participan voluntariamente y su principal objetivo es favorecer la calidad educativa. Se pretende por lo tanto, desarrollar en el docente competencias, habilidades y nuevas actitudes en su labor docente.

Los maestros participantes son evaluados y ubicados en uno de los cinco niveles del programa (A, B, C, D y E), cada uno de los cuales les permite acceder a diferentes estímulos económicos, sin cambiar de actividad. En 1993 el 63% de los maestros de educación básica del país está incorporado al programa, de los cuales el 65% labora en primaria, el 18% en secundaria y el 17% en preescolar.

En todas estas actuaciones se da una doble perspectiva, el obtener el mayor provecho posible tratando de incentivar al profesorado para que tenga un beneficio económico y que su desempeño profesional sea reconocido.

Al parecer con estas estrategias se trata de impulsar el mejoramiento continuo a través de diferentes regulaciones administrativas, donde se pretende analizar el nivel de profesionalización, a través de diferentes evaluaciones. Con esta nueva forma de profesionalización docente (Carrera Magisterial) buscan (SEP-SNTE) incentivar al docente con un salario digno según los meritos académicos y de desempeño profesional.

Anterior a Carrera Magisterial en México, existía otra forma de promoción y estímulo al trabajo y desarrollo profesional del docente: a) Escalafón tradicional y b) Esquema de educación básica. En la actualidad sólo opera el escalafón para todos los niveles (primaria, secundaria, educación especial etc.), el ascenso se da en forma vertical o piramidal y con poca movilidad porque para ascender se necesita que existan: renuncias, jubilaciones, defunciones o la creación de nuevas plazas, en el momento de promoción estipulados por la SEP-SNTE.

La regulación de estas promociones se da mediante concurso entre quienes tengan el derecho. La escasa movilidad se aprecia en los siguientes datos: el 90.75% son maestros frente a grupo, el 8.2% corresponde a subdirectores y directores, el 0.79% a inspectores y jefes de enseñanza y el

0.25% al nivel más alto del escalafón, inspectores generales y jefes de sector. (Reyes, 2003:29).

### **2.2.2 La participación para las buenas prácticas.**

A través de la historia de la educación siempre ha existido la preocupación porque el docente realice un trabajo eficiente dentro del aula; en los años noventa esta preocupación comienza a vislumbrarse a través de diferentes reformas y proyectos educativos. Observamos por ejemplo que en México, el Lic. Carlos Salinas de Gortari introduce en su discurso político el tema de la calidad.

En todos los casos es el maestro quien tiene que asumir los cambios que marca la estructura institucional perfeccionando sus saberes, capacitándose en los nuevos enfoques, centrandó su esfuerzo para una mejora continua y buscando las condiciones adecuadas para que los cambios se hagan realidad.

La creatividad del docente y su experiencia respaldan su trabajo en los centros escolares, sin embargo su actuación requiere de habilidades en el manejo de materiales curriculares y de toda una estrategia didáctica y metodológica para que los objetivos que se persiguen en el contexto educativo nacional lleguen a su mejor fin.

*La búsqueda de resultados concretos implica discernir prioridades durante el proceso de desarrollo educativo, las escuelas eficaces establecen condiciones de mejora con las siguientes características: que no sean numerosas, ya que es contraproducente querer hacer demasiado; que sean cruciales para la misión de la escuela; que guarden relación con la agenda actual de reformas; que estén vinculadas a la enseñanza y al aprendizaje y que las mejoras conduzcan a unos resultados concretos del alumnado y el profesorado. (Ainscow y Hopkins, 2001: 20).*

Además de estos puntos, es importante que dentro del proyecto educativo se establezcan políticas de participación que constaten el desempeño del profesorado de manera más efectiva de acuerdo a los objetivos que se persiguen.

En su investigación (Ainscow y Hopkins, 2001: 20). Mencionan la siguiente guía para revisar el nivel de participación existente y marcar nuevos objetivos dentro de un centro escolar acerca de las políticas de participación que se realizan en los centros escolares eficaces:

- 1) *Involucrar a todos los que intervienen en el centro escolar: el profesorado, el alumno, los miembros del consejo escolar, las familias y la comunidad.*
- 2) *Distribución de tareas a analizar referente a los documentos que se manejan en la comunidad escolar: horarios, planes de trabajo,*
- 3) *Reglamentos de Régimen Interno, Informe del Consejo Escolar, Cartas a los padres, Folletos informativos, etc.*  
(Ainscow y Hopkins; 2001: 58-59),

En el paso 3 señalado por Ainscow y Hopkins, el grupo que ha analizado el documento presenta su vista personal propiciándose un debate para llegar finalmente a la puesta en común y a las respectivas conclusiones.

En estos procedimientos está presente la integración, la inclusión de los miembros del centro, la socialización, el consenso, el análisis entre otros, propiciando además de la participación en el desarrollo profesional docente de una manera más reflexiva.

*“Algunos enfoques nuevos del desarrollo del profesorado en el ámbito de la escuela, que ofrecen diversas opciones y respetan el criterio de los profesores, en vez de imponer formulas estandarizadas, en un contexto de compromiso con el aprendizaje y el perfeccionamiento continuos, muestran indicios de reconocimiento del valor de la certeza situada superior al de la*

*certeza científica en el desarrollo del profesorado*".(Hargreaves, 1999: 91)

En contraposición a la manera en que se dan las formas de regulación y control para que todo un centro participe y que ello fomente de alguna manera las buenas prácticas en el aula y en el propio centro con cierto grado de eficiencia, a pesar de su poca o mucha disposición.

Una estrategia para controlar una profesión en la que los colegas, que son, en un sentido formal, iguales, establecen sistemas de auto gobernanación para los docentes en activo. El gestionalismo se instaló en las instituciones educativas con el objeto de apoyar la redefinición del profesionalismo a través de controles legislativos y de los mecanismos institucionales internos, la descentralización de la gestión financiera, traspasada a las escuelas intensificó mucho la capacidad de gestionalismo porque instala la vigilancia de la fuerza laboral al nivel de la institución y no a través de ningún otro ámbito intermedio, como las autoridades educativas locales.

Así como sucede en Inglaterra, en México la gestión y control directo la ejerce el directivo escolar quien tiene la obligación de vigilar, promover y gestionar lo necesario para que el centro educativo funcione eficazmente y para que el rendimiento escolar tenga los niveles de eficacia:

*"La práctica de la gestión activa por parte de los directores de escuela produjo cambios sustanciales en las prácticas laborales aplicadas en la enseñanza, así como un gran cambio hacia la participación comprometida en el equipo, la buena organización y la coordinación efectiva como manifestación de la identidad re-profesionalizada del docente". (Lawn y Ozaga, 2000: 194).*

Cuando hablamos de buenas prácticas pareciera un poco exigente que el docente al estar frente a su grupo logre esta forma de enseñanza, de hecho, como principio fundamental se requiere de una buena comunicación con sus alumnos para que los conocimientos que desea transmitir sean

recibido por sus alumnos como él los emitió. No podemos dejar de pensar en las diferentes problemáticas que esto conlleva, pues el alumno al igual que el maestro tiene diferentes motivos para estar en el aula escolar, esto es una realidad a la que se enfrenta todo docente, pero que en pocas ocasiones se detiene a pensar.

Es indudable que toda dinamización en el aula se remite a una participación, aunque los resultados no sean siempre los esperados pues de ello depende de cada individuo.

Los cambios de actitud o el grado de satisfacción que la asignatura, provoca en ambos, maestro-alumno, también pueden observarse en las dinámicas de grupo. Para realizar una buena práctica grupal mínimo se requieren dos, por lo que desarrollar competencias, habilidades y actitudes en los alumnos requiere de un esfuerzo personal de ambos y una colaboración mutua, que impactará de forma significativa tanto en lo individual como en lo colectivo.

*Una estrategia de intervención didáctica es una "actuación secuenciada potencialmente consciente del profesional en educación, guiada por uno o más principios de la didáctica y encaminada hacia la optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje (Rajadell, 2000: 592).*

Rajadel (2002), maneja ocho estrategias didácticas propicias para la enseñanza:

- *Principio de Comunicación: la comunicación constituye la esencia del proceso educativo desde la transmisión de ideas por parte de una persona hasta su comprensión real y significativa por parte de otra que juega el rol de receptor.*
- *Principio de Actividad: el lema de la Escuela Activa propugnado por Adolf Ferrière es: "solamente se aprende aquello que se práctica".*



- *Principio de Individualización: la individualización parte de la consideración del individuo como ser único y la enseñanza tiene que facilitar esta adaptación.*
- *Principio de Socialización: la socialización debe entenderse como un proceso permanente en el que el ser humano interioriza una serie de esquemas de conducta que le permiten su continua adaptación a la sociedad. La escuela representa la primera ejemplificación real de socialización más allá de la familia.*
- *Principio de Globalización: el interés por hacer real la enseñanza nos lleva al principio de globalización, basado en la percepción total de la realidad antes que fragmentada o parcialmente. Se busca la formación completa a partir de la observación, asociación y expresión.*
- *Principio de Creatividad: el ser humano es creativo por naturaleza, y en toda actividad creadora convergen tres factores: intelectual (reflexionar, asociar, básicamente), emocional (carga afectiva, junto a otros aspectos dentro de esta faceta) y por último inconsciente (inspiración, no siempre controlable por la voluntad).*
- *Principio de Intuición: la intuición equivale a la apreciación de un fenómeno basada en el efecto que éste produce, en el resultado. Se trata de un principio de carácter global aunque es básico e indispensable su conocimiento y reflexión al respecto.*
- *Principio de Apertura: un último principio también de carácter global, pero indispensable si reflexionamos sobre las estrategias de enseñanza-aprendizaje, consiste en el principio de apertura, como respeto a la diversidad característica de la misma sociedad. (p.218).*

En el conjunto de estas afirmaciones podemos resumir que el docente es el único que puede generar cambios. La reflexión de la práctica es necesaria para corregir las formas tradicionalistas que imperan todavía en las escuelas, el crear mecanismos de evaluación y de compromiso ante la práctica docente. Es necesario que se incluyan estrategias desde la organización escolar para que los docentes se retroalimenten entre si y

donde el docente transmite conocimiento y propicia desarrollo de competencias entre sus colegas.

Fomentar valores y compromisos solidarios a través de una buena estrategia colegial propiciará satisfacciones internas en el docente, ya que intervenir de manera colaborativa entre un grupo de colegiado, es sustancialmente positivo para tener un mejor desarrollo y desempeño profesional.

El maestro al igual que el alumno aprende de su experiencia y el tener registros que evidencien los procesos de aprendizaje y resultados obtenidos ayuda a apreciar sus necesidades reales. Es por ello que la metodología didáctica es indispensable para observar los procesos que sigue el desarrollo de la estrategia. Es el docente quien por medio de evaluaciones significativas reconstruirá su planeación diaria, adquiriendo de esta manera nuevas habilidades que le permitirá desarrollar competencias intelectuales, sociales y cognitivas.

### **2.2.3 El aprendizaje colaborativo como buena práctica.**

Para que se de la eficacia en un grupo se requiere de un procesamiento grupal que se efectúa en dos planos, según Johnson y Johnson y Holubec (1999: 132), en cada grupo de aprendizaje y en toda la clase los grupos, los miembros discuten con que eficacia trabajaron juntos y que cosas podrían mejorar. En toda la clase, el docente coordina una discusión en la que los alumnos le informan a toda la clase lo que sucedió en sus grupos.

El rol del docente en el procedimiento grupal consiste en:

*1) Verificar que cada alumno y cada grupo reciban y den retroalimentación sobre la eficacia de la ejecución de tareas y el trabajo en equipo.*

- 2) *Certificar que los alumnos y los grupos analicen y reflexionen sobre la retroalimentación que reciben.*
- 3) *Ayudar a los individuos y a los grupos a fijar objetivos para mejorar su trabajo.*
- 4) *Alentar a los alumnos a que festejen el buen desempeño de sus grupos.*
- 5) *Un error muy común es no dar tiempo suficiente a los alumnos para procesar la calidad de su cooperación. Los alumnos deben procesar su trabajo recibiendo retroalimentación, reflexionando sobre la eficacia de sus acciones y planeando como trabajar aún mejor en las futuras sesiones de grupo. (Johnson y Johnson y Holubec, 1999: 131).*

Para que se de la eficacia de una estrategia se requiere hacer un puente en el proceso y permitir que el alumno reflexione para determinar sobre la actividad de los miembros del equipo y hacer las modificaciones necesarias para llegar a la meta deseada.

El trabajo colaborativo tiene ventajas de inclusión, retroalimentación y crecimiento cognitivo, que ponderan su eficacia en la práctica, si bien es cierto que la participación de sus miembros es una experiencia de aprendizaje, también lo es que ,por medio de esta estrategia didáctica se pueden unir criterios desde diferentes contextos con la participación de diferentes centros escolares, por lo que éste puede convertirse en un modelo de estrategia para el beneficio de otros, con adecuaciones pertinentes según su contexto, buscando siempre su eficacia, para tener resultados de mejora en las metas propuestas.

Así tenemos que la inclusión para mejorar una asignatura pudiera ser a diferentes niveles dentro de una zona escolar, ya que une a las personas sobre un mismo objetivo. Los niveles que pudiéramos considerar según Parrilla (1998), para una estrategia de colaboración, buscando mejorar el nivel de aprovechamiento son:

- a) *Nivel Interinstitucional. Se constituye en torno a un grupo de escuelas con una preocupación relativamente estable y*

*constante, para compartir algunos recursos y toma de decisiones sobre algún aspecto de la actividad escolar.*

*b) Nivel de colegiado. Se basa en la creación de grupos de apoyo colaborativos formado por profesores de un mismo centro que colaboran con sus compañeros en el análisis de necesidades y en la búsqueda de procesos formativos en los propios centros escolares.*

*c) Nivel interprofesional colaborativo. Se basa en el trabajo de diferentes profesionales provenientes de ámbitos formativos y/o profesionales diversos que desarrollan su actividad en una misma zona o área, que tienen en común su vinculación y participación en el proceso educativo aunque desde ángulos diversos. (p. 151-161).*

Una de las formas de trabajo en equipo que ha sido probada en México y que se está aplicando en la actualidad, es el trabajo a través de proyectos, donde los individuos por medio de la reflexión en colegiado comprometiéndose unos con otros para ir hacia un mismo rumbo, conforman proyectos que se derivan de las necesidades de aprendizaje de los alumnos, la misión del centro escolar, la visión, los objetivos, las metas y las estrategias para llegar a dichas metas. Todo ello crea un tipo de ambiente de trabajo, al respecto Barry (1996) dice:

*“incluso los grupos disfuncionales con grandes conflictos y que encuentran difícil ser cooperativo y por consecuencia colaborativo, ofrecen un excelente ambiente organizacional del mundo real”. (p. 46)*

Agregan que tales grupos ofrecen a los estudiantes la posibilidad de aprender a alcanzar un objetivo. Se puede presentar un tema a los alumnos, ellos identifican los sub-tópicos de interés, seleccionan tipos particulares de tareas en las cuales se responsabilizaran y el nivel de dificultad en la cual se comprometerán.

Dentro de la aplicación del trabajo colaborativo como estrategia didáctica en las aulas, encontramos instituciones como el Instituto Tecnológico de Monterrey, que utiliza actualmente (2005), como estrategia

didáctica el aprendizaje colaborativo y en este año (2006) han empezado con el aprendizaje solidario que bien puede decirse es consecuencia del aprendizaje colaborativo. Se trata por lo tanto de analizar las intenciones comunicativas, las funciones que cumplen, así como el contexto en donde se producen, puesto que condiciona la comunicación atendiendo la necesidad educativa a la que se enfrenta esta institución en su contexto. El conocimiento previo acerca de las intenciones que se quiere transmitir o presuposiciones, son claves para el establecimiento fluido de la comunicación que se debe dar entre docentes y alumnos.

*“La práctica del trabajo colaborativo en grupo da un soporte racional para el maestro, en cuanto al tiempo clase para que éste pueda concentrarse en sus alumnos”.* (Flynn y Harbin, 1987: 35).

Reid (1982: 5), argumenta que para el alumno el trabajar en forma colaborativa impacta en un beneficio social, emocional y cognitivo, ayudando en el proceso de aprendizaje, además el alumno logra desarrollar el liderazgo compartido.

En este sentido de colaboración, dentro del proceso de enseñanza–aprendizaje por medio de las actividades prácticas, le permitirá al alumno llegar a una reflexión y análisis de la actividad a desarrollar e incorporarse en el entorno social necesario, donde existen normas y reglas, así como diversas formas de ordenar la realidad, percibirla, interpretarla y vivirla.

Esta necesidad, está relacionada con la formación de esquemas de pensamiento, sostenimiento y acción. Las prácticas socializadoras invitan al alumno a vivir de acuerdo y para la sociedad a la que pertenece. El aprendizaje es el resultado de una acción deliberada, donde además de influir con la colaboración como estrategia, ayuda al alumno a tener la perspectiva más amplia del contexto que vive.

#### **2.2.4 La importancia del colegiado y la colaboración.**

Actualmente (2006), el sistema educativo mexicano continúa con el mismo modelo vertical, el plan de proyectos que se implementa en las escuelas funciona sólo como un requisito administrativo, a pesar de que existen reuniones de colegiado, no se da el cambio que se pretende, la labor que se desempeña en las aulas sigue teniendo tintes conductistas, es decir, el trabajo colaborativo no es una realidad como tal, pues en el cumplimiento de los requerimientos, se pierde el proceso de sensibilización, enriquecimiento de ideas y propuestas, por lo tanto, hasta el momento:

*Pese a que poco a poco la sociedad educativa ha ido cambiando en su visión sobre lo que debería de ser el papel de la escuela, no existen cambios generalizados significativos. (Martínez, 2005: 56).*

Además, para que el docente genere cambios en su centro escolar necesita:

- a) *Entender los cambios en el centro que afectan a todos los trabajadores,*
- b) *Resolver los problemas por medio del cruce de límites (aprendizaje en acción) y*
- c) *Realizar cambios de conocimientos y habilidades específicos (incremento de la capacidad). (Mayo, 2000: 171).*

El generar innovaciones tanto personales como colectivas demanda la participación comprometida de todos los que quieren iniciar una forma diferente de trabajar en las organizaciones escolares, para ello habría que tomar en cuenta la cultura docente, las políticas de la institución y el liderazgo directivo, entre otros.

*Entre los recursos intangibles más valiosos de una organización se encuentra el conocimiento. Existen diversas maneras para adquirir y transferir conocimiento, algunas se dan de manera natural en los procesos cotidianos como puede ser la socialización. (De la Cruz, 2003: 87).*

Si partimos de la premisa de que un cambio de cualquier índole se genera con conocimiento de causa, que éste conlleva a acciones que darán la pauta para no seguir haciendo lo mismo y de la misma manera que se ha realizado durante años en una organización escolar, que además existen factores externos que embargan al centro escolar y que a marchas forzadas se comienzan a hacer acciones que dan la diferencia, tendríamos que reconocer que las grandes innovaciones, solo pueden llegar a ser una realidad a través de los profesores y que cada profesor tiene su propia experiencia, motivaciones y capacidades que trascenderá las paredes del aula escolar.

Hemos hablado ya del trabajo colaborativo y sus bondades como base del desarrollo profesional, ahora centraremos la atención en la colegialidad que se vive en los centros.

*“La colegialidad y la colaboración del profesorado no solo son importantes para la elevación de la moral y la satisfacción del profesor (...) sino que son absolutamente necesarias si queremos que la enseñanza se sitúe en el orden mas elevado (...) la colegialidad y la colaboración también son precisas para asegurar que los profesores se benefician de sus experiencias y continúan progresando durante su actividad profesional”.*  
(Hargreaves,1999: 211).

Conjugar proyectos escolares que tengan estos dos elementos a veces pudiera tornarse difícil y es que pareciera que las formas tradicionales de enseñanza son mas cómodas que aceptar un cambio.

Una de las dificultades que se presenta al trabajar de forma colegiada, es que algunos docentes tienen problemas para expresarse entre si y otros pueden ser demasiado individualistas como para compartir los pocos espacios administrativos que se dan, hablando de estrategias, innovación e investigación-acción.

Warren (citado por Heagreaves, 1999) señala distintas estrategias de relaciones colegiales:

*contar cuentos, buscar ideas y recursos, dar y recibir ayuda y poner en común ideas y materiales no suponen amenazas graves contra la independencia del profesor(...) todas estas cuestiones suponen que los profesores trabajan juntos y en este sentido, son versiones distintas de la colaboración y la colegialidad. (p. 211).*

En definitiva, la colaboración entre los miembros al desempeñar cada uno sus roles se confunde con los roles que el docente realiza al cooperar. La diferencia entre colaborar y cooperar radica en que, cooperar es desempeñar una función y un rol específico sin saber que pasa con las demás personas, lo que realizan o si están centradas en el objetivo de la organización. Si alguien no cumple con su función entonces no se llega a la meta, pues en el engranaje de las funciones, si falta una acción las cosas no resultan igual.

En cambio, si se tiene un equipo colaborativo donde los roles son conocidos por todos, existe movilidad de los mismos, se tiene un mismo objetivo, se lucha por alcanzarlo y si alguien falta o no puede cumplir, éste es sustituido por otro docente que conoce lo que el otro realizaba. Por lo tanto, en la colaboración se da la movilidad de roles y los objetivos a realizar son conocidos por todos y si hubiera alguna dificultad se ayudan entre, iguales, de tal manera que si se trata de formar parte del un proyecto, lo mas recomendable es que las actividades y participación sean realizadas entre dos docentes.

Al respecto, Martínez (2005) afirma, que el intercambio de experiencias aunado a un desarrollo profesional y a la colaboración entre los miembros de la organización con un fin o una meta, trasciende hacia la sociedad y vienen a expresar una cultura global, frente al individualismo y la competitividad.



Estas actividades se deben planear en conjunto, la participación colegiada es necesaria y a través de esta colaboración, se pretende mejorar los proyectos escolares, impactando la cultura docente y del centro.

*“Además de considerarse que la colaboración y la colegialidad promueven el crecimiento profesional y el perfeccionamiento escolar impulsado desde dentro, también goza de aceptación generalizada la idea de que constituyen formas de garantizar la implementación eficaz de los cambios introducidos desde el exterior. En ese sentido, su contribución a la implementación de una reforma curricular centralizada, constituye un factor clave. Cuando la reforma curricular se basa en la escuela, la importancia y la aportación de la colaboración y la colegialidad son relativamente evidentes. La creación de unas relaciones colegiales productivas y de apoyo entre los profesores se considera desde hace mucho tiempo como prerrequisito de un desarrollo curricular eficaz basado en la escuela”. (Hargreaves, 1999: 211).*

En el III Congreso Internacional Virtual de Educación (CIVER 2003) se presenta las siguientes características del aprendizaje colaborativo: el aprendizaje se basa en las actividades del grupo; cada integrante aporta su trabajo al producto final; el liderazgo del grupo es compartido; el aprendizaje colaborativo requiere destrezas y habilidades sociales de comunicación y negociación necesarias para la organización y desarrollo de las tareas de grupo; el tutor es un facilitador de los procesos de organización y funcionamiento de los grupos de trabajo; los grupos se establecen favoreciendo la diversidad y la heterogeneidad; el tutor no es la única fuente de conocimiento, promueve la búsqueda de fuentes y recursos; y las actividades de aprendizaje se centran en la experimentación, la búsqueda y evaluación de la información, la discusión y la resolución de problemas en grupo (gestión del conocimiento).

El asumir la colaboración entre iguales, a través de la interacción con otros, crea un clima de trabajo basado en la comprensión y el interés común, donde el yo deja de existir como centro y se convierte en nosotros como

equipo. La distribución de roles en forma cíclica permite este proceso ya que los liderazgos son dejados atrás para conformarse como un equipo real. La búsqueda de soluciones ante los problemas por parte de un equipo colaborativo, asume entre sus integrantes el conocimiento que el otro posee, donde las experiencias se complementan.

La individualidad (cooperación) tiene un momento en el proceso del equipo colaborativo y se pierde en la interacción de los miembros y en la comunicación basada en la puesta en común y el establecimiento de metas en conjunto.

### **2.3 Factores institucionales del desarrollo profesional.**

La Secretaria de Educación Pública o Ministerio de Educación como es llamado en otros países (España, Chile entre otros), son los que definen las políticas educativas que rige el funcionamiento de cualquier institución educativa a nivel nacional y local.

Promover el desarrollo profesional de docentes y directivos por medio de programas de formación y actualización del magisterio, como cursos, especializaciones, diplomados, entre otros, es una responsabilidad del Gobierno Federal a través de la Secretaria de Educación Pública, mediante la articulación con Instituciones de Educación Superior, Universidades, Instituciones Formadoras de Docentes y organismos especializados o sociales, estatales, nacionales e internacionales, que ofrezcan certificación de estudios.

Es necesario promover la formación continua de maestros y directivos en servicio en dos campos: la escuela y fuera de la escuela, conforme a la normatividad y al marco jurídico en materia de educación, que contribuya a fortalecer la vinculación entre las diferentes áreas de la Secretaría de

Educación y fomenta la formación inicial y continua de los profesores y profesoras en cada estado.

Otra de las acciones que realiza la Secretaría de educación pública es la de diagnosticar, diseñar y aplicar medidas concretas en un Programa Rector en materia de actualización, formación continua y de desarrollo profesional, que asegure una oferta permanente a los maestros y directivos en servicio y que impacte en el aula, con la finalidad de que se logren completamente los aprendizajes en los alumnos y los propósitos educativos.

Así como el consolidar la formación de los Colectivos Docentes en cada centro de trabajo, para que a través de estos espacios se pueda reflexionar, analizar y acordar un plan de acción acerca de sus problemáticas escolares relacionadas con los aprendizajes escolares, y con el desarrollo profesional de docentes y directivos.

El Programa Nacional para la Modernización de la Educación Básica (PRONAP) en 1992, en el acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica propone que en cada entidad, se estableciera un sistema estatal que articulara esfuerzos y experiencias de los distintos servicios, programas, instancias e instituciones orientadas a ofrecer formación inicial y continua a los maestros de educación básica.

En 1993 la Ley General de Educación estableció que las autoridades educativas, en sus respectivos ámbitos de competencia, constituyeran el sistema nacional de formación, actualización, capacitación y superación profesional para maestros. Entre sus finalidades se encuentra la actualización de conocimientos y superación docentes a los maestros de educación básica en servicio.

Con la puesta en marcha del Programa Nacional para la Actualización Permanente para Maestros de Educación Básica en Servicio (PRONAP), se

crearon 32 instancias de actualización, las cuales se coordinan con las estructuras de la Secretaría de Educación de cada entidad federativa.

A partir de los diagnósticos y evaluaciones efectuadas a nivel nacional en el ciclo escolar 2002–2003, se concluye que la formación continua se ha entendido como una tarea diferente al quehacer cotidiano de las escuelas y no como un apoyo a los colectivos docentes, demostrándose de esta manera que la vinculación entre los programas y servicios estatales de formación continua es poco frecuente.

Las Reglas de Operación 2004 del Programa Nacional para la Actualización Permanente para Maestros de Educación Básica en Servicio, publicadas el 22 de marzo en el Diario Oficial de la Federación, sienta las bases para que cada uno de los estados, a través de un Programa Rector Estatal y un Convenio de Coordinación para la Operación del PRONAP, ejecute diferentes acciones encaminadas a llevar a cabo un proyecto de actualización que tenga como centro los colectivos docentes, tratando de integrar los programas y servicios de formación, actualización, capacitación y superación profesional que la Ley General de Educación y las disposiciones generales de la SEP determinan.

La esencia de este Programa Rector reside en considerar que la formación continua de las y los profesores, no sólo se efectúa a través de cursos, se hace fundamentalmente en el desarrollo cotidiano de la tarea de enseñar, en la reflexión comprometida con los colegas y otros actores educativos sobre el aprendizaje.

*La formación continua se entiende como un conjunto de actividades que permiten a los docentes el desarrollo de nuevos conocimientos y capacidades a lo largo de su práctica docente, así como la actualización y capacitación cultural, humanística, pedagógica y científica, con el fin de mejorar permanentemente su actividad profesional. (Gómez, 2006:24).*

### **2.3.1 La formación continúa del profesorado.**

La formación continua atiende dos ámbitos fundamentales, la escuela y fuera de ésta. El primero permitirá a los maestros el desarrollo de nuevos conocimientos y experiencias académicas aplicados directamente en el aula para mejorar los resultados en el aprovechamiento escolar de los alumnos; y el segundo, relacionado con la actualización y capacitación cultural, humanística, pedagógica y científica, por medio de cursos y especializaciones, con el fin de mejorar permanentemente su actividad profesional.

Estas acciones se convierten en factores que impactan directamente al docente ya que en su labor cotidiana tiene que abocarse a dar cumplimiento a las condiciones generales de trabajo por lo que se ve obligado a:

- Actualizarse, asegurando las condiciones institucionales que den paso al mejoramiento del proceso pedagógico.
- Programar sus clases haciendo una revisión permanente de los contenidos básicos buscando mejorar el nivel de aprendizaje de sus alumnos.
- Planear sus actividades realizando las vinculaciones necesarias con los tiempos y formas para llevar a cabo los objetivos deseados.
- Tener un desempeño de sus responsabilidades: elaboración de materiales, elaboración del horario escolar y de asignaturas.
- Realizar evaluaciones de planes y programas de la organización realizada y de los aprendizajes adquiridos.

- Socialización: Interactuar con colegas, maestros y padres de familia, comunidad, sindicato, etc.

Desarrollar proyectos contextualizados y autónomos, buscando el desarrollo de los docentes y la mejora de la enseñanza es factible a través del compromiso compartido bajo una misma meta.

A tal situación.

Defender la existencia de planteamientos institucionales resulta necesario en un marco de autonomía escolar que compromete a todos. El desencanto y desaliento de sectores del profesorado, el aun presente pensamiento individual “del aula/ asignatura”, los bajos índices de participación social con su implicación en el funcionamiento de los consejos escolares y asociaciones de padres, el anacronismo de algunos elementos administrativos (rigidez de horarios, traslados de profesorado, intento de normativizar la acción en el aula...) exigen un cambio en las políticas educativas que tiende a favorecer la autonomía de los centros, a potenciar el control social y la participación y a de centralizar mas ciertas decisiones curriculares y organizativas. (Gairín, 1998: 129).

Dentro de lo que se establece por los organismos de educación Pública se requiere dar las herramientas al profesorado para que se enfrente al cambio de una manera colectiva y no en lo individual, donde lo académico pase a ser compromiso de todos los involucrados, no solo del docente.

Los factores que impactan en el desarrollo profesional docente pueden verse amortiguados de manera favorable con propuestas del mismo centro, evitando así la lucha de poder entre los implicados, dando paso a la autonomía y a la realización profesional de manera mas coherente con las propuestas educativas.

Las acciones academistas y de control van quedando obsoletas y las formas de dirección autoritario van siendo cada vez menos usadas en

aparición, pues la regulación y control administrativo y organizativo es una realidad, a la que el docente innovador se debe enfrentar a todas las regulaciones que posteriormente se convertirán en objeto de evaluación, deben estar acompañadas de acciones paralelas que fortalezcan el desarrollo profesional docente entre las que se encuentran:

- a) Promover el desarrollo profesional de los directivos de las escuelas, supervisores y jefes de sector con la intención de fortalecer su papel de líderes académicos en sus diferentes áreas de influencia.
- b) Reforzar el papel de los centros de capacitación del magisterio en el acompañamiento y asesoría a los planteles de educación básica en sus trayectos formativos.
- c) Desarrollar la investigación educativa como recurso para fortalecer los aprendizajes de los educandos y d) Reforzar el uso de las nuevas tecnologías de la información y comunicación en el aula.

Además de todas estas acciones, señalaremos otra no menos importante: el ofrecimiento de cursos en Relaciones Humanas a todos los sectores educativos para iniciar una cultura organizacional sana, potenciando así el aprender aprendiendo en la colectividad.

Los Cursos Nacionales de Actualización (CNA) dirigidos a docentes de Educación Básica en Servicio, están orientados a formar maestros y maestras con un alto dominio de los contenidos de una asignatura y de los enfoques para su enseñanza a lo largo de un nivel educativo. También pueden centrarse en el conocimiento profundo de temas relacionados con la gestión escolar y la asesoría técnico-pedagógica, los enfoques específicos

de alguna de las modalidades de la educación básica, o la problemática de todo un nivel educativo.

Los profesores y profesoras deben presentarse a los Exámenes Nacionales para Maestros en Servicio (ENMS). Estos exámenes tienen como fin evaluar a los maestros y directivos en servicio en el dominio de los contenidos disciplinarios de los planes y programas de estudio, de su habilidad para la aplicación didáctica de los enfoques pedagógicos y del manejo de estrategias de enseñanza y materiales de apoyo; así como de la comprensión general de los problemas educativos y de la gestión escolar.

Los exámenes nacionales son aplicados anualmente por la Secretaría de Educación Pública con el apoyo de las autoridades educativas estatales y son elaborados, promovidos, organizados y supervisados por la Coordinación General de Actualización y Capacitación para Maestros en Servicio (CGA y CMS). En el diseño de los aspectos académicos y técnicos de los instrumentos de evaluación, colaboran especialistas internos y externos a la SEP.

Otra opción de formación son los Cursos Estatales de Actualización, éstos son programas de estudio que se diseñan, organizan e imparten con el fin de contribuir al mejoramiento de las competencias profesionales de los maestros mediante opciones presénciales de actualización que permiten a los docentes frente a grupo, directivos y personal de apoyo técnico, reflexionar, analizar y proponer alternativas de solución para los problemas de carácter técnico-pedagógico, que inciden en el aprendizaje de los alumnos en diferentes niveles y modalidades de la educación básica y que han sido detectados a través de las evaluaciones nacionales o estatales y de otras fuentes de información.

Los Cursos Estatales de Actualización se ofrecen como una opción que contribuye significativamente al logro de los propósitos educativos



estatales y que, en específico, se convierten en una herramienta para favorecer la resolución de problemas educativos de los Colectivos Docentes y permiten a las maestras y maestros, construir su propio trayecto formativo para mejorar paulatinamente sus competencias docentes a través del intercambio de experiencias del trabajo individual y colectivo.

Por otra parte, los Talleres Generales de Actualización (TGA) son una opción básica de actualización para todos los maestros, constituyen un espacio de trabajo académico donde los profesores pueden reflexionar en torno a una problemática educativa común, y con base en ello, establecer acuerdos sobre las acciones que les corresponde desarrollar para fortalecer académicamente al colectivo docente y mejorar su trabajo en el aula. Tienen un carácter informativo y su propósito es detonar otros procesos de estudio y aprendizaje colectivo. Su duración es de 12 horas y el período para su desarrollo está marcado dentro del calendario escolar. Se basan en el uso de una guía de trabajo que se distribuye gratuitamente y permite a los maestros llevar a cabo una actividad de actualización organizada y estructurada.

Con todas estas acciones se trata de tener los siguientes logros en materia del desarrollo profesional docente:

- a) Asegurar un servicio de asesoría permanente que atienda la formación continua de los maestros en servicio de educación básica.
- b) Promover la certificación y actualización de los docentes.
- c) Ofrecer opciones de actualización articuladas con otras instituciones y organismos sociales.

- d) Atender con equidad a todos los docentes y especialmente a los menos favorecidos.
- e) Promover y apoyar la participación de los colectivos docentes.

Todos estos esfuerzos para motivar el desarrollo profesional que contenga los elementos necesarios para preservar una cultura de formación docente podrán rendir frutos cuando se utilicen las estrategias institucionales adecuadas para resolver de manera programada y planificada las necesidades del docente, y cuando se guíe el proceso con esfuerzo conjunto y con lineamientos democráticos.

### **2.3.2 Cultura de los Centros Escolares.**

A través del tiempo hemos visto que el término cultura es aplicado a un grupo de personas que tienen un mismo ideal, una misma forma de organización o que en su conjunto manifiestan costumbres, tradiciones y formas que los hace diferentes del resto de un colectivo ya sea contextual, regional o nacional y porque no decirlo, internacional.

Estas diferencias de grupo o individuales, es lo que generalmente manifestamos como cultura, de ahí que cada quien se distingue porque los símbolos (lenguaje), estructuras arqueológicas, raza, costumbres no son iguales que los de otros.

El término cultura es aplicado para nuestro fin a las organizaciones escolares, donde cada organización es diferente ya que tiene entre sus miembros formas afines de comunicarse e interpretar sus propios contextos. De tal manera y partiendo de esta reflexión podríamos decir que ningún centro tiene una cultura igual, de aquí surge la importancia este tema, porque existiendo una forma reguladora de trabajo y resultados educativos, esto no es posible la homogenización. Cada centro como organización

escolar tiene y refiere una autonomía diferente a los demás, las personas que en ellas se encuentran son también diferentes, por lo que la cultura organizacional, suma la cultura de todos sus miembros.

La transformación de una cultura organizacional depende de la transformación de quienes la conforman; los antropólogos Hoebel y Weaver (1985), citados por Armengol en su libro la cultura de la colaboración, definieron el término cultura de la siguiente manera:

- a) *La cultura se refiere a todos los comportamientos de un grupo.*
- b) *Todos los aspectos de la cultura de cada grupo están íntimamente entrelazados en un modelo, que es único para este grupo.*
- c) *Las culturas cambian debido al contacto entre grupos humanos; a la interacción con el medio natural; a las fuerzas existentes dentro del grupo y a toda la vida social tiene lugar en los grupos. (Armengol, 2001: 19).*

El hombre no puede estar en solitario en su vida personal, la estructura organizacional de la misma manera no lo permite, de alguna forma tenemos que convivir unos con otros, sin embargo en algunos centros escolares se da la cultura del sedentarismo, el individualismo y el aislamiento que lógicamente afectará al centro escolar.

La cultura se transmite de generación a generación de docentes que van circulando por el centro, haciendo de sus miembros un icono de identidad, ello fortalece o debilita a la organización misma, de tal manera que las filosofías, creencias, valores de cada uno de sus miembros tiene que ver con sus comportamientos y actitudes con los compañeros, con la comunidad y con los alumnos.

Por consecuencia, la cultura que tienen y crean dentro de las aulas tiene mucho que ver con la propia organización y con la cultura del maestro. Esto se manifiesta por medio de sus simbolismos que observados desde el

exterior, permite el análisis del contexto organizacional. Existen por lo tanto diferentes tipos de organización con su propia cultura, con su propia visión y sus propias jerarquías.

Por lo dicho anteriormente, se puede afirmar que es importante implicar a todos los miembros del centro escolar para alcanzar los objetivos propuestos, poniendo en orbita los valores que prevalecen en la organización: la ética, la confianza y la comunicación, principalmente.

### **2.3.3 Tipos de culturas.**

El ciclo de desarrollo de una organización se basa en la síntesis e integración de los diversos aspectos de realidad, conocimientos, sentimientos y valores; necesitando una comprensión global del proceso diacrónico/sincrónico, focalizado en los diversos ejes transversales relativos a las dimensiones que en él intervienen momentos, formas, contenidos, percepciones. En las organizaciones escolares coexisten las siguientes culturas:

- a) *Cultura pública, que constituye el conjunto de significados que en los distintos campos del saber y del hacer han ido acumulando los grupos humanos a lo largo de la historia. Esta cultura pública evoluciona y se transforma con el paso del tiempo y se diferencia en virtud de la distribución espacial de los grupos humanos.*
- b) *Cultura académica, como selección de contenidos destilados de la cultura pública para su trabajo en la escuela, es el conjunto de significados y comportamientos que se pretende transmitir a las nuevas generaciones.*
- c) *Cultura social, valores, normas ideas, instituciones y comportamientos que dominan los intercambios humanos en sociedades formalmente democráticas.*
- d) *Cultura escolar, la escuela, como cualquier otra institución social, desarrolla y reproduce su propia cultura específica.*
- e) *Cultura experiencial, es la peculiar configuración de significados y comportamientos que los alumnos, de forma particular, han elaborado inducidos por su contexto a lo largo de su vida previa y paralela a la escuela, mediante*

*intercambios espontáneos con el medio familiar y social que los rodea. (Armengol, 2001: 61).*

Por lo tanto si se quiere generar una cultura organizativa que lleve a todos sus integrantes a una evolución para todos los miembros, de tal manera que se pueda evitar: la apatía, el individualismo, el egoísmo profesional y la misma burocracia académica de la que padecen muchos centros escolares.

Si bien es cierto que las formas de cambio se dan desde el interior y con sus integrantes, lo es también que para ello es necesario conformar equipos de trabajo reflexivo, que permitan a través de la apertura académica relacionarse prepositivamente dentro de los consejos escolares con una visión integradora y profesional.

*“Entendemos, por tanto, la organización educativa como una institución que tiene su propia historia y ciclo de vida o desarrollo que ha generado estructuras, roles, patrones de acción, significados, rituales, etc. Es decir, su propia cultura organizativa. (Van de Ven y Poole, 1995: 510)*

En diferentes centros se dan tendencias que dejan entrever el tipo de cultura, donde el más común es el trabajo aislado, donde las experiencias no son compartidas, trayendo como consecuencia poca eficacia en la organización escolar y sobre todo en la cultura profesional del docente:

*“el poder de un profesor es limitado. Sin sus esfuerzos jamás se pueden lograr la mejora de las escuelas, pero los trabajos individuales son ineficaces si no están coordinados y apoyados. La unidad primaria de coordinación y apoyo es la escuela” (Stenhouse, 2003: 222).*

Queda claro que la cultura organizacional, se crea a través de los docentes por medio de las relaciones sociales, las puestas en común, la colaboración y los valores institucionales, son los profesores con su vocación de servicio los que integran las organizaciones escolares eficientes, porque

para que todo cambio o reforma cobre vida y cumpla los efectos que se persigue se necesita del consenso e inclusión de los maestros, pues a través de ellos que las escuelas cobran movilidad y las sociedades evolucionan.

#### **2.4 El proyecto escolar y el desarrollo profesional.**

Los centros escolares son el lugar apropiado para realizar todos los procesos de aprendizaje de los maestros, en ellos el docente puede crear auténticos laboratorios de observación de su práctica docente.

La implicación de todos los miembros a través de propuestas para mejorar su práctica docente, puede quedar evidenciada en el proyecto escolar.

En el proyecto escolar se observan los objetivos, la visión, las metas, las evaluaciones y logros obtenidos a través de su planeación estratégica. La investigación acción es una metodología que el docente puede utilizar para realizar el registro de sus prácticas, aunado consecuentemente con los intercambio de experiencias que se dan en los contextos organizativos a través del consejo escolar.

Actualmente existen diferentes estructuras articuladas con los consejos de zona, en coordinación con los centros de formación docente y los consejos técnicos de la secretaria de educación pública, quienes son los que marcan los parámetros a seguir de cada proyecto.

La autonomía de las escuelas, queda superditada a la autorización de los niveles educativos de la SEP, quienes en un momento dado avalan los proyectos escolares, revisando el enfoque y seguimiento de los proyectos escolares. Se dan dos modalidades de proyectos: el proyecto escolar (no interviene en incentivos económicos) y el proyecto educativo de calidad (PEC), en el que se da un incentivo económico a las escuelas que son

seleccionadas habiendo cubriendo los requisitos de calidad, que estan enmarcados en un seguimiento de los procesos de la enseñanza y el aprendizaje.

El proyecto educativo de calidad otorga incentivos económicos a las escuelas que se inscriben, en este tipo de proyecto los incentivos se utilizan para mejoras de materiales y compra de materiales didácticos, estos tienen en su proceso de evaluación y realización un sinnúmero de condiciones técnicas, académicas, además de la necesidad de realizar actividades con padres de familia, alumnos, comunidad y trabajo docente; las evidencias de estas actividades deberán presentarse llegado el momento de las evaluaciones.

El proyecto escolar es en este caso, el resultado de todas las acciones educativas, que garantizan la actualización de sus docentes, el escrutinio del currículo, sus prioridades básicas, las evaluaciones de los maestros y alumnos de manera sistematizada y éstas son valoradas en las juntas de colegiado con todos los miembros que a su vez, formulan estrategias de mejora continua.

De esta manera el proyecto escolar tiene su expresión en el trabajo en quipo, el cambio de cultura institucional y la acción educativa, donde la planeación, organización y articulación de objetivos curriculares, profesionales y organizativos tienen una mejor evidencia.

## **2.5 Síntesis del capítulo.**

El desarrollo profesional docente es un tema que, hasta apenas el siglo XIX está tomando relevancia, a pesar de que la educación ha sido un punto de discusión y puestas en común entre los órganos administrativos de la Federación, Secretaría de Educación Pública, organismos de poder y sociedad en general.

El desarrollo profesional, tiene que ver con las acciones que realiza el docente a través de su vida profesional, ejerciendo una actividad donde va implícita la experiencia, conocimiento, habilidades, capacidades, aptitudes y actitudes.

Para que exista desarrollo profesional, se requiere de un desempeño cotidiano a través de acciones que puedan ser evaluadas para tener los parámetros de los procesos que se dan durante una actividad dentro de una organización escolar.

Se puede afirmar que la superación profesional, los retos establecidos para el desarrollo de competencias y habilidades, dentro de un buen proyecto institucional favorecen el desarrollo profesional. El docente a lo largo de su vida necesita diversas experiencias de aprendizaje que le permitan ser eficiente en su enseñanza y de esta manera contribuir a la calidad de la educación.

Dentro de todos los roles que juega el docente esta inmersa su reflexión y los diversos factores que influyen en su pensamiento pedagógico. La motivación es uno de los factores más críticos del aprendizaje y del cambio por lo que el desarrollo personal que se pueda dar en los centros escolares puede ser un incentivo.

El desarrollo personal, el valor y el posicionamiento individual, tienen sus expresiones en diferentes factores que influyen en el clima organizacional: el liderazgo, las estrategias de colaboración y la comunicación, entre otras.

En el ámbito educativo, es necesario realizar las siguientes acciones que hacen a un docente “un profesional”, la delimitación de un ámbito propio de actuación; preparación específica; compromiso de actualizarse; hacer uso



de ciertos derechos sociales; la autonomía de la acción y compromiso deontológico.

Actualmente en México, la inversión en educación es muy alta, pero al parecer los valores intrínsecos están tergiversados en el sistema educativo, hay doble moral y los grupos ahora tácitamente incluyentes, son más reduccionistas que en el pasado, debido a una profesionalización reguladora y de control que no da margen a la autonomía que se requiere para generar cambios y hacer de los docentes verdaderos investigadores de su práctica.

En el sistema educativo mexicano, al igual que en otros contextos internacionales, se pretende, a través de acuerdos, impulsar el desarrollo profesional; sin embargo, es necesario ampliar el campo de acción para combatir la apatía, impulsar la participación, inducir a la acción y a las buenas relaciones interpersonales.

Pero, además, para que cualquier organización se desarrolle requiere de valores, visión, misión, objetivos en común y todo un proyecto colaborativo entre sus miembros; dirigir desde la más corta instancia un centro escolar a través de disposiciones y normas, sirve desde el punto de vista del orden, pero se contrapone con la flexibilidad, la alternancia, la inclusividad y la democracia.

La transculturalidad, los cambios vertiginosos y las innovaciones en la telecomunicación, así como un ritmo de vida encaminado hacia la búsqueda de bienestar familiar, individual y colectivo, llevan al docente a enfrentarse a situaciones y eventos en ocasiones inesperados en su quehacer educativo.

El tener comunicación entre equipos de personas con un mismo fin, donde impere la confianza y se arraiguen los valores como la solidaridad, la cultura del esfuerzo hacia el trabajo profesional ayuda en mucho a realizar el trabajo educativo con una mejor actitud y calidad.

Es aquí donde la formación inicial tiene que ser relevada y fortalecida, una vez que el docente tiene a su cargo la responsabilidad de un grupo y forma parte de toda una organización institucional. Para ello requiere de tener una motivación, liderazgo, estar satisfecho con su trabajo y en donde trabaja, es por ello que el permitirle tiempos para la reflexión, la interacción social, y la revisión constante a través de auto evaluaciones, que en conjunto le permitan entrever los avances para retomar el camino cuando sea necesario o de mejorarlo cuando sea preciso.

El educador es la persona que tiene la responsabilidad de educar, instruir e incidir en el alumno para lograr una formación integral; para lo cual necesita de una planeación, orientación, capacitación, actualización y muchas veces, de formación continua para cubrir sus necesidades individuales y colectivas.

Cuando se dice que un educador es un profesional, en primer término podríamos decir que es aquel que comparte con sus alumnos, sus experiencias, conocimiento ,filosofía personal, y dinamiza los proceso de aprendizaje, no solo en el grupo como un colectivo al que imparte clase, sino también porque se preocupa de los procesos, las formas y resultados de sus alumnos.

Si bien es cierto que el profesional ha tenido toda una formación inicial y que se distingue por sus procedimientos, producto de la experiencia de vida profesional, se sabe de antemano que la experiencia que tiene el profesor y la practica que desarrolla es consecuencia de los diferentes modelos de actuación ya sea aprendidos. En toda práctica docente, la comunicación juega un papel predominante dentro de los simbolismos e interpretaciones que el profesor realiza.

Para que un docente tenga un desarrollo profesional, no solamente es necesario que haya conocimiento, sino también un desarrollo de

competencias, habilidades intelectuales, procedimentales y actitudinales, que podrán ser de gran utilidad en el ejercicio de su vida docente. Existen pocos estudios sobre el desarrollo profesional a pesar de la importancia del tema. En esta investigación, se analizan los factores internos y externos, como son la actitud y el grado de satisfacción; y los factores externos: grado académico y la colaboración. A partir de este análisis se proponen estrategias encaminadas hacia el desarrollo profesional de los docentes.

## MARCO APLICATIVO

### 3. Diseño del estudio de campo

Una vez que se ha decidido el enfoque mixto de investigación, se procederá a responder a las preguntas de investigación y cubrir los objetivos e intereses.

El término diseño refiere al plan o estrategia concebida para obtener la información que se desea. El diseño señala al investigador lo que debe hacer para alcanzar sus objetivos de estudio y para contestar las interrogantes de conocimientos que se ha planteado.

*Es un “plan o estrategia que se desarrolla para observar la información que se requiere en una investigación” (Hernández; 2003: 165).*

#### 3.1 Objetivos del estudio de campo.

Dentro de toda investigación, es necesario establecer lo que se pretende, por lo que esto deben expresarse con claridad y objetividad. Es necesario, expresar con claridad los objetivos de una investigación para evitar posibles desviaciones en el proceso de la investigación y deben ser susceptibles de alcanzarse. Son las guías de estudio y hay que tenerlos presentes durante todo el desarrollo. Evidentemente los objetivos que se especifiquen requieren ser congruentes entre sí.

Los objetivos formulados para el estudio de campo, vinculados a los generales ya mencionados en la introducción, son:

- a) Describir y relacionar los factores internos y externos que intervienen en el desarrollo profesional docente, observando las relaciones de las variables del factor interno: la actitud y

el grado de satisfacción; y las del factor externo: el grado académico y el trabajo colaborativo.

- b) Describir la influencia de las variables: actitud, grado de satisfacción y grado académico en el trabajo colaborativo desarrollado por los docentes.
- c) Construir adoptar o adaptar, los instrumentos necesarios para el análisis de la incidencia de los factores internos y externos en el desarrollo profesional docente.

### **3.2 Justificación de la investigación.**

Tomando los conceptos de Hernández (2003), esta investigación se ha realizado bajo los siguientes criterios:

**Conveniencia:** En relación al área geográfica donde se llevó a cabo el muestreo, por su cercanía y pertenecer al área metropolitana, y al mismo sistema educativo y región escolar, además del bajo índice de aprovechamiento generado los cinco últimos años en el Estado de Nuevo León. Por lo tanto generar una propuesta que puede ser monitoreada con mayor facilidad por las autoridades educativas en cuanto a su aproximación.

**Relevancia social:** Con la propuesta generada como resultado de esta investigación, se pretende que los docentes puedan interactuar entre sí, construyendo redes de gestión de conocimiento al intercambiar experiencias, mejorando el trabajo colaborativo y su desarrollo profesional.

**Implicaciones prácticas:** Esta investigación pretende dar alternativas de mejora profesional a través de las reuniones de colegiados que se realizan en las escuelas, permitiendo crear nuevas estrategias de

colaboración para favorecer el aprendizaje en los maestros de tal forma que impacte en los alumnos.

### **3.3 Preguntas de investigación.**

¿Cuál es la ocurrencia o relación de las variables que componen el factor interno (actitud, grado de satisfacción) en relación el desarrollo profesional de los docentes de secundaria?.

¿Cuál de las variables que componen el factor interno (actitud, grado de satisfacción) tiene mayor incidencia en el desarrollo profesional de los docentes de secundaria?.

¿Cuál de las variables que componen el factor externo (grado académico, trabajo colaborativo) tiene mayor incidencia en el desarrollo profesional de los docentes de secundaria?.

¿Cómo se relacionan entre si las variables de factor interno: grado de satisfacción, actitud; con las variables de factor externo: grado académico, trabajo colaborativo, en relación al desarrollo profesional de los docentes de secundaria?.

### **3.4 Población y muestra.**

Esta investigación tiene un diseño de tipo descriptivo, por lo que se realizó un estudio a los profesionales de secundaria del estado de Nuevo León. De un total de 73 secundarias pertenecientes al sistema estatal de la Secretaria de Educación Pública de Nuevo León, se consideraron 19 secundarias (N=326), de los Turnos Matutino (T.M) y Turno Vespertino (T.V), respectivamente Las 19 secundarias fueron seleccionadas bajo el criterio de conveniencia y la relación entre estas son los siguientes:

- Las 19 escuelas de la muestra, pertenecen al mismo sistema estatal de educación básica de la SEP (Secretaría de Educación Pública).
- Cada una de las secundarias se rige con un proyecto escolar, mismo que es puesto a consideración de toda la planta de maestros al inicio del ciclo escolar, recibiendo la asesoría del departamento técnico pedagógico de la SEP.
- Existe para todo el sistema educativo de Educación Básica, un programa rector a nivel nacional y es llevado por todas las escuelas secundarias del Estado.
- Todos los maestros del nivel de secundaria, reciben la misma oportunidad de tener una formación continua y actualización permanente por los diversos cursos que ofrece la SEP y las formas de promoción que se da vía escalafón y vía carrera magisterial.
- Las 19 secundarias pertenecen al área metropolitana, teniendo las mismas facilidades en comunicación, prestación de servicios y nivel socioeconómico.

La población total de estas 19 escuelas es de 520 docentes, alcanzando una muestra representativa de (N=126) en un primer pilotaje y (N=326) en el segundo pilotaje, de los cuales al aplicarse los instrumentos solo se tomo en cuenta las que estaban completamente contestados (N=273). La población fue seleccionada bajo el criterio de conveniencia a partir de los registros que existen actualmente en el sistema educativo público estatal de Nuevo León y que pertenecen a una zona escolar específica. A pesar de que se intentó hacer un censo de los docentes que laboran en las escuelas, se alcanzó una participación aproximada del 87%.

### **3.5 Metodología.**

La presente investigación es descriptiva, estudia una aproximación general y otra específica, se trabajan datos de tipo cualitativo y cuantitativo que permiten alcanzar los objetivos y dar respuesta a los planteamientos.

Para el desarrollo de esta investigación se realizaron las siguientes fases. La fase I comprende las acciones y factores que se tomarán en cuenta y los recursos a utilizar, que llevarán a un diagnóstico acerca de la realidad en los centros escolares seleccionados

La fase II hace referencia a la metodología a seguir, en 4 escuelas seleccionadas que sean significativas por el comportamiento de las variables en estudio. (Esquema 3.1).

En este trabajo de investigación se aplicó la siguiente metodología para cumplir con las metas propuestas:

1. Adaptar el instrumento a la población que investigamos.
2. Tener el permiso por parte de Secretaria de Educación Pública para poder validar el instrumento.
3. Asistir a las escuelas a entrevista con directivos y solicitar su autorización para la aplicación de los instrumentos.
4. Aplicar el instrumento en un primer pilotaje.
5. Analizar los resultados de la primera etapa de pilotaje para realizar una segunda validación de los instrumentos.



6. Validar el instrumento hasta que sus reactivos tuvieran el grado de significancia aceptable, para que al aplicarlo fuera consistente en su confiabilidad.
7. Tener una muestra significativa.
8. Aplicar el instrumento a diferentes secundarias del área metropolitana,
9. Seleccionar las escuelas donde se encuentren diferencias en sus valores significativamente altos y valores bajos, en las variables: trabajo colaborativo, actitud, grado de satisfacción y grado académico.
10. Procesar la información obtenida para su análisis, llegar a conclusiones cuantitativas y cualitativas por medio de estancia en las escuelas, entrevistas a profundidad y observaciones. Para llegar cumplir con el objetivo propuesto para esta investigación y profundizar en las relaciones con los docentes.

Se preveen las siguientes acciones, que se comentaran en próximos capítulos: (Esquema, 3.1).

- Estancia en las 4 secundarias: José Vasconcelos y San Pedro del turno matutino y la secundaria Rosendo Lazo y Francisco de Barbadillo y Victoria del turno vespertino respectivamente.
- Entrevistas a profundidad a todos los docentes, directivos y auxiliares de las 4 secundarias seleccionadas.
- Asistencia a 4 reuniones de consejos técnicos que se realizaron en cada una de las secundarias.

**Esquema 3.1 Fases seguidas para la obtención de información.**



Se pretenden utilizar los siguientes instrumentos y procesos, que se comentaran mas adelante:

- Guía de Entrevista a Profundidad (Anexo 9.5.5).
- Guía de Observación para las reuniones de consejos escolares (Anexo 9.5.6).
- Diario de la Investigadora.
- Análisis de encuestas. (9.6.1).

- Análisis e interpretación de resultados. (9.6.7)
- Conclusiones y formulación de la propuesta.

### 3.6. Síntesis del capítulo.

La presente investigación tiene un **enfoque mixto, de tipo descriptivo**, dentro de la planeación concebida para el estudio de campo, se proponen los siguientes objetivos: a) describir y relacionar los factores internos y externos que intervienen en el desarrollo profesional; b) describir la influencia de las variables: actitud, grado de satisfacción y grado académico en el trabajo colaborativo desarrollado por los docentes y c) construir adoptar o adaptar, los instrumentos necesarios para el análisis de la incidencia de los factores internos y externos en el desarrollo profesional docente.

En cuanto a los instrumentos se pretende realizar etapas de pilotaje hasta alcanzar niveles significativos en su consistencia y confiabilidad.

Dentro de los criterios para seleccionar las 19 secundarias se encuentran:

- a) El criterio de conveniencia: por la cercanía de las secundarias y por pertenecer al mismo sistema escolar (estatal).
- b) El criterio de Relevancia Social: Se generara una propuesta para el desarrollo profesional docente en el nivel de secundaria.
- c) Implicaciones prácticas: Las alternativas de mejora se pueden llevar a cabo a través de juntas de colegiados.

Dentro de las diferentes preguntas de investigación que se pretende contestar y motivo de esta investigación, se citan las siguientes:

1. ¿Cual es la ocurrencia o relación entre las variables que componen el factor interno: a) actitud, b) Grado de satisfacción y los factores externos c) grado académico, d) trabajo colaborativo en relación al desarrollo profesional docente?
2. ¿Cómo se relacionan entre si las variables del factor interno a) actitud, b) Grado de satisfacción con las variables del factor externo c) grado académico, d) trabajo colaborativo en relación al desarrollo profesional de los docentes de secundaria ?

Se consideraron 19 secundarias (Anexo 9.1, 9.2, y 9.3), y se alcanzo una muestra representativa de 326 sujetos, que integran el sistema educativo del estado de Nuevo León.

Las relaciones que se dan entre las 19 escuelas mencionamos lo siguiente:

- Las 19 escuelas muestreadas pertenecen al mismo sistema estatal.
- Cada una de las secundarias se rige con un proyecto escolar.
- Todas las escuelas llevan un programa rector a nivel nacional
- Todos los maestros del nivel de secundaria a través de la SEP, reciben la misma oportunidad de tener una formación continua y actualización permanente.

- Las 19 secundarias pertenecen al área metropolitana por lo tanto el nivel socioeconómico es el mismo.

En cuanto a su Metodología, se estudia con una aproximación general y otra específica, manejando datos de tipo cualitativo y cuantitativo, que permiten dar respuesta a los objetivos y planteamientos realizados.

La fase I comprende la aproximación general, cuyo objetivo era:

- Definir los aspectos más vinculados al desarrollo profesional docente para adaptar o adoptar el instrumento a la población que se investiga.
- Solicitar el permiso de la SEP para realizar la investigación.
- Asistir a las escuelas para tener la autorización de los directivos para la aplicación de los instrumentos y realizar su validación.
- Realizar etapas de pilotaje con sus correspondientes validaciones.
- Seleccionar las escuelas con valores significativamente altos, bajos y medios en relación a las variables a) actitud, b) grado de satisfacción, c) grado académico en relación al trabajo colaborativo.

En la etapa específica de la investigación el objetivo que se perseguía era:

- Visita a cuatro escuelas con valores de poca o mucha colaboración
- Realizar entrevistas a profundidad para llegar a conclusiones

del orden cualitativo.

- Analizar los resultados y diario de la investigadora para llegar a conclusiones.
- Generar una propuesta de mejora al desarrollo profesional.
- Profundizar en las relaciones con los docentes

## **4 Desarrollo del estudio**

### **4.1 Calendario del proceso y su desarrollo**

Esta investigación inicia su proceso a partir del mes de junio del 2005, cuando se acepta el tema como anteproyecto en la Suficiencia Investigadora. En la Tabla 4.1 se explican las actividades iniciales de la primera fase de la investigación.

Un trabajo constante fue la búsqueda de referencia bibliográfica y coincidiendo con el inicio de las actividades escolares en México, nos abocamos a la validación de los instrumentos que se inicia a partir del mes de agosto.

Es importante resaltar que fue necesario acudir continuamente a las instituciones de la SEP (Secretaría de Educación Pública) para el registro y permisos de su realización, y asu vez que la SEP informara a los directivos de los centros escolares acerca del desarrollo de esta investigación y se facilitara la información requerida, se organizara el tiempo durante el horario-clase las veces que fueran necesarias. También, la entrevista a expertos fue una constante en esta investigación. Las acciones que realizadas en las escuelas son las siguientes:

- a) Entrevista a expertos.
- b) Aplicación de primer pilotaje.
- c) Estancia en instituciones.
- d) Aplicación de segundo pilotaje.
- e) Entrevistas directas a docentes.
- f) Asistencia presencial en reuniones de colegiado

A continuación se presenta el calendario con las actividades que se realizaron para realizar la presente investigación. (Tabla 4.1.)

**Tabla 4.1 Calendario específico de actividades de la investigación.**

Año	Mes	Día	Actividad de investigación	Observaciones	
2005	8	20	Entrevista a expertos	Reconilación de instrumentos	
		13	Solicitud a la SEP	Para solicitar permiso de entrar a escuelas a realizar la Investigación	
		14	Búsqueda bibliográfica	Diversas fuentes	
		23	Entrevista en SEP para seleccionar muestra.	Se envía carta personalizada para cada director, de las secundarias seleccionadas.	
	9	9	Se reciben oficios de parte de sep	Presentación con Directivos de escuelas secundarias, turnos matutino y vespertino: 2, 5, 43,35 y t.v. 29, 78, Regio.	
		19	Aplicación del pilotaje 1 etapa	Sec. 2, 5, 43,35 y t.v. 29, 78 , Regio.	
	10	3	Termino de pilotaje 1 etapa	Solicitud de constancia de aplicación	
		27	Análisis de datos	Pertinencia de items diseño y adecuación de instrumentos de evaluación	
		29	Visita a supervisores y directores	Segunda etapa de pilotaje a 19 secundarias del Tm. y Tv.	
		6	Visita a escuelas secundarias	Sec. 12,5,11,51,57,31,7,11,6,50,23,39,43,78,29,6, 66,23,	
		11	Visita a escuelas	Aplicación de instrumentos	
	11	10	Visita a escuelas	Recogida de datos	
		18	Constancias	Constancias de aplicación 2 etapa instrumentos genéricos	
		22	Análisis de datos	Interpretación de datos resultado de escuelas con valores altos y bajos en actitud hacia el trabajo colaborativo instrumentos genéricos.	
	2006	1	9	Selección de secundarias por sus valores significativos	Visita y estancia en las instituciones parte específica
			1	Entrevistas a profundidad	Aproximación a los aspectos más vinculados, reuniones de colegiado
		5	1	Análisis de resultados	
			18	Interpretación de resultados	Cuantitativa-cualitativa
23			Conclusiones	Investigación de bibliografía	
25			Propuestas		
26			Constancias de investigación	Secundarias parte específica	
6		29	Realización del congreso TERRITORIO Y SOCIEDAD."La escuela como eje para la promoción de competencias en el desarrollo profesional para el cambio	Coordinación. Entrevista con Director de Tesis, conferencista principal del evento. Correcciones y contrastes.	
		30	Entrega de tesis para corrección	Correcciones y Fortalecimiento de Marco teórico	
7		27	Fortalecimiento marco teórico	Autores mas actuales	
		29	Correcciones	Fortalecimiento de Marco Teórico	
		1	Entrega de Tesis	Correcciones	
	11	Correcciones de la tesis			
	12	Informe de tesis			
2007	01	--	Deposito de tesis		
	03	--	Lectura de tesis		



#### 4.2 Elaboración de los instrumentos.

La recolección de datos es de suma importancia en el proceso de investigación ya que de ésta proviene del objeto a investigar. Es por eso que elaborar instrumentos precisos ayuda a obtener información con rigor metodológico y científico. Son cuatro los criterios que regulan la validez de un instrumento:

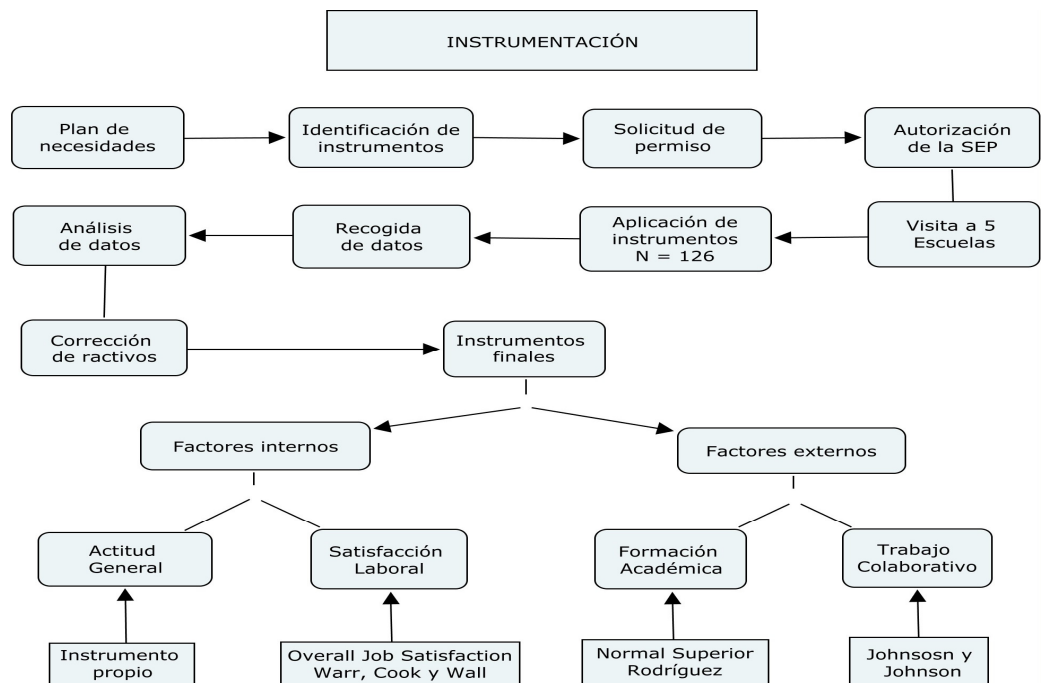
- *Veracidad: grado de confianza en los resultados de una investigación y en los procedimientos utilizados.*
- *Aplicabilidad: posibilidad de que las explicaciones e interpretaciones, como resultado de una investigación se puedan generalizar y aplicar a otros contextos e investigaciones.*
- *Consistencia: grado de que los resultados se repitieran en estudios similares.*
- *Neutralidad: Asegurar que los resultados de la investigación sean el reflejo de los sujetos estudiados y de la materia investigada y no producto de juicios y de intereses del investigador. (Grajales, 2006: 20).*

El proceso de recogida de datos está sujeto a una serie de factores que posibilitan diferentes formas de operativizar la investigación, por lo que se tomaron en cuenta los siguientes criterios:

Este estudio es multivariable, existen más de dos variables a estudiar. Se ha hecho un análisis exploratorio de cada uno de los instrumentos para identificar la estructura interna que lo sustenta mediante el análisis de factores. Se identificaron los comportamientos que agrupan las declaraciones, posteriormente se analiza la confiabilidad interna de la escala, para determinar de acuerdo a las necesidades de esta investigación, como se comportan las variables implicadas.

Para recabar la información se realizaron entrevistas con expertos, multiplicadores del trabajo colaborativo y formación académica, dándonos a la tarea de construir, adecuar o bien adoptar alguno que hubiera sido probado por otros investigadores y que tuviera los cuatro criterios de validez antes expuestos. El proceso que se siguió para la definición de los instrumentos a utilizar, se muestra en la Esquema 4.1.

**Esquema 4.1. Proceso para la definición final instrumentos.**



Después de hacer la identificación de instrumentos y tener la autorización de la SEP para entrar a las escuelas (Anexo 9.1), se realizó una primera etapa de pilotaje, en ella se visitaron 5 escuelas a las que se les aplicó el instrumento, la No. 78, Profra. Elmira Martínez Chapa, Sec. No. 5 Lic. Ignacio Ramírez, Sec. No. 43 Melchor Ocampo, Sec. 29 Dr. Jaime Torres Bidet, Regiomontano Contry, con una muestra de (N=126) sujetos en esta etapa.

Posteriormente se procedió a recoger los instrumentos para su análisis haciendo las modificaciones necesarias en el constructo, para dar paso a la segunda etapa de pilotaje en la que participaron 19 secundarias del sistema estatal del área metropolitana teniendo una muestra representativa de (N=326) sujetos.

El instrumento que mide la actitud del docente hacia el trabajo colaborativo, fue utilizado por Martínez en el año 2005, para medir la actitud en una muestra de 720 estudiantes de educación media y fue adaptado para los docentes buscando que en sus reactivos se reflejara el objetivo de esta investigación. Este instrumento fue contrastado con expertos y con el director de la tesis, para proceder a su pilotaje, visitando en la primera etapa a 5 escuelas con una muestra de (N126) sujetos, adecuando los ítems en esta primera etapa para que en su constructo diera los criterios de validez y confiabilidad. Se paso a la segunda etapa de pilotaje con la participación de 19 escuelas y una muestra de (N=326) sujetos dando los criterios de validez y confiabilidad aceptables.

El instrumento que mide el factor externo del trabajo colaborativo es el de Johnson y Johnson (1998), proporcionado por el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM). En su constructo, reúne los criterios de validez y fue adaptado de acuerdo a la propuesta de trabajo en grupo por este autor, cuidando que sus declaraciones apuntaran a la teoría de colaboración que como referente realizó Johnson a 500 estudiantes en la Universidad de Minnessota en 1998, dando resultados confiables y significativos en los dos pilotajes practicados.

#### **4.3 Instrumentos utilizados**

Los instrumentos que se utilizaron en el proceso de investigación fueron construidos, adaptados o adoptados a partir de los planteamientos teóricos. A priori se consideraron los siguientes instrumentos para la

investigación de campo: 1) cuestionario escrito; 2) entrevista dirigida a profesores, auxiliares, subdirectores y directores; 3) diario de la investigadora.

#### **4.3.1 Cuestionario**

El cuestionario es un instrumento escrito que consta de 4 secciones: Información sobre datos demográficos y desarrollo profesional “Actuación y desarrollo profesional de los docentes del nivel de secundaria” de Rodríguez (1988).

- Se utilizó la Escala tipo Likert con 15 declaraciones para medir la satisfacción laboral (“NTP 394, escala general de satisfacción del Centro Nacional de Condiciones de Trabajo en Inglaterra”, en Warr, Cook y Wall, 1979)

A continuación se presenta la descripción de cada una de las variables incluidas en el cuestionario, desde su concepción hasta su definición operacional.

##### **4.3.1.1 Variables demográficas y de desarrollo profesional.**

**Variable ESC:** Escuela donde labora. Institución educativa en la cuál el docente realiza acciones de enseñanza, dirección o supervisión. La información se obtuvo mediante la solicitud de indicación de su escuela, mediante la complementación del reactivo: Nombre de la secundaria donde labora. Variable nominal.

**Variable GEN:** Género. Identificación del género del participante. La información se obtuvo con la pregunta ¿Género?, donde sólo había que

marcar el recuadro correspondiente a masculino o femenino, según fuese el caso. Variable nominal dicotómica.

**Variable EDAD:** Cantidad de vida en años. La información se obtuvo con la escritura del número. Variable métrica en la escala de razón.

**Variable EST:** Grado máximo de estudio. Grado académico con reconocimiento oficial máximo alcanzado. El respondiente tenía la opción de marcar el nivel máximo de estudios en el recuadro correspondiente según su caso: licenciado, master y doctorado. Variable ordinal.

**Variable ESP:** Área de docencia en el nivel de secundaria. El encuestado escribía la especialidad en el espacio proporcionado para ello. Variable nominal.

**Variable CPRO:** Categoría profesional. La identificación precisa del papel que juega el docente dentro de la institución en que labora, teniendo la opción de marcar una de tres opciones en caso de ser docente: planta, hora o auxiliar. En caso de no ser docente, tenía la posibilidad de marcar: director, subdirector, supervisor escolar, jefe de sector, jefe de región. Variable ordinal.

**Variable TRAPRE:** Trabajo acorde con su preparación. Grado de asociación entre la formación académica recibida con las actividades que desempeña en la institución. El participante puso una marca según fuese su caso en: si o no. Variable nominal dicotómica.

**Variable EXP:** Años de trabajo laboral en instituciones educativas de nivel de secundaria. El cuestionado escribió el número correspondiente como respuesta a la pregunta: ¿años de experiencia en el nivel secundaria? Variable métrica en la escala de razón.

**Variable PRICUR:** Razón principal de actualización. Identificación de la razón principal por la cual el encuestado participa de los cursos de actualización ofrecidos por la SEP y el SNTE. Sólo tenía que marcar una de las opciones señaladas: a) mejorar el desempeño profesional, b) mejorar el nivel de carrera magisterial, c) mejorar el nivel de puntaje escalafonario, d) recibir actualización pedagógica y e) desarrollar habilidades y destrezas. Variable nominal.

#### 4.3.1.2 Satisfacción laboral

El trabajo psicológico en las organizaciones escolares es uno de los campos de acción más recientes y de gran expectativa, pero tiene como limitación los escasos instrumentos para el diagnóstico e intervención el recurso humano. La satisfacción laboral, entendida como actitud del trabajador hacia su propio trabajo, es uno de los temas poco estudiados como fenómeno en sí, pero importante como elemento que explica el comportamiento e indicador de la conducta del trabajador. Las investigaciones sobre el tema ofrecen explicaciones a partir de factores; así también se ha tratado de buscar su relación con otros procesos psicológicos, quedando clara la relación entre satisfacción laboral y satisfactores intrínsecos, Herzberger, Mausner y Snyderman (1959) afirman que

*El grado de satisfacción laboral guarda cierta relación con el comportamiento de asistencia al trabajo en interacción con otras variables (Cook, J., Hepworth, S, Wall T. y Warr, 1981:,130).*

Según estos autores existe una relación entre satisfacción laboral y los factores intrínsecos y extrínsecos del trabajador. Así también una alta relación de la satisfacción laboral con:

*Las expectativas de poner en juego las habilidades personales con el puesto de trabajo (León; Loli y Montalvo, 1975).*

**Referencia del instrumento de grado de satisfacción.** La escala general de satisfacción (Overall Job Satisfaction) fue desarrollada a partir de escalas. Las características de esta escala son las siguientes:

Es una escala que operacionaliza el constructo de satisfacción laboral, reflejando la experiencia de los trabajadores de un empleo remunerado y recoge la respuesta afectiva al contenido del propio trabajo. (Warr, Cook y Wall 1979:129) La Tabla 4.2 muestra la operacionalización de la satisfacción laboral.

**Tabla 4.2 Definiciones de la satisfacción laboral.**

Conceptual	Instrumental	Operacional
<p>Buen estado de ánimo general y actitudes positivas en la vida laboral y privada. (Hesberg, 1959)</p> <p>Teorías que respaldan el grado de satisfacción laboral: Hoppock, 1935 y Locke, 1976. "Estado emocional positivo o placentero de la percepción subjetiva de las experiencias laborales del sujeto" Warr, Cook y Wall (1979)</p>	<p>Es una escala tipo Likert con 15 declaraciones.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Condiciones físicas del trabajo</li> <li>2. Libertad para elegir tu propio método de trabajo</li> <li>3. Tus compañeros de trabajo</li> <li>4. Reconocimiento que obtienes por el trabajo bien hecho</li> <li>5. Tu superior inmediato</li> <li>6. Responsabilidad que se te ha asignado</li> <li>7. Tu salario</li> <li>8. La posibilidad de utilizar tus capacidades</li> <li>9. Relaciones entre dirección y trabajadores en tu empresa</li> <li>10. Tus posibilidades de promocionar</li> <li>11. El modo en que tu empresa esta gestionada</li> <li>12. La atención que se presta a las sugerencias que haces</li> <li>13. Tu horario de trabajo</li> <li>14. La variedad de tareas que realizas en tu trabajo</li> <li>15. Tu estabilidad en el empleo</li> </ol>	<p>Se utilizó la escala siguiente para valorar cada declaración:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Muy Satisfecho</li> <li>2. Insatisfecho</li> <li>3. Moderadamente satisfecho</li> <li>4. Ni satisfecho</li> <li>5. ni insatisfecho</li> <li>6. Moderadamente satisfecho</li> <li>7. Satisfecho</li> <li>8. Muy satisfecho</li> </ol> <p>La variable se midió mediante la suma de las 15 declaraciones. El intervalo de variación es de 7 a 85. Los valores cercanos a 75 indican un grado de satisfacción alto. Escala métrica (intervalos) de medición.</p>

Esta escala fue creada a partir de detectarse la necesidad de escalas cortas y robustas que pudieran ser fácilmente completadas por todo tipo de

trabajador con independencia de su formación. A partir de la literatura existente, de un estudio piloto y de dos investigaciones en trabajadores de la industria manufacturera de Reino Unido, se conformó la escala con los quince reactivos finales. La escala se sitúa en la línea de quienes establecen una dicotomía de factores y está diseñada para abordar tanto los aspectos intrínsecos como los extrínsecos de las condiciones de trabajo. Está formada por dos subescalas: la subescala de factores intrínsecos que aborda aspectos como el reconocimiento obtenido por el trabajo, responsabilidad, promoción, aspectos relativos al contenido de la tarea, entre otros, conformada por siete reactivos (2, 4, 6, 8, 10, 12 y 14) y la subescala de factores extrínsecos que indaga sobre la satisfacción del trabajador con aspectos relativos a la organización del trabajo como el horario, la remuneración, las condiciones físicas del trabajo; esta constituida por ocho reactivos (1, 3, 5, 7, 9, 11, 13 y 15).

**Aplicación:** Esta escala puede ser administrada por un entrevistador pero una de sus ventajas es la posibilidad de ser autocumplimentada y de ser aplicada colectivamente. Su brevedad, el tener las alternativas de respuesta especificadas, la posibilidad de una sencilla asignación de pesos numéricos a cada alternativa de respuesta y su vocabulario sencillo hacen de ella una escala de aplicación no restringida a nadie en concreto (siempre que tenga un nivel elemental de comprensión lectora y vocabulario) y para la que no es preciso administradores de la prueba especialmente calificados.

La posibilidad de garantizar el anonimato a los respondientes de la escala, se constituye en un importante elemento determinante de la validez de las respuestas. Es recomendable garantizar el anonimato, especialmente en contextos laborales en los que su ausencia puede preverse como importante generadora de perturbaciones en las respuestas.

Las instrucciones que el encuestador debe dar a quienes cumplimentan la escala han de inscribirse en un tono de neutralidad que no



favorezca los sesgos en las respuestas. A modo de orientación se propone la siguiente formulación: "atendiendo a cómo usted se siente respecto a distintos aspectos en el ámbito de su trabajo, se presentan varias opciones (Muy satisfecho...) entre las que usted se posicionará marcando con una X aquella casilla que mejor represente su parecer".

**Cumplimentación.** Quienes cumplimentan la escala han de indicar, para cada uno de los quince reactivos, su grado de satisfacción o insatisfacción, posicionándose en una escala de siete puntos: 1) Muy insatisfecho, 2) Insatisfecho, 3) Moderadamente insatisfecho, 4) Ni satisfecho ni insatisfecho, 5) Moderadamente satisfecho, 6) Satisfecho, 7) Muy satisfecho. Esta escala permite la obtención de tres puntuaciones, correspondientes a: a) satisfacción general; b) satisfacción extrínseca y c) satisfacción intrínseca. Es esta una escala aditiva, en la cual la puntuación total se obtiene de la suma de los posicionamientos del encuestado en cada uno de los quince reactivos. La puntuación total de la escala oscila entre 15 y 105, de manera que una mayor puntuación refleja una mayor satisfacción general. Siempre que sea posible es recomendable el uso separado de las subescalas de satisfacción intrínseca y extrínseca. Su corrección es idéntica a la de la escala general si bien, debido a su menor longitud, sus valores oscilan entre 7 y 49 (satisfacción intrínseca) y 8 y 56 (satisfacción extrínseca) Valoración: Estas puntuaciones no suelen incorporar una gran precisión, en cuanto que su base radica en juicios subjetivos y apreciaciones personales sobre un conjunto más o menos amplio de diferentes aspectos del entorno laboral y condicionado por las propias características de las personas. Por tanto esta escala no permite establecer análisis objetivos sobre la bondad o no de las condiciones de trabajo. Sin embargo la escala es un buen instrumento para la determinación de las vivencias personales que los trabajadores tienen de esas condiciones.

**Datos técnicos:** A continuación se indican algunos datos de las escalas obtenidos por los autores. La satisfacción general tiene una media

de 70,53 y una desviación típica de 15,42, con un coeficiente alpha de confiabilidad entre 0,85 y 0,88 y coeficiente de prueba-posprueba (6 meses) de 0,63. La satisfacción intrínseca con una media de 32,74, una desviación típica de 7,69 y con un índice alpha entre 0,79 y 0,85. La satisfacción extrínseca muestra una media de 38,22, una desviación típica de 7,81 y un coeficiente alpha entre 0,74 y 0,78.

**Relación entre la Escala General de Satisfacción y otras variables:** En distintos estudios llevados a cabo por el CNCT (Centro Nacional de Condiciones de Trabajo) y el INSHT (Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo y asuntos Sociales) se han encontrado correlaciones significativas entre la escala de satisfacción y diferentes aspectos psicosociales del trabajo medidos según el método de evaluación de factores psicosociales del CNCT. Este método estudia siete factores psicosociales del entorno laboral, asignando una mayor puntuación cuanto peor o más nociva es su situación. En estudios realizados se han encontrado las distribuciones (ver Tabla 4.3) de quienes se encuentran en posiciones extremas en cuanto a satisfacción laboral en una población laboral determinada (percentiles 80 y 20) y su posición en cada uno de los factores.

**Tabla 4.3 Relación entre el nivel de satisfacción general y posicionamiento en cada factor psicosocial**

Factor psico-social	Satisfacción percentil > 80			Satisfacción percentil < 20		
	Situación satisfactoria	Situación Intermedia	Situación nociva	Situación satisfactoria	Situación Intermedia	Situación nociva
Carga mental	19.5 %	49.5 %	31.0 %	15.4 %	34.1 %	50.5 %
Autonomía temporal	74.7 %	15.0 %	10.3 %	57.1 %	17.1 %	25.3 %
Contenido del trabajo	62.1 %	36.8 %	1.1 %	22.0 %	58.2 %	19.8 %
Supervisión-participación	78.2 %	21.8 %	0.0 %	11.0 %	40.6 %	48.4 %
Definición del rol	86.2 %	13.8 %	0.0 %	36.3 %	51.6 %	12.1 %
Interés por el trabajador	55.2 %	40.1 %	4.6 %	31.1 %	48.9 %	20.0 %
Relaciones personales	98.9 %	1.1 %	0.0 %	78.0 %	18.7 %	3.3 %

La combinación de los conceptos de satisfacción intrínseca y satisfacción extrínseca con los de factores motivadores y factores higiénicos, sugieren unos determinados mecanismos de actuación dirigidos a la mejora de la satisfacción laboral: a) mejorar aquellos factores relacionados con el contexto del trabajo (el salario, la seguridad del trabajo, la supervisión) con el fin de evitar la insatisfacción; b) enriquecer y reestructurar las tareas con el fin de dotar de mayor interés y significación al trabajo; c) proporcionar al trabajador mayor autonomía, responsabilidad y control por su propio trabajo; d) asignar tareas nuevas, más especializadas que supongan una unidad natural y completa de trabajo y e) ofrecer al trabajador información directa sobre los resultados de su trabajo.

. El posicionamiento de cada factor psicosocial que influye en el individuo tiene que ver con la carga mental, la autonomía temporal, el contenido del trabajo, la supervisión que se tiene al trabajador, la participación, el interés que se le refiere al trabajador y las relaciones personales

#### **4.3.1.3 Actitud hacia el trabajo colaborativo.**

Para el instrumento de actitudes fue necesario construir una serie de declaraciones pertinentes a la actitud del docente frente a varios factores. Es una escala sumativa tipo Likert con 15 reactivos que arrojan datos del sujeto a través de su conducta en la situación de prueba. Cabe aclarar que este instrumento fue diseñado y adaptado por la autora, basándose en las diferentes teorías de aprendizaje (Herbart, Declory, Kilpatrik, Dewey, Piaget, Tonnucci ,Preinet) y que permite evaluar de manera crítica sus propias opiniones sobre la naturaleza del proceso de socialización, así como en las premisas relativas a la naturaleza de los seres humanos y sus relaciones con el ambiente físico y social, que con frecuencia son incompatibles entre si y que requieren de comprensión, análisis e interpretación en el agente que lo percibe y que al momento influyen en su actuación personal.

La escala general de actitud fue desarrollada por Martínez (2005), con la característica de no solo recoger la respuesta afectiva al contenido de su desarrollo profesional, sino además ser una escala que operacionaliza el constructo de actitud, reflejando el interés del docente ante los siguientes factores: a) la colaboración, b) su desarrollo profesional, c) su preparación académica y d) su actualización.

Esta escala fue creada a partir de detectarse la necesidad de escalas cortas y robustas que pudieran ser fácilmente completadas por todo tipo de docente con independencia de su formación o especialidad. A partir de la literatura existente, de un estudio piloto y de dos validaciones en docentes de secundaria del estado de Nuevo León México, se conformó la escala con los diecisiete reactivos finales.

La escala se sitúa en la línea de quienes establecen una dicotomía de factores y está diseñada para abordar tanto los aspectos intrínsecos como los extrínsecos de la actitud del docente ante cuatro factores que inciden en su desarrollo profesional. Está formada por dos subescalas: 1) La de factores intrínsecos como la actitud ante aspectos de su desarrollo profesional (reactivos 2, 3, 4 y 12) y el factor de preparación profesional (reactivos 8, 10 y 11) ante su desempeño profesional. 2) La subescala de factores extrínsecos que indaga sobre la actitud del docente con aspectos relativos a la colaboración (reactivos 5, 9, 13, 14, 15, 16 y 17) y el factor de formación continua que indaga la actitud del docente a aspectos relativos a su actualización (reactivos 1, 6 y 7).

**Aplicación:** Esta escala puede ser administrada por un entrevistador pero una de sus ventajas es la posibilidad de ser autocumplimentada y de ser aplicada colectivamente en un periodo de tiempo de 10 minutos. Su brevedad, el tener las alternativas de respuesta especificadas, la posibilidad de una sencilla asignación de pesos numéricos a cada alternativa de respuesta y su vocabulario sencillo, hacen de ella una escala de aplicación

no restringida a nadie en concreto (siempre que tenga un nivel elemental de comprensión lectora y vocabulario) y para la que no es preciso administradores de la prueba especialmente calificados.

La posibilidad de garantizar el anonimato a los respondientes de la escala se constituye en un importante elemento determinante de la validez de las respuestas.

Las instrucciones que el encuestador debe dar a quienes cumplimentan la escala han de inscribirse en un tono de neutralidad que no favorezca los sesgos en las respuestas. A modo de orientación, se propone la siguiente formulación: “Expresa al final de cada declaración, su grado de acuerdo o desacuerdo, escribiendo el número que corresponda según la escala que se presenta. Por favor, valore todas las declaraciones”.

**Cumplimentación:** Quienes cumplimentan la escala han de indicar, para cada uno de los reactivos su grado de actitud, posicionándose en una escala de cinco puntos: 1) Muy en desacuerdo, 2) En desacuerdo, 3) Ni de acuerdo ni en desacuerdo, 4) De acuerdo y 5) Muy de acuerdo.

**Corrección:** Esta escala permite la obtención de dos puntuaciones correspondientes a: alta actitud y baja actitud. Es esta una escala aditiva, en la cual la puntuación total se obtiene de la suma de los posicionamientos de encuestado en cada uno de los quince reactivos. La puntuación total de la escala oscila entre 17 y 85, de manera que una mayor puntuación refleja una mayor actitud.

Siempre que sea posible es recomendable el uso separado de las subescalas de satisfacción intrínseca y extrínseca. Su corrección es idéntica a la de la escala general si bien, debido a su menor longitud, sus valores oscilan entre 15 y 20 (factor intrínseco) y 15 y 45 (factor extrínseco).

Las puntuaciones que arroja la escala es de un nivel de medición de intervalo. El método de escala sumativa de Likert resulta de la suma algebraica de las respuestas de los individuos. Si bien la escala es aditiva, no se trata de encontrar reactivos que se distribuyan uniformemente sobre un continuo favorable o desfavorable, sino que el método de construcción y selección de la escala apunta a la utilización de reactivos que son definitivamente favorables o desfavorables al objeto de estudio.

La escala Likert es pues un test de tipo A, ya que el sujeto a través de su conducta en la situación de prueba, consciente o inconscientemente, se sitúa a lo largo de las variables. Es también una escala centrada en el sujeto (subject-centred): con el supuesto subyacente de que la variación en las respuestas será debida a diferencias individuales de los sujetos.

Es un instrumento sencillo, de aplicación para docentes de secundaria. Esta derivado a servir a la institución para conocer la actitud frente al desarrollo profesional que lleva implícito varios factores que influyen en la participación del docente este puede utilizarse de la siguiente manera: a) puede aplicarse a grupos de docentes para provocar la reflexión de la acción pedagógica y b) se realiza en el término de 10 a 20 minutos como máximo

**Administración:** Se administra individualmente, no es cronometrado, si se prefiere se puede aplicar a inicio del ciclo escolar en el centro de trabajo en reunión de colegiados. Se puede hacer un análisis individual a manera de sensibilización para cada docente.

**Puntuación:** La puntuación de cada uno de los factores puede realizarse por separado después de una puntuación total para su análisis. Es interesante la obtención de los cuatro factores para cada área de una organización, por colectivos relativamente homogéneos, de forma que puedan detectarse de forma rápida posibles aspectos problemáticos

#### 4.3.1.4 Trabajo colaborativo.

Los instrumentos de Johnson y Johnson nos permiten observar a través de los indicadores la variable propuesta. Los instrumentos de colaboración (auto evaluación) realizado por los docentes en cuanto a su percepción en las reuniones de colegiado. (Tabla 4.4)

**Tabla 4.4. Operacionalización del trabajo colaborativo.**

Conceptual	Instrumental	Adaptación instrumental	Operacional
<p>Proceso a través del cual se reflexiona sobre la práctica individual o grupal de enseñanza para llegar a conclusiones individuales o colectivas que mejoren el desarrollo grupal o institucional. Se deriva de la auto evaluación: el objeto y evaluador son la misma entidad (Luke y Ontoria, 2000).</p> <p>Para que exista un verdadero trabajo colaborativo no solo se requiere trabajar juntos, sino cooperar en el logro de una meta que no se puede lograr individualmente, teniendo como características: La responsabilidad individual, la interdependencia positiva, las habilidades de colaboración e interacción promotora, y un proceso grupal. (Quesada:2000)</p>	<p>Es una escala tipo Likert con 10 declaraciones:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Yo contribuí atentamente y respetuosamente a mis compañeros de clase y maestro.</li> <li>Yo contribuí a las discusiones expresando mi opinión o haciendo las preguntas pertinentes.</li> <li>Yo escuche atentamente y respetuosamente a mis compañeros de clase y maestro.</li> <li>Yo hice todas las actividades, aprendo de mis errores y pedí que me enseñaran cuando necesite.</li> <li>Yo hice todas las tareas a tiempo y según los requisitos del equipo.</li> <li>Yo participo cuando se necesita y no salgo del salón de clases.</li> <li>Yo participe con mi material de trabajo y cumplí con puntualidad.</li> <li>Yo obedecí las reglas de disciplina establecidas por el maestro.</li> <li>Yo solo hable de historia en la clase.</li> <li>Yo intente cooperar con mis compañeros</li> </ol>	<p>Es una escala tipo Likert con 10 declaraciones.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Yo contribuí con propuestas atentamente y respetuosamente con mis compañeros del centro.</li> <li>Yo contribuí en las discusiones, expresando mi opinión o haciendo las preguntas pertinentes en las reuniones de colegiado.</li> <li>Yo escuche atentamente y respetuosamente a mis compañeros del centro escolar.</li> <li>Yo realice todas las actividades escolares, aprendí de mis errores y pedí que me orientaran cuando necesite</li> <li>Yo realice todas las tareas asignadas por la autoridad a tiempo y según los requisitos del equipo</li> <li>Yo participo cuando se necesita en mi institución.</li> <li>Yo participo con mi material de trabajo y cumpro con puntualidad</li> <li>Yo tomo en cuenta la normativa establecida por la secretaria de educación.</li> <li>Yo opino sobre cómo mejorar la función docente en las reuniones de colegiado.</li> <li>Yo intento colaborar con mis compañeros e intercambie experiencias</li> </ol>	<p>Se utilizó una escala de 0 al 4, donde:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>0. Nunca</li> <li>1. Raras veces</li> <li>2. Algunas veces</li> <li>3. Usualmente</li> <li>4. Siempre</li> </ol> <p>La variable se midió mediante la suma de las respuestas a las declaraciones, de tal forma que la escala final de la variable oscila entre 0 y 44. Valores cercanos a 0, indican una autoevaluación baja y valores cercanos a 44 una auto evaluación alta. Esta variable se considera de tipo métrica o de intervalo. No requirió recodificación</p>

Los reactivos fueron tomados de un formato de las aportaciones de Johnson, Johnson y Holubec del Centro de Aprendizaje Cooperativo de la Universidad de Minnesota. Hacen referencia que un 100% de sus reactivos constan de validez interna y que fue proporcionado por el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey del departamento Internacional de lenguaje.

En el documento original de Johnson y Johnson se perseguía que cada uno de sus reactivos arrojara información sobre la autoevaluación del alumno, específicamente para la autoevaluación en una actividad realizada en clase.

Este instrumento fue adaptado en cuanto a los destinatarios que son docentes del nivel de secundaria para observar su apreciación personal en cuanto a su colaboración en el centro escolar. Se muestra la operacionalización de la variable, considerando los reactivos originales y su adaptación al contexto de esta investigación.

#### **4.3.2 Entrevista.**

El contenido de la entrevista se contrastó con el director de la tesis para observar si los reactivos seleccionados apuntaban en la dirección del objetivo que se trataba de comprobar en la investigación. La entrevista se realizó en la etapa de acercamiento (específica), siendo seleccionadas por su puntajes altos y bajos hacia el trabajo colaborativo en relación de las demás escuelas de la muestra.

Al realizar la entrevista, todas las preguntas eran contestadas sin crear confusión permitiendo entrevistas a profundidad, donde el entrevistado aportaba información que permitía tener un panorama más claro de la forma en que se trabajaba en cada una de las escuelas seleccionadas. De igual manera se consideraron las respuestas para tener una percepción del



trabajo individual que desempeñaba el docente a la hora de interactuar unos con otros.

La guía de preguntas se basó en Sarramona (2000) y estuvo estructurada de la siguiente manera:

1. Preguntas de identificación: género, edad, grado de estudio máximo, categoría profesional, formación acorde con su trabajo, experiencia y razón de actualización.
2. Acciones que se realizan en un centro escolar y que impactan en el desarrollo profesional docente:
  - 2.1 ¿Qué necesita para trabajar con la mayoría?.
  - 2.2 ¿Qué necesita para mejorar su actuación profesional en su centro escolar?.
  - 2.3 ¿Cómo el directivo puede ayudarle?.
  - 2.4 ¿Existe en el consejo escolar un espacio para el intercambio de experiencias entre los profesores noveles y los que poseen mayor años de servicio sobre su practica profesional?.
  - 2.5 ¿Se mencionan en el conejo escolar acciones que contribuyan a mejorar su desarrollo profesional?.
  - 2.6 ¿En el consejo escolar se realizan acciones para llegar a la meta propuesta como son: actividades para la enseñanza aprendizaje como son:

- 1) planeación,
- 2) dosificación,
- 3) análisis del currículo para su adaptación,
- 4) estudio sistemático de la práctica a través de casos, cuestiones y críticas,
- 5) comunicación de experiencias y valores.

#### **4.3.3 Otras cuestiones relativas.**

- a. Según su experiencia ¿Cuáles son los principales problemas que se presentan en las juntas de consejo técnico? (enumérelos en orden de prioridad). Falta de preparación académica, falta de una buena actitud, falta de colaboración, falta de satisfacción profesional.
- b. ¿Los docentes que más participan en las juntas de consejos técnicos son los que tienen un mayor nivel de preparación académica?.
- c. ¿Que se requiere para que un proyecto tenga éxito?.
- d. ¿Los docentes con mayor preparación académica colaboran con sus compañeros compartiendo experiencia y conocimientos?.
- e. Según su opinión ¿Cual es el motivo para que SI o NO lo hagan?
- f. ¿Enumere en orden de prioridad, cual de estas opciones podrían hacer eficientes las reuniones de consejo técnico? Mayor preparación académica en los docentes, mayor información sobre las funciones del consejo técnico, mayor colaboración por parte del equipo docente.

- g. Mencione ¿cómo se podría hacer eficientes las reuniones por academias en relación al trabajo colaborativo docente en lo individual?
- h. ¿Las estrategias acordadas y que arrojaron resultados exitosos en el aprendizaje del alumnado, son revisadas y compartidas en las reuniones de consejo técnico y de academia?
- i. ¿Se complementa la teoría de los cursos que se imparten con talleres prácticos?
- j. Según su opinión que importancia tendría realizar talleres prácticos con redes de maestros para complementar la parte teórica de los cursos?
- k. ¿Cree usted que se requiere capacitar al directivo antes de tomar posesión de su cargo?
- l. En las reuniones académicas ¿Existe el intercambio de experiencias para los docentes que se integran por primera vez al centro escolar?

#### **4.3.4 Diario de la investigación**

El diario de la investigadora es una herramienta de información que permite analizar las narraciones hechas por los sujetos observados en una situación concreta de colegiado. Permite a través de diversas descripciones que complementan la guía de observación y de exhaustivos análisis en solitario, revivir la experiencia descrita, accediendo a lo objetivo a través de la percepción y versión subjetiva que transmiten los sujetos.

*Es una interpretación amplia de la denominación 'documento personal', llamaremos así no solo a toda clase de autobiografías, diarios, memorias, sino también, cartas, transcripciones literales de declaraciones de testigos, confesiones, entrevistas, así como todos los otros documentos que tienen como contenido una*

*cristalización de estados psíquicos de una persona* (Zavalza, 2004: 38).

A través de las distintas experiencias y vivencias expresadas se analiza su contenido, permitiendo crear propuestas emanadas de cada planteamiento, y de la guía de observaciones.

El diario se ha utilizado al final de cada día de entrevistas, permitiendo hacer una serie de modelos a seguir, que servirán de propuestas e incluso referenciar nuevos cuestionamientos o líneas de investigación que lleve al docente a mejorar su práctica educativa.

En este caso no estamos estudiando a un solo individuo, solo hacemos referencia del grupo de individuos que conforma el centro escolar, lo que les atañe o les incomoda de la percepción del ambiente organizacional y de su participación en él y de lo que podrían aspirar en un momento dado para mejorar su práctica educativa. Se trata de dar un sentido descriptivo de la realidad que se analiza.

El formato de observación presencial para consejos técnicos escolares de nivel secundaria incluye:

1. Datos referentes a la observación: Número, fecha, hora de inicio y de conclusión.
2. Datos de la secundaria: Nombre, zona y región.
3. Cantidad de docentes: convocados, asistentes y con ausencia justificada.
4. Preguntas para ser contestadas afirmativa o negativamente: ¿Inicio a la hora estipulada?; ¿Lectura del acta anterior?; ¿Se observa

planeación y organización previa?; ¿Se observa conocimiento sobre el tema a tratar?; ¿Número de docentes que participan?; ¿Se plantean estrategias?; ¿Se plantea un objetivo en común?; ¿Existe sincronía en el grupo?; ¿Existe trabajo en grupo?; ¿Se observan liderazgos compartidos?. Se añade un espacio para hacer comentarios referentes a cualquiera de las preguntas de manera particular o a nivel general.

5. Observación y registro de actividad colegiada con los objetivos siguientes: a) observar la participación en una situación concreta de colegiado, b) coescribir las ideas generadas en la reunión, c) integrar las ideas generadas por el equipo de trabajo en un bosquejo para elaborar una propuesta de mejora y d) desarrollar el bosquejo para la propuesta.

6. En la misma actividad, observar procesos de interacción, planeación y decisión, mediante las siguientes preguntas: ¿Eligen un tema que complemente el tema motivo de la reunión?; ¿Refleja o distorsiona la realidad?; ¿Comparten su experiencia profesional?; ¿Formulan una idea central (tema) o propuesta clara relacionada con el problema elegido?; ¿Hacen una lista de argumentos (ideas secundarias) que apoyen a la idea central?; ¿Organizan las ideas?.

7. Preguntas relacionadas con los resultados de la reunión: ¿Se generaron proyectos?; ¿Llegaron a hacer conclusiones?; ¿Evaluaron y revisaron el acta?; ¿Elaboraron una planeación estratégica?; ¿Nombran monitores para seguimiento?; ¿Hacen una evaluación sistemática de la reunión?

#### **4.4 Validación del Cuestionario.**

Para llegar a definir el cuestionario se construyó una primera versión, la cual fue sometida a un pilotaje (N = 126), para observar su

comportamiento. Los maestros participantes en esta primera aplicación tienen un promedio de edad de 41 años, un poco más de hombres (54%) que de mujeres (46%) y trabajan en seis escuelas: 1) Jesús M. Montemayor (N =18), 2) Ignacio Ramírez (N = 31), 3) Instituto Regiomontano (N = 19), 4) Elmira Martínez Chapa (N = 18), 5) Melchor Ocampo (N = 13) y 6) Jaime T. Bodet turno vespertino (N = 27). Con este pilotaje se realizaron pruebas de confiabilidad y validez, principalmente en las escalas Likert, así como un análisis de las declaraciones utilizadas para los datos demográficos. Esta etapa de validación provee de resultados que permitieron mejorar el instrumento. Los datos obtenidos se pueden analizar e interpretar a través de este instrumento ya que especifica en su construcción respuestas que apuntan al objetivo de la investigación.

El proceso de validación del instrumento se realizó en dos etapas. Primero se consideró un análisis exploratorio de factores para cada constructo así como la confiabilidad de sus subescalas. Se realizó con una muestra de 126 maestros de cinco escuelas secundarias.

El informe detallado se puede observar en el anexo 9.6 a 9.7. Como resultado de esta primera etapa, se eliminaron algunas secciones del instrumento, quedando constituido únicamente por ocho datos de identificación del docente (escuela donde labora, género, edad, grado máximo de estudio, especialidad, categoría profesional actual, adecuación trabajo – formación profesional, años de experiencia en secundaria y razón principal de actualización), y tres escalas Likert para valorar; el Grado de Satisfacción Laboral (15 declaraciones), la actitud hacia el trabajo colaborativo (17 declaraciones) y la autoevaluación sobre trabajo colaborativo (10 declaraciones). Esta última escala constaba de 11 declaraciones pero se eliminó una en base a su baja comunalidad y carga factorial dividida.

#### 4.4.1 Datos de identificación para el desarrollo profesional docente

No hubo mayores complicaciones en las respuestas dadas a esta sección, es decir, al parecer quedaba claro lo que se preguntaba. Sólo la pregunta ocho causó problemas ya que a pesar de solicitar que se marcara sólo la declaración de mayor prioridad, algunos maestros (13%) marcaron más de una. También se identificaron 17 diferentes especialidades (ver tabla 4.5), por lo que fue conveniente reagruparlas para no tener tan baja frecuencia en algunas de ellas.

**Tabla 4.5 Especialidades indicadas por los 326 docentes.**

		Especialidad recodificada			
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1 Sociales	92	28.2	31.1	31.1
	2 Ciencias	113	34.7	38.2	69.3
	3 Idiomas	65	19.9	22.0	91.2
	4 Tecnológicas	26	8.0	8.8	100.0
	Total	296	90.8	100.0	
Missing	System	30	9.2		
Total		326	100.0		

#### 4.4.2 Grado de satisfacción laboral

Esta es una escala Likert con 15 declaraciones valoradas por un número entre 1 (muy insatisfecho) y 7 (muy satisfecho). En la prueba piloto se identificó la escala con un solo factor. Al aplicar el análisis confirmatorio de factores (un factor), las cargas quedan distribuidas tal y como se muestran en la tabla 4.6. La medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin resulta aceptable ( $KMO = .918$ ) y la esfericidad de Bartlett resulta significativa ( $\chi^2_{105} = 1927.4$ ,  $p = 0.000$ ).

**Tabla 4.6: Comparativo de cargas factoriales de un factor para la escala de satisfacción laboral.**

Declaración	Carga factorial	
	N = 126	N = 273
1. Condiciones físicas del trabajo	.645 (15)	.725 (06)
2. Libertad para elegir tu propio método de trabajo	.761 (07)	.622 (13)
3. Tus compañeros de trabajo	.690 (14)	.635 (11)
4. Reconocimiento que obtienes por el trabajo bien hecho	.751 (10)	.738 (04)
5. Tu superior inmediato	.755 (08)	.724 (07)
6. Responsabilidad que se te ha asignado	.718 (11)	.705 (08)
7. Tu salario	.695 (13)	.331 (15)
8. La posibilidad de utilizar tus capacidades	.712 (12)	.699 (09)
9. Relaciones entre dirección y trabajadores en tu empresa	.863 (02)	.764 (02)
10. Tus posibilidades de promocionar	.753 (09)	.549 (14)
11. El modo en que tu empresa esta gestionada	.853 (03)	.782 (01)
12. La atención que se presta a las sugerencias que haces	.790 (04)	.753 (03)
13. Tu horario de trabajo	.785 (05)	.624 (12)
14. La variedad de tareas que realizas en tu trabajo	.879 (01)	.736 (05)
15. Tu estabilidad en el empleo	.770 (06)	.644 (10)

Nota: Los números entre paréntesis indican el orden dentro del factor.

La comunalidad más baja corresponde a la declaración 7 (salario), la cual ocupa el antepenúltimo y último lugar. Además de esto, considerando que el orden de las declaraciones según sus cargas factoriales sufrió cambios importantes (i.e. declaración 1), la varianza explicada sólo es de 46% y la posibilidad de identificar los dos factores definidos por Herzberg (motivadores o intrínsecos; higiénicos o extrínsecos), se aplicó un análisis factorial confirmatorio con dos factores. Se utilizó el análisis de componentes principales con una rotación varimax, resultando las cargas factoriales mostradas en la tabla 4.7. La varianza explicada se incrementa al 53%. Cabe decir que en este análisis la comunalidad de la declaración 7 siguió siendo la menor pero ahora con un valor más aceptable.



**Tabla 4.7 Cargas bifactoriales de la satisfacción laboral**

Declaración	Factores	
	Motivadores	Higiénicos
sl1 Condiciones físicas del trabajo	.569	<b>.451</b>
sl2 Libertad para elegir tu propio método de trabajo	<b>.696</b>	.093
sl3 Tus compañeros de trabajo	.710	<b>.097</b>
sl4 Reconocimiento que obtienes por el trabajo bien hecho	<b>.518</b>	.546
sl5 Tu superior inmediato	.602	<b>.404</b>
sl6 Responsabilidad que se te ha asignado	<b>.640</b>	.315
sl7 Tu salario	-.022	<b>.604</b>
sl8 La posibilidad de utilizar tus capacidades	<b>.670</b>	.263
sl9 Relaciones entre dirección y trabajadores en tu escuela	.634	<b>.427</b>
sl10 Tus posibilidades de promocionar	<b>.149</b>	.739
sl11 El modo en que tu escuela está gestionada	.549	<b>.578</b>
sl12 La atención que se presta a las sugerencias que haces	<b>.435</b>	.690
sl13 Tu horario de trabajo	.460	<b>.431</b>
sl14 La variedad de tareas que realizas en tu trabajo	<b>.677</b>	.318
sl15 Tu estabilidad en el empleo	.757	<b>.046</b>

Para que concordase con la teoría bifactorial, las cargas con negrita deberían ser las mayores para cada declaración. Las declaraciones mejor ubicadas son: 2, 6, 7, 8 y 14. Las declaraciones 3, 10 y 15 son las que tienen una carga muy baja en el factor correspondiente, por lo que se podría decir que son las más pobremente ubicadas. El resto de las declaraciones pueden ser justificadas en cuanto a su ubicación, a pesar de tener cargas parecidas en ambos factores. El problema de concordancia con la teoría bifactorial, es que estos factores no son independientes sino que están muy relacionados ( $r = 0.835$ ).

La confiabilidad de la escala general, según el índice de consistencia interna alpha de Cronbach, es de 0.902. Para la subescala de factores higiénicos es de 0.810, mientras que para los factores motivacionales es de

0.830. En la tabla 4.8 se observa que los índices mejoran eliminado las declaraciones 7 y 10 respectivamente.

**Tabla 4.8 Confiabilidad de factores higiénicos y motivacionales**

<b>Factores Higiénicos</b>		<b>Factores Motivacionales</b>	
Declaración	Alfa de Cronbach si se elimina la declaración	Declaración	Alfa de Cronbach si se elimina la declaración
sl1	.771	sl2	.818
sl3	.784	sl4	.792
sl5	.776	sl6	.808
sl7	.853	sl8	.803
sl9	.768	sl10	.833
sl11	.769	sl12	.796
sl13	.790	sl14	.802
sl15	.795		

En base a estos comentarios se considera entonces que el instrumento de satisfacción laboral puede utilizarse tal y como Warr, Cook y Wall (1979) la definen, siempre y cuando se tenga cuidado con las interpretaciones. Es decir, sumar las valoraciones en las declaraciones impares para medir el factor higiénico y las declaraciones pares para valorar el factor motivacional. Es claro que también puede valorarse como un todo (siendo éste el uso mas recomendado), sumando todas las declaraciones para determinar el grado de satisfacción laboral.

#### **4.4.3 Trabajo colaborativo (autoevaluación)**

El trabajo colaborativo es un instrumento de autoevaluación en escala de Likert con 10 declaraciones. El intervalo de valoración de cada declaración va de 0 (nunca) a 4 (siempre). Según el análisis exploratorio en la prueba piloto (N = 126), se identifican dos factores, por lo que con la muestra del segundo estudio se aplicó un análisis confirmatorio de dos factores. Se utilizó el análisis de componentes principales con rotación varimax. La medida de adecuación muestral resulta ser aceptable

(KMO=0852). La esfericidad de Barlet es significativa(). Los MSA y las comunalidades , tal y como se muestran en la tabla 4.9, tienen niveles aceptables para todas las declaraciones. La varianza total explicada es del 57%.

**Tabla 4.9: MSA y Comunalidades de la escala de trabajo colaborativo.**

Declaración	MSA	Comunalidad
tc1 Yo contribuí con propuestas atentamente y respetuosamente con mis compañeros del centro	.835	.708
tc2 Yo contribuí en las discusiones, expresando mi opinión o haciendo las preguntas pertinentes en las reuniones de colegiado	.784	.771
tc3 Yo escuche atentamente y respetuosamente a mis compañeros del centro escolar	.899	.347
tc4 Yo realice todas las actividades escolares, aprendí de mis errores y pedí que me orientaran cuando necesite	.903	.541
tc5 Yo realice todas las tareas asignadas por la autoridad a tiempo y según los requisitos del equipo	.780	.678
tc6 Yo participo cuando se necesita en mi institución	.909	.494
tc7 Yo participo con mi material de trabajo y cumplo con puntualidad	.827	.443
tc8 Yo tomo en cuenta la normativa establecida por la secretaria de educación	.845	.465
tc9 Yo opino sobre cómo mejorar la función docente en las reuniones de colegiado	.856	.680
tc10 Yo intento colaborar con mis compañeros e intercambie experiencias que complemente mi trabajo	.903	.555

Las declaraciones se dividen en dos grupos de cinco cada uno. La tabla 4.10, muestra las cargas factoriales hacia cada uno de los factores identificados. Corresponde sustentar teóricamente las agrupaciones identificadas como: responsabilidad individual y proceso grupal.

**Tabla 4.10: Cargas factoriales en la escala de trabajo colaborativo.**

Declaraciones	Factores	
	Responsabilidad Individual	Proceso Grupal
tc2 Yo contribuí en las discusiones, expresando mi opinión o haciendo las preguntas pertinentes en las reuniones de colegiado	.877	
tc1 Yo contribuí con propuestas atentamente y respetuosamente con mis compañeros del centro	.833	
tc9 Yo opino sobre cómo mejorar la función docente en las reuniones de colegiado	.819	
tc10 Yo intento colaborar con mis compañeros e intercambie experiencias que complementen mi trabajo	.707	
tc6 Yo participo cuando se necesita en mi institución	.532	
tc5 Yo realice todas las tareas asignadas por la autoridad a tiempo y según los requisitos del equipo		.822
tc8 Yo tomo en cuenta la normativa establecida por la secretaria de educación		.679
tc7 Yo participo con mi material de trabajo y cumplo con puntualidad		.661
tc4 Yo realice todas las actividades escolares, aprendí de mis errores y pedí que me orientaran cuando necesite		.576
tc3 Yo escuche atentamente y respetuosamente a mis compañeros del centro escolar		.475

La confiabilidad de la escala de trabajo colaborativo, determinada por el coeficiente de consistencia interna alpha de Cronbach, es de 0.833. Tanto para el factor de colaboración individual (alpha de Cronbach = 0.840) como para el de proceso grupal (alpha de Cronbach = 0.706), los índices de confiabilidad también resultan aceptables. Además, no hay ninguna declaración que al ser eliminada modifique sustancialmente dichos índices.

En resumen, el instrumento se utilizó tanto para valorar el trabajo colaborativo en general, como para valorar cada uno de los factores que la constituyen.

#### 4.4.4 Actitud hacia el trabajo colaborativo

La escala de actitud hacia el trabajo colaborativo consta de 17 declaraciones para ser valoradas con una escala Likert que va de 1 (muy en desacuerdo) a 5 (muy de acuerdo). Teóricamente y según la primera prueba piloto, la escala esta constituida por cuatro factores. Se procedió entonces a realizar un análisis factorial confirmatorio de cuatro factores con la muestra de maestros de secundaria. Utilizando el análisis de componentes principales con una rotación varimax, resultan aceptables tanto la medida de adecuación muestral (KMO = .903) como la esfericidad de Bartlett ( $\chi^2_{136} = 1689.6$ ,  $p = 0.000$ ). La varianza total explicada es del 58%. Las cargas factoriales se pueden observar en la tabla 4.11.

Al comparar los resultados con los de la primera muestra, se observa que las declaraciones; 10, 11, 12, 8 y 4 cambiaron de factor. Los subescalas más afectadas fueron las de los factores intrínsecos (desarrollo y preparación profesional). En la escala de actualización, la declaración 6 tiende a compartir una carga similar con el componente de la colaboración, además de que se añade la declaración 12. La escala de colaboración es la única que permanece en cuanto a la inclusión de las mismas declaraciones, aunque se adjuntaron otras dos declaraciones (10, 11). Fue conveniente también considerar la inclusión de la declaración 14, ya que comparte una carga similar con el cuarto factor y su contenido parecía ir en una dirección diferente. En caso de no considerar el cuarto factor, se pudo dejar como parte de la subescala ya que en ambas muestras aportó información al factor de colaboración.

Hay dos posibles explicaciones al cambio tan notorio de las agrupaciones. Por un lado puede ser que se deba a un pobre sustento teórico de las declaraciones ubicadas en cada factor, mientras que por el otro puede deberse a la consideración de dos muestras que difieren

significativamente en sus características demográficas. Inclusive puede ser una combinación de ambas explicaciones. (tabla 411).

**Tabla 4.11: Cargas factoriales en la escala de actitud**

Declaraciones	Componente			
	1	2	3	4
act15 Me interesan las propuestas para la mejora institucional presentadas por mis compañeros	.745			
act16 Colaborar con otros es importante para mi	.714			
act13 La colaboración es importante	.699			
act9 La colaboración entre maestros genera eficiencia en los proyectos implementados en el centro escolar	.637			
act14 El desarrollo profesional docente es un factor de beneficio para la persona y a su entorno	.637			.482
act17 Estoy atento a las necesidades escolares de mis alumnos y compañeros	.629			
act5 Es motivante colaborar con mis compañeros de escuela	.596			
act10 El grado de satisfacción que tengo como docente, me permite realizar mi trabajo con una mayor participación	.583			
act11 La preparación académica, debe ser una constante en mi carrera profesional	.516			.458
act6 Las evaluaciones que se realizan actualmente en el consejo técnico para el proyecto escolar, incrementa la reflexión en equipo, para el buen desempeño escolar	.510	.476		
act1 La asistencia a cursos de actualización, influyen para tener mayor participación y eficiencia en mi desarrollo profesional		.795		
act7 Los cursos de actualización permiten que exista una mayor interacción de experiencias por compartir con mis compañeros de trabajo		.792		
act12 Los cursos de actualización que se imparten provocan en mi entusiasmo para participar en mi centro escolar		.577		
act8 El grado académico es determinante para tener un buen desempeño profesional			.773	
act3 Mi buena relación entre compañeros y alumnado es un factor de influencia para el buen desarrollo profesional			.482	
act2 Mi grado académico, influye para que tenga una mejor colaboración en los proyectos escolares			.453	
act4 Es importante que el alumno evalúe el trabajo docente, para mejorar mi desempeño profesional				.741

En base a los comentarios previos, se considero pertinente utilizar las subescalas de colaboración y actualización. Es decir, considerar dos subescalas aditivas: colaboración (declaraciones 5, 9, 13, 14, 15, 16 y 17) y actualización (declaraciones 1, 6, 7 y 12) como los factores básicos del constructo de actitud hacia el trabajo colaborativo.

Los índices de confiabilidad alpha de Cronbach para los dos elementos definidos, fueron aceptables: colaboración (0.854) y actualización (0.766). No hay declaraciones dentro de las subescalas que

al ser eliminadas modifiquen sustancialmente los índices de confiabilidad. Si se considera toda la escala como criterio para valorar la actitud hacia el trabajo colaborativo, la confiabilidad es de 0.879.

La segunda etapa de validación se basa en la aplicación del instrumento a 273 maestros de las 19 escuelas. Aunque la muestra es de 326 maestros se incluyeron únicamente las encuestas contestadas en su totalidad respecto a los tres instrumentos. Se consideran a continuación cada una de las secciones del instrumento, mostrando resultados de sus comportamientos.

A continuación se dedica un espacio para discutir de manera más precisa sobre los procesos seguidos en la definición final de cada una de las secciones.

#### **4.4.4.1 Datos demográficos y de desarrollo profesional.**

Con la intención de facilitar la discusión, se hace una división de ocho apartados de las preguntas. Se hacen algunos comentarios referentes a lo observado en el pilotaje, así como los cambios que se derivan de ellos. Es en base a este análisis que se conforma el instrumento final.

**Datos de la escuela:** En este apartado se preguntaba: a) nombre de la escuela, b) zona y región escolar a la que pertenece. Esta información era requerida repetidamente en el cuestionario, por lo que en primera instancia se decidió requerirla una sola vez. También se decidió eliminar las preguntas sobre zona y región escolar, ya que son datos que puede identificar el investigador conociendo sólo en nombre de la escuela, además de considerar que es una información irrelevante. Es así como este apartado

finalmente se define con la pregunta sobre el nombre de la secundaria donde labora.

**Género, edad, grado académico y especialidad.** Respecto a estas preguntas no se encontraron mayores problemas en las respuestas proporcionadas. Al parecer fueron bien interpretadas y no había ambigüedad en las respuestas. Se decidió entonces incluirlas en el instrumento final como: 1) ¿Género? (masculino, femenino), 2) Edad (en años), 3) ¿Grado máximo de estudios? (licenciado, master, doctorado) y 4) especialidad.

**Estudios o cursos que realiza actualmente:** Se percibió confusión en los encuestados ya que no era claro si se preguntaba el nivel en el que estudiaba (al momento de contestar la encuesta), o el área específica de estudio, o ambos asuntos. En base a lo ocurrido y considerando irrelevante la inclusión de la información en este instrumento, se procedió a eliminarla del cuestionario.

**Categoría profesional:** No se percibieron mayores problemas en el manejo de esta pregunta por lo que se dejó como pregunta 5: ¿categoría profesional en la que se desarrolla actualmente en esta secundaria? El encuestado tuvo la oportunidad de marcar una de las opciones siguientes: a) planta, b) hora, c) auxiliar, d) director, e) subdirector, f) supervisor escolar, g) jefe de sector, h) jefe de región.

**Número de materias de especialidad o no:** Hubo confusión sobre si se preguntaba por las materias diferentes que ofrece el docente, o si se refiere a la cantidad de clases que ofrece (i.e. una misma materia a 4 grupos), o al número de horas frente a grupo. Considerando que es una información no necesaria (además de haber confusión en su interpretación) para esta investigación, se procedió a eliminarla. En su lugar se decidió preguntar sobre la correspondencia formación académica profesional con su



ejercicio profesional. Es así como se incluyó la pregunta 6: El trabajo docente que desarrolla, ¿está apegado con su preparación académica?.

**Años de experiencia:** No se perciben mayores complicaciones, sin embargo para asegurar una información referente a su desarrollo profesional en la escuela secundaria se redactó la pregunta 7 como: ¿Años de experiencia en el nivel de secundaria?.

**Proporción de actividad:** Hubo confusión al contestar, no sabían si debían poner un número o una marca en el recuadro. Con el fin de agilizar el proceso de respuesta para el encuestado, se eliminó del cuestionario.

**Cursos a los que ha asistido:** No sabían si poner una marca o una cantidad para cada opción presentada. Dado que en esta pregunta se hace referencia a la actualización, se decidió inquirir sobre la principal motivación para realizarla, tratando de definir si era por intereses personales de beneficios económicos o por mejorar su desempeño profesional. Es así como se planteó la última pregunta (8) del cuestionario como: De las siguientes declaraciones ¿cuál es la de mayor prioridad, para que usted asista a los cursos que ofrece la SEP y el SNTE? El encuestado tenía las siguientes opciones: a) mejorar el desempeño profesional, b) mejorar el nivel de carrera magisterial, c) mejorar el nivel de puntaje escalafonario, d) recibir actualización académica y e) desarrollar habilidades y destrezas. Las opciones a, d y e, están orientadas hacia la mejoría del desempeño profesional, mientras que las opciones b y c se orientan hacia los beneficios económicos.

#### **4.4.4.2 Escala Likert para satisfacción laboral.**

Dado que esta sección involucra una escala tipo Likert y suponiendo que al ser una escala sumativa con intervalos de medición equivalentes se puede manipular a nivel de variable métrica, se procedió a realizar un

análisis factorial exploratorio (análisis de componentes principales) para identificar la estructura subyacente. A pesar de ser una muestra relativamente pequeña (N=126), los índices de adecuación de la muestra (KMO=0.900, significatividad de la esfericidad de Bartlett=0.000) presentaron niveles aceptables. También los MSA (medida de adecuación de la muestra por declaración) y las comunales (varianza compartida) de cada una de las declaraciones fueron satisfactorios (mayores de 0.800 y 0.400 respectivamente)

A continuación se muestran las cargas factoriales de cada una de las declaraciones (Tabla 2.4 )

**Tabla 4.12. Cargas factoriales para las declaraciones de satisfacción laboral (N=126).**

Declaración	Carga factorial	Orden
16. Condiciones físicas del trabajo	0.645	15
17. Libertad para elegir tu propio método de trabajo	0.761	7
18. Tus compañeros de trabajo	0.690	14
19. Reconocimiento que obtienes por el trabajo bien hecho	0.751	10
20. Tu superior inmediato	0.755	8
21. Responsabilidad que se te ha asignado	0.718	11
22. Tu salario	0.695	13
23. La posibilidad de utilizar tus capacidades	0.712	12
24. Relaciones entre dirección y trabajadores en tu empresa	0.863	2
25. Tus posibilidades de promocionar	0.753	9
26. El modo en que tu empresa esta gestionada	0.853	3
27. La atención que se presta a las sugerencias que haces	0.790	4
28. Tu horario de trabajo	0.785	5
29. La variedad de tareas que realizas en tu trabajo	0.879	1
30. Tu estabilidad en el empleo	0.770	6

Se identificó un único factor explicativo (58% de la varianza) mediante el criterio de los valores propios ( $\text{eigenvalue} > 1$ ). La Tabla 4.12 presenta las cargas factoriales de cada declaración, observando aportes importantes (de 0.645 a 0.879) en cada una de ellas. Se pueden identificar tanto las declaraciones (14, 9 y 11) que más aportan al constructo de satisfacción laboral como las que lo hacen con menor importancia (declaraciones 7, 3 y 1).

Se concluye que la escala se compone por un único factor denominado 'grado de satisfacción laboral'. La confiabilidad de la escala tiene un nivel alto, según el índice de consistencia interna definido por Cronbach (0.947).

#### **4.4.4.3 Escala Likert para la actitud hacia el trabajo colaborativo.**

Dado que esta sección involucra una escala tipo Likert, se procedió a realizar un análisis factorial exploratorio (análisis de componentes principales) para identificar la estructura subyacente. Los índices de adecuación de la muestra ( $KMO=0.876$ , significatividad de la esfericidad de Bartlett=0.000) presentaron niveles aceptables. También los MSA y las comunalidades de cada una de las declaraciones fueron satisfactorios (mayores de 0.800 y 0.450 respectivamente).

Se procedió posteriormente a la identificación de factores por el criterio de valor propio encontrando 4 factores que logran explicar el 61% de la varianza. En sus declaraciones existe la pertinencia requerida para que el instrumento pueda ser interpretado con los objetivos propuestos en la investigación, tiene en cada uno de sus factores valores aceptables así como en cada una de sus cargas.

La Tabla 4.13 presenta los cuatro factores con las cargas respectivas de cada declaración. Las cargas son medianamente fuertes ya que todas

son mayores de 0.5, llegando alcanzar algunas hasta valores de 0.8, aproximadamente.

La confiabilidad (alfa de Cronbach) para cada uno de los factores (0.862, 0.746, 0.656 y 0.650), así como de la escala en su totalidad (0.888) presenta valores bastante aceptables, a pesar de que lagunas de ellas tienen muy pocas declaraciones (factores 3 y 4).

**Tabla 4.13 Cargas factoriales para las declaraciones de actitud hacia el trabajo colaborativo (N=126).**

Declaración	Factor 1	Factor 2	Factor 3	Factor 4
5. Es motivante colaborar con mis compañeros de escuela	0.784			
11. La colaboración es importante	0.708			
15. Estoy atento a las necesidades escolares de mis alumnos y compañeros	0.635			
9. La colaboración entre maestros genera eficiencia en los proyectos implementados en el centro escolar	0.618			
14. Colaborar con otros es importante para mi	0.593			
13. Me interesan las propuestas para la mejora institucional presentadas por mis compañeros	0.560			
12. El desarrollo profesional docente es un factor de beneficio para la persona y a su entorno	0.511			
2. Mi grado académico, influye para que tenga una mejor colaboración en los proyectos escolares		0.721		
4. Las evaluaciones de los alumnos al final del curso escolar influyen en mi buen desarrollo profesional		0.705		
10. Los cursos de actualización que se imparten provocan en mi entusiasmo para participar en mi centro escolar.		0.632		
3. Mi buena relación entre compañeros y alumnado es un factor de influencia para el buen desarrollo profesional		0.622		
8. El grado académico es determinante para tener un buen desempeño profesional			0.795	
8a. El grado de satisfacción que tengo como docente, me permite realizar mi trabajo con una mayor participación			0.683	
9 <sup>a</sup> . La preparación académica, debe ser una constante en mi carrera profesional			0.532	
1. La asistencia a cursos de actualización, influyen para tener mayor participación y eficiencia en mi desarrollo profesional				0.754
7. Los cursos de actualización permiten que exista una mayor interacción de experiencias por compartir con mis compañeros de trabajo				0.738
6. La coevaluación que se practica actualmente en el consejo escolar para carrera magisterial, incrementa la reflexión en equipo, para el buen desempeño escolar				0.551

#### **4.4.4.4 Trabajo colaborativo**

Teniendo en cuenta que se identificaron valores aceptables en los índices KMO (0.724) y esfericidad de Bartlett ( $p=0.000$ ), se procedió al análisis factorial exploratorio. Además de esto, los MSA y las comunalidades son también aceptables para la mayoría de las variables (mayores de 0.570 y 0.300). Siguiendo el criterio del valor propio, se identificaron dos factores, mediante los cuales se explica el 50% de la varianza.

Las declaraciones, así como sus cargas con cada factor, se muestran en la Tabla 4.6. La declaración 1, tiene problemas de definición con uno de los factores, a la vez que tiene la única comunalidad menor de 0.300 (0.229). Es por ello que se decide eliminarla del instrumento para el estudio genérico. La confiabilidad (alfa de Cronbach) o consistencia interna en general (0.8027) y para cada subescala (0.734 y 0.775) tienen valores aceptables.

#### **4.5 Desarrollo del estudio genérico**

La aplicación del instrumento final se realizó mediante dos procesos: 1) en algunas escuelas se aplicó a los maestros según asistían a la sala de maestros, mientras que en otras 2) se les entregó a los administradores quienes los aplicaron y recogieron en momentos definidos por ellos. Estos procesos fueron determinados según el acuerdo entre los administradores y el investigador, en función de las actividades escolares y las preferencias personales. En ambos casos se intentó hacer un censo de cada escuela.

Se seleccionaron 19 escuelas secundarias (Tabla 4.14) ubicadas en una región conveniente para el investigador, evitando aplicar la encuesta final en alguna escuela que haya sido usada para el pilotaje del instrumento. La población total es de aproximadamente 470 docentes. Se logró aplicar el instrumento a un 70% de la población. En la aplicación de instrumentos genéricos (segunda aplicación), los índices de validez y confiabilidad del

cuestionario resultaron satisfactorios. En este sentido es que se decidió no hacer otra aplicación del instrumento. Con los datos obtenidos de esta segunda aplicación se llevaron a cabo las siguientes acciones: 1) se realizaron pruebas de una segunda validación de los instrumentos, 2) se analizaron los resultados de las 19 considerando el comportamiento de las variables en estudio y 3) se realizaron estudios de relación y diferencias entre las variables involucradas y según los grupos identificados.

**Tabla 4.14 Descriptivos de las 19 escuelas participantes en la aplicación final de la encuesta (N=326).**

Escuela	N	Satisfacción Laboral	Actitud	Trabajo Colaborativo
1. Rozendo Lazo	8	81.6	69.1	28.1
2. Nicéforo Zambrano	6	81.4	70.8	33.8
3. Manuel E. González	34	81.0	68.7	32.5
4. Congreso de Chilpancingo	8	82.6	73.1	35.6
5. Francisco Montemayor	15	87.7	74.7	33.3
6. Roger Pompa Pérez	18	87.3	73.7	33.3
7. José Vasconcelos	33	95.4	76.2	36.3
8. Mariano Escobedo	36	87.5	71.5	32.9
9. Félix Escamilla	20	86.9	69.3	31.6
10. José M. Morelos	10	93.1	70.2	33.2
11. José Silvestre Aramberri	20	82.5	67.4	31.9
12. San Pedro	7	93.6	80.0	35.4
13. Ciudad de los Niños	25	89.5	74.8	33.5
14. Armando Treviño	19	84.4	69.7	32.7
15. José Vasconcelos (vespertino)	15	84.2	69.7	31.4
16. Francisco de Barbadillo y Victoria	8	77.0	70.9	30.6
17. Jaime Torres Bodet (matutino)	10	90.3	73.3	36.1
18. Jesús Reyes Heróles	14	79.4	68.1	34.9
19. Niños Héroes	20	82.1	71.2	34.2
Total	326	86.1	71.7	33.3

Dado que no todos los participantes contestaron a todas las declaraciones de las escalas Likert y siendo que la variable se considera ordinal para cada declaración, se decidió sustituir los datos faltantes por la mediana. (Hair, Anderson, Tatham y Black, 1999: 46).

Al analizar los resultados de las 19 escuelas participantes, se realizó una clasificación de las que obtuvieron valores altos, medios y bajos frente a los factores internos: a) grado de satisfacción laboral, b) actitud, c) trabajo colaborativo en relación al desarrollo profesional docente.

Las escuelas que obtuvieron dichos valores fueron: Rosendo Lazo con valor bajo ante el trabajo colaborativo y la actitud. La escuela Francisco de Barbadillo y Victoria con valores bajos ante el trabajo colaborativo y valor medio ante la satisfacción laboral. Con valores altos se encuentran las escuelas San Pedro y Jose Vasconcelos ante el trabajo colaborativo, la actitud y la satisfacción laboral.

Al considerar estos valores se procedió a realizar el estudio específico que se detallara en los próximos capítulos.

#### **4.6 Desarrollo del estudio específico**

Para el desarrollo de esta fase de la investigación, se tomaron en cuenta los resultados de las escuelas que presentaron diferencias significativas en la primera etapa del estudio genérico, quedando cuatro escuelas secundarias del sistema estatal que se observaron valores bajos y medio bajos en las variables de estudio de tal manera que se procedió a visitar dichas secundarias para entrar a la fase de entrevistas a profundidad donde se conocería la opinión de los docentes en relación al tema de desarrollo profesional, la actitud, el grado académico, la colaboración en relación al desarrollo profesional que se tiene frente al trabajo colaborativo ,

el grado académico frente a la colaboración , grado de satisfacción y la actitud. Los resultados de este estudio se presentan en el siguiente capítulo.

#### **4.7 Incidencias**

Para la realización de esta investigación se tenían previstas dos fases. Una primera fase que comprendió la identificación de las acciones a realizar y los recursos a utilizar, nos llevaría a la validación de los instrumentos con una pilotaje de los mismos. En ella surgieron las siguientes incidencias:

- Se realizó una primera aproximación tratando de hacer un censo para la realización del pilotaje de los instrumentos de investigación a un universo de 214 maestros. La muestra total fue de solo 126 maestros con una mortandad de 98 docentes de seis escuelas secundarias del estado de Nuevo León.
- En las escuelas visitadas se sintió un rechazo a la aplicación de encuestas por parte de los directivos, debido a la carga de trabajo administrativo por ser inicio del ciclo escolar. Incluso dos escuelas la secundaria del sistema estatal, (5 y 19) no quisieron participar por la carga de trabajo que se tenía en ese momento. Estas escuelas fueron sustituidas por la secundaria Regio Contry y la Sec. 5 del sistema de educación básica.
- Se percibió la ausencia de una cultura de investigación, al ver a una persona extraña al centro. Se entregaron los instrumentos de aplicación por centros educativos, pero al hacer la recogida de los mismos, se observó que no todos los
- docentes contestaron de manera completa el cuestionario. Esto generó la disminución de posibles participantes.



En la segunda etapa de aplicación se seleccionaron 19 secundarias del área metropolitana, para tener una muestra significativa, dándose las mismas características de la etapa anterior. Aún así la muestra fue satisfactoria para realizar la validez y confiabilidad de los instrumentos.

- Los instrumentos una vez capturados y analizados los datos pasamos a la selección de las cuatro escuelas para realizar la última etapa de nuestra investigación, donde al comunicar a los directivos de esta selección, estos no se encontraban en sus centros por haber acudido a reuniones en la inspección escolar. (Francisco de Barbadillo y Rosendo Lazo).
- Una vez localizados nos avocamos a asistir y realizar las entrevistas,(101) de las cuales se perdieron 40 grabaciones ya que la grabadora se estropeo pensando que estaba grabando de manera satisfactoria sin ser así.

#### **4.8 Síntesis del capítulo.**

Esta investigación ha sido realizada bajo un enfoque mixto. Dentro de los objetivos generales de esta investigación, tratamos de: a) Describir y relacionar los factores internos y a) actitud, b) grado de satisfacción y los factores externos c) grado académico, d) trabajo colaborativo.

Esta investigación pretende dar alternativas de mejora profesional a través de las reuniones de colegiados que se realizan en las escuelas, permitiendo crear nuevas estrategias de colaboración para favorecer el aprendizaje en los maestros de tal forma que impacte en los alumnos. Tiene un diseño de tipo descriptivo por lo que se realizó un estudio a los profesionales de secundaria del estado de Nuevo León. De un total de 73 secundarias pertenecientes al sistema estatal de la Secretaría de Educación

Pública de Nuevo León, se consideraron 19 secundarias, de diferentes turnos para obtener la información.

La población total de estas escuelas es de 520 docentes, (N=126) primera etapa de pilotaje y (N=326), de la segunda etapa de pilotaje, alcanzando una muestra representativa de 452 sujetos. La población fue seleccionada bajo el criterio de conveniencia a partir de los registros que existen actualmente en el sistema educativo público estatal de Nuevo León y que pertenecen a la zona metropolitana. Se alcanzó una participación aproximada del 87%. La presente investigación es descriptiva, estudia una aproximación general y otra específica, se trabajan datos de tipo cualitativo y cuantitativo que permiten alcanzar los objetivos y dar respuesta a los planteamientos de la investigación.

Se realizó un análisis exploratorio de cada uno de los instrumentos para identificar la estructura interna que lo sustenta mediante el análisis de factores.

El Cuestionario es un instrumento escrito que consta de 4 secciones: 1) información sobre datos demográficos y desarrollo profesional (“Formato cuestionario para maestros” de Rodríguez, (1998), 2) escala tipo Likert con 15 declaraciones para medir la satisfacción laboral (“NTP 394, escala general de satisfacción del Centro Nacional de Condiciones de Trabajo en Inglaterra”, en Warr, Cook y Wall, 1979), 3) escala tipo Likert con 17 declaraciones para valorar la actitud hacia la colaboración (Martínez, 2005) y 4) escala tipo Likert con 10 declaraciones para observar el grado de participación en el trabajo colaborativo “Autoevaluación y coevaluación”, en

Jonhson, Jonhson and Holubec, 1999, del Centro de Aprendizaje Cooperativo de la Universidad de Minnessota.

El formato de observación presencial para consejos técnicos escolares de nivel secundaria, incluye datos generales para identificación de la escuela, así como preguntas que apuntan a los objetivos y variables de nuestra investigación.

La aplicación del instrumento final se realizó mediante dos procesos: 1) En algunas escuelas se aplicó a los maestros según asistían a la sala de maestros, mientras que en otras 2) se les entregó a los administradores quienes los aplicaron y recogieron en momentos definidos por ellos. Estos procesos fueron determinados según el acuerdo entre los administradores y el investigador, en función de las actividades escolares y las preferencias personales. En ambos casos se intentó hacer un censo de cada escuela.

El análisis cualitativo de las variables se sustenta en 61 entrevistas realizadas a maestros de cuatro instituciones: José Vasconcelos (N = 23), San Pedro (N = 10), Rosendo Lazo (N = 15) y Francisco de Barbadillo y Victoria (N = 13).

Se utilizaron como instrumentos en la parte específica para la recolección de la información los siguientes:

La entrevista se realizó en la etapa de acercamiento (específica), siendo seleccionadas por su puntajes altos y bajos hacia el trabajo colaborativo en relación de las demás escuelas de la muestra. Al realizar la entrevista, todas las preguntas eran contestadas sin crear confusión permitiendo entrevistas a profundidad, La guía de preguntas se basa en Sarramona (2000) y estuvo constituida de la siguiente manera: a) Preguntas de identificación: género, edad, grado de estudio máximo, categoría profesional, formación acorde con su trabajo, experiencia y razón de actualización; b) Acciones que se realizan en un centro escolar y que impactan en el desarrollo profesional docente; c) Otras cuestiones relativas a desarrollo profesional.

El diario se ha utilizado al final de cada día de entrevistas, permitiendo hacer una serie de modelos a seguir, que servirán de para la propuesta educativa. Se trata de dar un sentido descriptivo de la realidad que se analiza.

El formato de observación presencial para consejos técnicos escolares de nivel secundaria incluye: datos que identifiquen la secundaria observada, el número de docentes, y la metodología de la reunión sobre todo observando si los involucrados participan colaborativamente.

La Validación de los instrumentos que sirvieron para esta investigación fueron los siguientes:

Para llegar a definir el cuestionario se construyó una primera versión la cual fue sometida a un pilotaje (N = 126) para observar su comportamiento. Los maestros participantes en esta primera aplicación tienen un promedio de edad de 41 años, un poco mas de hombres (54%) que de mujeres (46%) y trabajan en seis escuelas: 1) Jesús M. Montemayor (N =18), 2) Ignacio Ramírez (N = 31), 3) Instituto Regiomontano (N = 19), 4) Elmira Martínez Chapa (N = 18), 5) Melchor Ocampo (N = 13) y 6) Jaime T. Bodet turno vespertino (N = 27). Con este pilotaje se realizaron pruebas de confiabilidad y validez, principalmente en las escalas Likert, así como un análisis de las declaraciones utilizadas para los datos demográficos. Esta etapa de validación provee de resultados que permitieron mejorar el instrumento.

Con la intención de facilitar la discusión, se hace una división de ocho apartados de las preguntas. Se hacen algunos comentarios referentes a lo observado en el pilotaje, así como los cambios que se derivan de ellos. Es en base a este análisis que se conforma el instrumento final.

Para medir la satisfacción laboral y dado que esta sección involucra una escala tipo Likert, y suponiendo que al ser una escala sumativa con intervalos de medición equivalentes se puede manipular a nivel de variable métrica, se procedió a realizar un análisis factorial exploratorio (análisis de componentes principales) para identificar la estructura subyacente. A pesar de ser una muestra relativamente pequeña ( $N=126$ ), los índices de adecuación de la muestra ( $KMO = 0.900$ , significatividad de la esfericidad de Bartlett = 0.000) presentaron niveles aceptables. (400 respectivamente).

En la actitud hacia el trabajo colaborativo y como sección involucra una escala tipo Likert, se procedió a realizar un análisis factorial exploratorio (análisis de componentes principales) para identificar la estructura subyacente. Los índices de adecuación de la muestra ( $KMO=0.876$ , significatividad de la esfericidad de Bartlett=0.000) presentaron niveles aceptables.

En el instrumento de trabajo colaborativo siendo que se identificaron valores aceptables en los índices  $KMO$  (0.724) y esfericidad de Bartlett ( $p=0.000$ ), se procedió al análisis factorial exploratorio. Además de esto, los  $MSA$  y las comunalidades son también aceptables para la mayoría de las variables (mayores de 0.570 y 0.300).

En la aplicación de instrumentos genéricos (segunda aplicación) los índices de validez y confiabilidad del cuestionario resultaron satisfactorios. En este sentido es que se decidió no hacer otra aplicación del instrumento. Con los datos obtenidos de esta segunda aplicación se llevaron a cabo las siguientes acciones: 1) se realizaron pruebas de una segunda validación de los instrumentos, 2) se identificaron 4 secundarias para la etapa específica considerando el comportamiento de las variables en estudio y 3) se realizaron estudios de relación y diferencias entre las variables involucradas y según los grupos identificados.

Para realizar el estudio específico, se tomaron en cuenta los resultados de las escuelas que presentaron diferencias significativas en la primera etapa del estudio genérico, quedando cuatro escuelas secundarias del sistema estatal que se observaron valores bajos y medio bajos en las variables de estudio, de tal manera que se procedió a visitar dichas secundarias para entrar a la fase de entrevistas a profundidad.

En cuanto a las incidencias que se presentaron en esta investigación se encuentran las siguientes: se realizó una primera etapa de pilotaje de 214 maestros de las escuelas secundarias, quedando una muestra total de 126 pues los maestros no contestaron completo el instrumento. Se observa rechazo para realizar la investigación por parte de los directores por carga de papelería por ser inicio de ciclo escolar.

En la segunda etapa la aplicación de encuestas se realizó a 19 secundarias del área metropolitana, dándose las mismas características de la etapa anterior. Aún así la muestra fue satisfactoria para realizar la validez y confiabilidad de los instrumentos. Hubo pérdida de información en las entrevistas a profundidad de 40 grabaciones ya que la grabadora se estropeo.



## RESULTADOS

### 5. Resultados del estudio genérico

Los resultados derivados del estudio genérico, provienen de la selección de 19 escuelas del nivel de secundaria y una muestra representativa de 326 docentes en la ciudad de Monterrey, N. L. Hay una mayor cantidad de mujeres (56%), con una edad promedio general de 44 años y una experiencia docente media de 16 años. Una cuarta parte manifiesta tener una maestría, además de que la mayoría enseña en el área de ciencias (38%) y sociales (31%). El 52% es docente de tiempo completo (de planta), un 36 % trabaja por horas y el resto labora en áreas administrativas. Sólo el 7% dijeron no tener una formación acorde con su labor en la institución. En el Anexo 9.6 a 9.7, se muestran las salidas de los análisis estadísticos realizados con el SPSS 14.0.

Antes de proceder a la presentación de resultados, se comentan las recodificaciones realizadas a algunas de las variables originales. Respecto a las variables demográficas y de desarrollo profesional, se formaron cuatro grupos respecto a la edad (15-24, 25-34, 35-44, 45-54, 55-64 años), el nivel de estudio (licenciatura y maestría), la especialidad de enseñanza (sociales, ciencias, idiomas y tecnológicas), los años de experiencia (0-9, 10-19, 20-29, 30-39 años), las razones por las cuales asisten a los cursos de actualización (para mejorar el desempeño profesional o para obtener beneficios económicos) y su categoría profesional (de planta, por horas y administrativo).

Respecto a las variables principales, tomando como base el comportamiento de la escala Likert en la prueba piloto, se consideró la satisfacción laboral como una sola escala (suma de las respuestas a todos los reactivos), lo mismo que el trabajo colaborativo. La escala de actitud se



considera tanto a nivel general como con las subescalas de actitud hacia: a) el desarrollo profesional (reactivos 2, 3, 4, 10), b) la preparación profesional (8, 10, 11), la colaboración (5, 9, 13, 14, 15, 16, 17) y la actualización (1, 6 y 7).

### **5.1 Comportamiento de las variables principales**

La Tabla 5.1 muestra los descriptivos para las variables principales y sus subescalas. En todas ellas se observa una media más cercana a los valores altos de las variables, lo que se percibe como resultados favorables. Es decir, la satisfacción laboral, el trabajo colaborativo y la actitud general con sus subescalas, tienen valores aceptables.

Se puede decir que los maestros, en general, se encuentran satisfechos laboralmente, participan en el trabajo colaborativo y tienen buenas actitudes hacia el desarrollo y la preparación profesional como a la colaboración y la actualización.

En particular se puede observar que en las declaraciones de la satisfacción laboral, únicamente se encuentran en el punto medio (ni satisfecho ni insatisfecho).

Con respecto al salario ( $M = 4.3$ ). Se encuentran moderadamente satisfechos con sus posibilidades de promocionar ( $M = 4.9$ ), las condiciones físicas del trabajo ( $M = 5.4$ ) y con la atención que les prestan a sus sugerencias ( $M = 5.4$ ). En el resto de las declaraciones se encuentran satisfechos.

**Tabla 5.1 Descriptivos para variables principales y subescalas**

Variable	Media	Desviación típica	Mínimo	Máximo	Intervalo
Satisfacción Laboral	85.75	11.80	30	105	15-105
Trabajo Colaborativo	33.38	4.86	14	40	0-40
Actitud General	71.52	8.01	25	85	17-85
Actitud hacia el desarrollo profesional	15.86	2.48	7	20	4-20
Actitud hacia la preparación profesional	12.68	1.79	6	15	3-15
Actitud hacia la colaboración	30.88	3.42	7	35	7-35
Actitud hacia la actualización	12.10	2.02	3	15	3-15

Respecto a la actitud, únicamente manifestaron estar muy de acuerdo con que la preparación académica debe ser una constante en su carrera profesional ( $M = 4.5$ ) y en reconocer que la colaboración es importante ( $M = 4.6$ ). Con todo lo demás manifestaron estar de acuerdo.

Con su participación en el trabajo colaborativo, dijeron que siempre escuchan atenta y respetuosamente a sus compañeros ( $M = 3.7$ ), realizan las tareas asignadas y conforme a los requisitos del equipo de trabajo ( $M = 3.6$ ), participan cuando es necesario ( $M = 3.7$ ), cumplen con puntualidad ( $M = 3.6$ ) y toman en cuenta las normativas establecidas por la SEP ( $M = 3.8$ ). Lo indicado en el resto de las declaraciones tienden a cumplirlo de manera usual, no cayendo en ninguna de las declaraciones al nivel de algunas veces ( $< 2.5$ ).

**5.2 Validez y confiabilidad de las escalas.** Según la prueba piloto y las justificaciones teóricas de las variables principales, se decidió operar con las variables de satisfacción laboral y trabajo colaborativo como escalas de un solo factor. En estos casos, lo único que se observó de ellas fue su

consistencia interna o confiabilidad alfa de Cronbach, encontrando valores satisfactorios (0.900 y 0.826 respectivamente).satisfacción laboral y trabajo colaborativo (7.39.19) respectivamente.

Como podemos observar (tabla 5.2), el instrumento del trabajo colaborativo se divide en dos factores que apuntan hacia la participación del docente de forma individual para su desarrollo profesional (8, 6, 4, 9, 7,5, 1). El segundo factor indica en sus declaraciones (3, 2, 10, 11,1) la colaboración que el docente realiza en forma grupal en su centro de trabajo quedando la declaración 1 dentro de los dos factores sin afectar el constructo.

**Tabla 5.2 Factores del trabajo colaborativo**

<b>Declaración</b>	<b>Factor 1</b>	<b>Factor 2</b>
8. Yo participo con mi material de trabajo y cumplo con puntualidad	0.760	
6. Yo realice todas las tareas asignadas por la autoridad a tiempo y según los requisitos del equipo	0.742	
4. Yo escuche atentamente y respetuosamente a mis compañeros del centro escolar	0.678	
9. Yo tomo en cuenta la normativa establecida por la secretaria de educación	0.603	
7. Yo participo cuando se necesita en mi institución	0.575	
5. Yo realice todas las actividades escolares, aprendí de mis errores y pedí que me orientaran cuando necesite	0.440	
3. Yo contribuí en las discusiones, expresando mi opinión o haciendo las preguntas pertinentes en las reuniones de colegiado		0.870
10. Yo opino sobre cómo mejorar la función docente en las reuniones de colegiado		0.782
2. Yo contribuí con propuestas atentamente y respetuosamente con mis compañeros del centro		0.756
11. Yo intento colaborar con mis compañeros e intercambie experiencias que complemente mi trabajo		0.671
1. Yo leí bibliografía actualizada, que ampliarían mi visión sobre mi tarea profesional ante los demás	0.306	0.368

Se hizo un análisis de validez factorial a la escala de actitud general, considerando que los datos son suficientes ya que cumplen con los índices de adecuación muestral (KMO = .902; Chi Cuadrada = 2164.839,  $p = 0.000$ ). También las medidas de adecuación muestral (MSA) para las declaraciones son mayores de 0.8. Sólo la declaración número tres muestra una comunalidad menor a 0.3, siendo el resto mayores a 0.4.( ver anexo 9.6 a 9.7)

#### KMO y prueba de Bartlett

Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.		.902
Prueba de esfericidad de Bartlett	Chi-cuadrado aproximado	2164.839
	gl	136
	Sig.	.000

Se siguió el método de componentes principales para el análisis confirmatorio de cuatro factores, con una rotación varimax y logrando explicar el 59% de la varianza. En el anexo 9.7.15 se pueden observar las agrupaciones de las declaraciones. Con excepción de las declaraciones 3, 8 y 10, el resto tienen cargas mayores a 0.3 en los factores identificados en la prueba piloto. El factor que viene quedando más débil es el de la preparación profesional. El resto se puede decir que a pesar de las variaciones con respecto a la prueba piloto, cada declaración explica al menos un 10% de sus factores correspondientes.

La escala general de actitud tiene una confiabilidad alfa de 0.886. Sus subescalas de actitud hacia el desarrollo profesional (alfa=0.594), la preparación profesional (alfa=0.532) la colaboración (alfa=0.865) y la actualización (alfa=0.705), también muestran valores aceptables de

confiabilidad. Hay que reconocer que por ser pocas declaraciones en algunas de las subescalas, el nivel de confiabilidad tiende a ser menor.

### 5.3 Diferencias entre grupos de docentes

Se hicieron varias comparaciones del comportamiento de las variables principales en diferentes grupos identificados por las variables demográficas. A continuación se presenta cada una de ellas.

#### 5.3.1 Por escuelas

Se aplicó un análisis de varianza (ANOVA), considerando valores significativos ( $p < 0.05$ ) de la prueba F y la prueba de Tukey para identificar los grupos involucrados en las diferencias. Se encontraron los siguientes resultados. (Tabla 5.3)

Tabla 5.3 valores ANOVA						
		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Grado de satisfacción laboral	Inter-grupos	6748.349	18	374.908	3.178	.000
	Intra-grupos	31145.072	264	117.974		
	Total	37893.420	282			
Actitud	Inter-grupos	2788.851	18	154.936	2.700	.000
	Intra-grupos	17098.354	298	57.377		
	Total	19887.205	316			
Trabajo colaborativo	Inter-grupos	943.732	18	52.430	2.363	.002
	Intra-grupos	6545.481	295	22.188		
	Total	7489.213	313			
Actitud hacia el desarrollo profesional	Inter-grupos	231.004	18	12.834	2.283	.002
	Intra-grupos	1686.469	300	5.622		
	Total	1917.473	318			
Actitud hacia la preparación profesional	Inter-grupos	147.611	18	8.201	2.785	.000
	Intra-grupos	889.386	302	2.945		
	Total	1036.997	320			
Actitud hacia la colaboración	Inter-grupos	391.400	18	21.744	1.930	.014
	Intra-grupos	3380.073	300	11.267		
	Total	3771.473	318			
Actitud hacia la actualización	Inter-grupos	186.092	18	10.338	2.763	.000
	Intra-grupos	1133.923	303	3.742		
	Total	1320.016	321			

Con respecto al grado de satisfacción laboral ( $F_{18}=3.178$ ,  $p=0.000$ ), resalta la escuela José Vasconcelos, ya que hay diferencias significativas con respecto a 5 escuelas: Manuel González, José Aramberri, F. De Barbadillo, Jesús R. Heroles y Niños Héroes

En la variable actitud general ( $F_{18}=2.700$ ,  $p=0.000$ ), las escuelas José Vasconcelos y San Pedro muestran diferencias significativas con respecto a las escuelas Manuel González y José Aramberri. En la actitud hacia la actualización, la escuela José Vasconcelos resultó con valores más altos de manera significativa que 5 escuelas: Manuel González, Félix Escamilla, José Aramberri, José Vasconcelos (turno vespertino) y Niños Héroes.

A continuación se muestra la tabla 5.4 con los comparativos respectivos por escuelas.

Tabla 5.4 comparativo de escuelas

Comparaciones múltiples

Prueba: HSD de Tukey

Variable dependiente	(I) Escuela	(J) Escuela	Estadísticos	
			Diferencia de medias (I-J)	Sig.
Grado de satisfacción laboral	José Vasconcelos (matutino)	Manuel E. González	14.433*	.000
		José Silvestre Aramberri	12.933*	.011
		Fco. De Barbadillo y Victoria	18.433*	.009
		Jesús Reyes Heróles	16.076*	.001
		Niños Héroes	13.290*	.024
	José Silvestre Aramberri		*	
Actitud	José Vasconcelos (matutino)	Manuel E. González	7.507*	.009
		José Silvestre Aramberri	8.821*	.009
	José Silvestre Aramberri		*	
	San Pedro	Manuel E. González	11.265*	.045
		José Silvestre Aramberri	12.579*	.025
			*	
Trabajo colaborativo	Rozendo Lazo	Jaime Torres Bodet	*	
	José Vasconcelos (matutino)	Rozendo Lazo	8.148*	.002
	Jaime Torres Bodet 11-E	Rozendo Lazo	7.975*	.047
	San Pedro	Armando Treviño 51	3.786*	.045
Actitud hacia el desarrollo profesional		José Silvestre Aramberri	*	
	José Vasconcelos (matutino)	José Silvestre Aramberri	*	
	José Silvestre Aramberri	Roger Pompa Pérez	-2.167*	.016
		Niños Héroes	-2.111*	.023
		José Silvestre Aramberri	*	
Actitud hacia la colaboración	José Vasconcelos (matutino)	Manuel E. González	2.962*	.041
Actitud hacia la actualización	José Vasconcelos (matutino)	Manuel E. González	1.836*	.016
		Félix Escamilla	2.024*	.031
		José Silvestre Aramberri	2.124*	.017
		José Vasconcelos (vespertino)	2.158*	.045
		Niños Héroes	2.258*	.011
	José Silvestre Aramberri		*	

\*. La diferencia de medias es significativa al nivel .05.

Por último, se identificó a la escuela Rozendo Lazo con valores significativamente menores en cuanto al trabajo colaborativo ( $F_{18} = 2.363$ ,  $p = 0.002$ ) con respecto a las escuelas José Vasconcelos y Jaime Torres B (turno matutino).

### **5.3.2 Respecto a la edad.**

Mediante un ANOVA se encontraron diferencias significativas entre los docentes de 25-34 años respecto a los de 35-44 años en su actitud hacia la preparación profesional ( $F_4=3.013$ ,  $p= 0.018$ ). Los de mayor edad muestran valores más bajos significativamente

### **5.3.3 Años de experiencia.**

El ANOVA para la variable de satisfacción laboral con respecto a los años de experiencia, muestra diferencias significativas ( $F_3=2.946$ ,  $p = 0.033$ ) entre los docentes que tienen de 0 a 9 años de experiencia contra los que tienen de 1 a 19 años. Se encuentran mas satisfechos los que tienen menos tiempo

### **5.3.4 Categoría profesional.**

Se compararon las variables principales con respecto a tres categorías: de planta, por horas y administrativo. Se encontraron diferencias significativas en el trabajo colaborativo ( $F_2= 18.886$ , $p=0.000$ ) y en la actitud hacia la colaboración ( $F_2=3.752$ ,  $p=0.025$ ). Los maestros que trabajan por horas resultan tener una menor actitud y participación en el trabajo colaborativo, que los maestros de planta y administrativos.

### **5.3.5 Género.**

Respecto al género se encontró que las maestras tienen una mayor actitud hacia la colaboración ( $t_{322}=-3.206$ ,  $p=.001$ ), participan mas de esa manera ( $t_{268.1}=-3.140$ ,  $p=.002$ ) y tienen una mejor actitud hacia la actualización ( $t_{322} = -2.153$ ,  $p = .032$ ) .



### 5.3.6 Razón por la que se actualizan.

Mediante la prueba t de student se encontró que existen diferencias significativas en todas las variables principales (excepto en trabajo colaborativo), según se actualicen por interés en mejorar su desempeño profesional o en la obtención de beneficios económicos. Lo maestros que se actualizan con la razón principal de mejorar su desempeño profesional, resultaron: a) estar mas satisfechos ( $t_{78.512}=2.679$ ,  $p=.009$ ), b) tener una mejor actitud general ( $t_{307}=4.236$ ,  $p=.000$ ), c) tener mejor actitud hacia el desarrollo profesional ( $t_{307}=4.339$ ,  $p=.000$ ), d) tener mejor actitud hacia la preparación profesional ( $t_{307}=3.127$ ,  $p=.002$ ), e) tener una mejor actitud hacia la colaboración ( $t_{307}=1.990$ ,  $p=.047$ ) y f) tener una mejor actitud hacia la actualización ( $t_{75.270} = 4.307$ ,  $p = .000$ ).

### 5.4 Relación entre variables

La Tabla 5.5 resume las correlaciones significativas encontradas. En todos los casos se utilizó la r de Pearson por considerar que las variables son métricas. Las relaciones mas fuertes se dan entre el trabajo colaborativo y la actitud, tanto en general como hacia la colaboración y la actualización. Es decir, a mejor actitud, mayor satisfacción laboral y a la inversa.

**Tabla 5.5 Correlación significativa entre las variables principales.**

	Satisfacción Laboral	Trabajo Colaborativo
Trabajo Colaborativo	.276	
Actitud General	.442	.301
Actitud hacia desarrollo	.277	.219
Actitud hacia preparación	.333	.235
Actitud hacia colaboración	.404	.302
Actitud hacia actualización	.432	.205

## 5.5. Síntesis del capítulo

Los resultados del estudio genérico provienen de una muestra de 326 docentes de 19 escuelas del nivel de secundaria del área metropolitana en Monterrey Nuevo León, México.

En los resultados demográficos en cuanto al género la mayor cantidad se da en las mujeres y una edad promedio de 44 años. La mayor parte de los docentes imparte la asignatura de ciencias el resto está distribuido en las demás asignaturas, en la categoría profesional el 52 % de los docentes son de tiempo completo y un 33 % es de horas, y en cuanto al perfil solo el 7% no es acorde con la función que realiza (Ingenieros; licenciadas entre otros ).

Se realizaron redecodificaciones respecto a las variables demográficas y de desarrollo profesional, se formaron 4 grupos con respecto a la edad, el nivel de estudio (licenciatura y maestría), la especialidad de enseñanza (sociales, ciencias, idiomas y tecnológicas), los años de experiencia (las razones por las cuales asisten a los cursos de actualización (para mejorar el desempeño profesional o para obtener beneficios económicos) y su categoría profesional (de planta, por horas y directivos y auxiliares ).

Respecto a las variables principales, en la prueba piloto, se consideró la satisfacción laboral como una sola escala (suma de las respuestas a todos los reactivos), lo mismo que el trabajo colaborativo. La escala de actitud se considera tanto a nivel general como con las subescalas de actitud hacia: a) el desarrollo profesional, b) la preparación profesional, c) la colaboración y d) la actualización. En todas ellas se observa una media más cercana a los valores altos de las variables, lo que se percibe como resultados favorables.

Se puede decir que los maestros, en general, se encuentran satisfechos laboralmente, participan en el trabajo colaborativo y tienen

buenas actitudes hacia el desarrollo y la preparación profesional como a la colaboración y la actualización.

Con respecto al salario, sus posibilidades de promocionar y las condiciones físicas del trabajo y la atención que les prestan a sus sugerencias, los docente se encuentran moderadamente satisfechos. En cuanto a la actitud, únicamente manifestaron estar muy de acuerdo con que la preparación académica debe ser una constante en su carrera profesional y en reconocer que la colaboración es importante y de igual manera cumplen con las normativas de la SEP.

En la validez y confiabilidad de las escalas en la prueba piloto de las variables, se decidió operar con las variables de satisfacción laboral y trabajo colaborativo como escalas de un solo factor. En estos casos, lo único que se observo de ellas fue su consistencia interna o confiabilidad alfa de Cronbach, encontrando valores satisfactorios (.900 y .826 respectivamente).

En los factores del trabajo colaborativo Se hizo un análisis de validez factorial a la escala de actitud general, considerando que los datos son suficientes ya que cumplen con los índices de adecuación muestral ( $KMO = .902$ ; Chi Cuadrada = 2164.839,  $p = 0.000$ ). También las medidas de adecuación muestral (MSA) para las declaraciones son mayores de 0.8. Sólo la declaración número tres muestra una comunalidad menor a 0.3, siendo el resto mayores a 0.4.

Se siguió el método de componentes principales para el análisis confirmatorio de cuatro factores, con una rotación varimax y logrando explicar el 59% de la varianza. Con excepción de las declaraciones 3, 8 y 10, el resto tienen cargas mayores a 0.3 en los factores identificados en la prueba piloto. El factor que viene quedando más débil es el de la preparación profesional. El resto se puede decir que a pesar de las

variaciones con respecto a la prueba piloto, cada declaración explica al menos un 10% de sus factores correspondientes.

La escala general de actitud tiene una confiabilidad alfa de 0.886. Sus subescalas de actitud hacia; el desarrollo profesional (alfa = 0.594), la preparación profesional (alfa = 0.532), la colaboración (alfa = 0.865) y la actualización (alfa = 0.705), también muestran valores aceptables de confiabilidad

En las diferencias entre grupos de docentes se hicieron comparaciones del comportamiento de las variables principales en diferentes grupos identificados por las variables demográficas. Por escuelas se aplicó un análisis de varianza (ANOVA), considerando valores significativos ( $p < 0.05$ ) de la prueba F y la prueba de Tukey para identificar los grupos involucrados en las diferencias. Se encontraron los siguientes resultados. Factores de la escala de actitud general (N = 326). Con respecto al grado de satisfacción laboral ( $F_{18} = 3.178$ ,  $p = 0.000$ ), resalta la escuela José Vasconcelos, ya que hay diferencias significativas con respecto a 5 escuelas: Manuel González, José Aramberri, F. De Barbadillo, Jesús R. Heróles y Niños Héroes.

En la variable actitud general ( $F_{18} = 2.700$ ,  $p = 0.000$ ), las escuelas José Vasconcelos y San Pedro muestran diferencias significativas con respecto a las escuelas Manuel González y José Aramberri. En la actitud hacia la actualización, la escuela José Vasconcelos resultó con valores más altos de manera significativa que 5 escuelas: Manuel González, Félix Escamilla, José Aramberri, José Vasconcelos (turno vespertino) y Niños Héroes.

Por último, se identificó a la escuela Rozendo Lazo con valores de menor significancia en cuanto al trabajo colaborativo ( $F_{18} = 2.363$ ,  $p =$

0.002) con respecto a las escuelas José Vasconcelos y Jaime Torres B (turno matutino).

Con respecto a la edad, se encontraron diferencias significativas entre los docentes de 25-34 años respecto a los de 35-44 años en su actitud hacia la preparación profesional. Los de mayor edad muestran valores más bajos significativamente.

En cuanto la satisfacción laboral con respecto a los años de experiencia, los docentes que tienen de 0 a 9 años se encuentran más satisfechos contra los que tienen de 1 a 19 años.

En la categoría profesional de planta, horas o directivos (administrativos). Los maestros que trabajan por horas resultan tener una menor actitud y participación en el trabajo colaborativo, que los maestros de planta y administrativos.

Respecto al género se encontró que las maestras tienen una mayor actitud hacia la colaboración ( $t_{322} = -3.206$ ,  $p = .001$ ), participan más de esta manera ( $t_{268.1} = -3.140$ ,  $p = .002$ ) y tienen una mejor actitud hacia la actualización ( $t_{322} = -2.153$ ,  $p = .032$ ).

En la razón que tienen los maestros para actualizarse se encontraron diferencias significativas en todas las variables principales (excepto en trabajo colaborativo), según se actualicen por interés en mejorar su desempeño profesional o en la obtención de beneficios económicos. Los maestros que se actualizan con la razón principal de mejorar su desempeño profesional, resultaron: a) estar más satisfechos ( $t_{78.512} = 2.679$ ,  $p = .009$ ), b) tener una mejor actitud general ( $t_{307} = 4.236$ ,  $p = .000$ ), c) tener mejor actitud hacia el desarrollo profesional ( $t_{307} = 4.339$ ,  $p = .000$ ), d) tener mejor actitud hacia la preparación profesional ( $t_{307} = 3.127$ ,  $p = .002$ ), e) tener una

mejor actitud hacia la colaboración ( $t_{307} = 1.990$ ,  $p = .047$ ) y f) tener una mejor actitud hacia la actualización ( $t_{75.270} = 4.307$ ,  $p = .000$ ).

En cuanto a la relación de las variables, se utilizó la  $r$  de Pearson por considerar que las variables son métricas. Las relaciones mas fuertes se dan entre la actitud, tanto en general como hacia la colaboración. Es decir, a mejor actitud, mayor satisfacción laboral y a la inversa.

## **6. Resultados del estudio específico**

En función de la información obtenida de las 19 escuelas secundarias en el segundo muestreo, luego de obtener resultados con un grado de confiabilidad y validez aceptable, se procedió a analizar si las escuelas secundarias tenían diferencias importantes en sus valores para realizar las visitas correspondientes y entrar a la etapa de entrevistas a profundidad y de mayor acercamiento con los docentes.

La Tabla 6.1 resume el comportamiento de las medias aritméticas de las variables en aquellas escuelas que resultaron tener diferencias significativas entre ellas. Los números en negrilla indican valores bajos, los números en cursiva indican valores altos y los de tipografía normal indican valores medios. De acuerdo con los datos obtenidos se decidió visitar a las escuelas Rozendo Lazo y Fco. De Barbadillo con valores bajos y las escuelas José Vasconcelos (matutino) y San Pedro con valores altos.

**Tabla 6.1 Comportamiento de las medias aritméticas de las escuelas.**

Escuela	Trabajo Colaborativo	Actitud	Satisfacción Laboral	Comentario
Rozendo Lazo	<b>28</b>	<b>69</b>	<b>82</b>	Valores bajos
Manuel E. González	32	<b>69</b>	<b>81</b>	
José Vasconcelos	36	76	95	Valores altos
José Silvestre Aramberry	32	<b>67</b>	<b>82</b>	
San Pedro	35	80	94	Valores altos
Fco. De Barbadillo y Victoria	<b>31</b>	71	<b>77</b>	Valores bajos/medios
Jaime T. Bodet (matutino)	36	73	90	
Jesús Reyes Heróles	35	<b>68</b>	<b>79</b>	
Niños Héroes	34	71	<b>82</b>	

Considerando los promedios generales y los rangos de variación de las medias en las variables en estudio, se puede observar diferencias entre las escuelas secundarias. La Rosendo Lazo posee un valor bajo en cuanto a la actitud que presentan los docentes en relación al trabajo colaborativo, mostrando también niveles bajos en cuanto a su satisfacción laboral.

Se observa en la escuela secundaria Francisco De Barbadillo un valor bajo en relación al trabajo colaborativo, en cuanto a la actitud un valor medio, así como un valor bajo en el grado de satisfacción laboral.

En cuanto a las secundarias San Pedro y José Vasconcelos, el grado de trabajo colaborativo que realizan los maestros es alto, así como el de la actitud ante el trabajo colaborativo y el grado de satisfacción que tienen los docentes.

El análisis cualitativo de las variables se sustenta en 61 entrevistas realizadas a maestros de cuatro instituciones: José Vasconcelos (N = 23), San Pedro (N = 10), Rosendo Lazo (N = 15) y Francisco de Barbadillo y Victoria (N = 13).

La edad promedio de los maestros es de 42 años, con un rango que va de los 28 a los 60 años, además de que el 60% son mujeres. El 37% poseen un grado de maestría, siendo el resto de licenciatura o normal básica, pero 10 de ellos manifestaron estar realizando estudios para obtener un grado superior (7 para maestría).

Respecto a las áreas de especialidad predominan los de ciencias sociales (30%), español (22%), ciencias naturales (20%) y Matemáticas (18%). Predominan los maestros de planta (56%), mientras que un 22% ocupan puestos administrativos y el resto son maestros por horas. En promedio estos maestros tienen 15 años de experiencia en el nivel secundario, existiendo un maestro hasta con 54 años de experiencia. Comúnmente se mantienen actualizados en cursos realizados por la SEP (CECAM, PRONAP y TGA), tomando cursos en sus áreas de especialidad (pedagógico), desarrollo humano y administrativos.

## **6.1 Respuestas a preguntas**

¿Qué se requiere para que un docente trabaje en equipo con la mayoría?. El 14% de las respuestas fue el tener una buena actitud. Al realizar esta pregunta se pretendía conocer la percepción del profesor sobre el acto docente, sobre la convivencia que se da en los centros escolares y acerca de la participación activa de los sujetos para alcanzar las metas propuestas en cada centro educativo. Es importante recordar que en el centro docente son necesarias la acción individual y de grupo. Donde:

*“la uniformidad critica esconde un consenso implícito respecto a un concepto de educación instalado mas allá de los pronunciamientos ideológicos. Indica, también la coincidencia con un marco critico definidor del sentido de educación y de idoneidad de las practicas que permanecen ocultas” (Onofre, 2006: 17).*



¿Qué necesita para mejorar su actuación docente?. El 28% de los entrevistados respondieron: una mayor preparación; lo que denota que la percepción del docente va encaminada a ser especialista de la materia que imparte. Tal como menciona Sarramona (2000)

*“en el nivel de secundaria y universidad sigue ponderando el criterio de que el conocimiento de la materia objeto de especialización es el principal (si no único) requisito de formación. De manera rotunda hay que afirmar que es precisa una formación inicial específica que sea superadora de la consideración generalizada de que solo el sentido común y la experiencia que proporciona el empirismo cotidiano son suficientes para acceder a la docencia” (Sarramona 2000: 87).*

Dentro de esta estructura institucional, el papel del directivo es fundamental y requiere de ciertas características que impulsen la autonomía institucional como son entre otras, según el proyecto escolar:

1. Ser democrático, teniendo claridad en sus metas, teniendo gusto y calidad en lo que hacen.
2. Ser dialogador implica desarrollar habilidades comunicativas para que esa comunicación escolar sea mutua entre todos.
3. Ser positivo: implementando trabajo de colegiado con esa misma forma de participación.
4. Ser participe en la formación de maestros, enseñando a los maestros a trabajar en colaboración con la comunidad escolar.
5. Ser evaluador: coadyuvando en la administración de la institución.
6. Ser líder: asumiendo la misión del liderazgo efectivo de la gestión escolar (elemento básico para la consolidación de proyectos).
7. Ser motivador, estimulando a los maestros cuando se superan.

8. Ser transformador: al utilizar el conocimiento como eje de una transformación.
9. Ser innovador, fomentando un centro escolar auténtico y en donde la estructura jerárquica sea flexible.
10. Ser una autoridad fortalecida. Al impulsar la confianza en la formación de un espacio prospero para la innovación
11. Ser conocedor: la tarea de ser directivo implica un amplio dominio del área cognitiva. Teniendo conocimiento de: El plan y programas de estudio vigente, los maestros con quienes coparticipa conformando un eficaz equipo, las teorías pedagógicas, la normatividad, la comunidad y los alumnos, entre otros.

¿Cómo el directivo puede ayudarle para tener un mejor desempeño escolar? La importancia de una buena relación interpersonal entre los miembros del centro y de un liderazgo colaborativo por parte del directivo queda plasmada en esta pregunta. En el mayor número de las respuestas que dieron los profesores se evidencia la importancia que ellos dan a la comunicación (21%).

*“La recuperación por parte del profesorado, del control sobre su trabajo y o devaluada como consecuencia de la fragmentación organizativa y curricular, de aislamiento, de la autonomía ficticia, requiere hacer mas fuerte al profesorado para incrementar su autonomía. Y esto se consigue mediante la participación colectiva” (Alonso, 2001: 125).*

Coincide con este autor el profesor G de la escuela Rosendo Lazo.

*“Uno los problemas mayores es la falta de colaboración y de espacios de reflexión en la practica, si todos estamos en disposición y comunicación la forma individual con que nos manejamos cambiaria.”*

En el mismo sentido el profesor D de la Secundaria San Pedro enfatiza:

*“Es necesario generar un cambio para convencer a las personas que trabajen en equipo”.*

Los espacios de colaboración, en los que deben intervenir los docentes en los centros educativos, son de gran riqueza profesional, por lo tanto es necesario que los profesionales de la educación reciban inducción inicial, sobre la forma que se trabajara en el lugar donde han sido adscritos por parte de la Secretaría de Educación Pública. Así lo manifiesta el docente E de la escuela José Vascónceles:

*“Yo me siento orgulloso de mi institución, llegue aquí hace tres años y dentro de esta experiencia tan bonita que he tenido, llegue como un maestro mas y gracias a la colaboración y ayuda de todos mis compañeros, me han dado la oportunidad de desarrollarme en mis inquietudes orientándonos y apoyándonos para lograr un mejor desempeño académico”*

En Nuevo León, la cultura de la inducción como una forma de prevenir el fracaso escolar y la angustia que siente el profesorado al empezar su experiencia en un plantel de educación secundaria, no es una práctica que impere en los centros escolares, generalmente al docente que se inicia en su práctica o bien que ha cambiado de nivel (de primaria a secundaria), llega solo con las herramientas técnicas de su formación inicial que le permiten enfrentarse a un nuevo reto, el entrar en contacto con una nueva forma organizativa y una estructura diferente de la enseñanza primaria.

El docente F de la escuela Rosendo Lazo menciona:

*“La inducción no esta establecida como un modo de eficiencia profesional, si el directivo que asume un cargo se le da una inducción apropiada antes de asumir responsabilidades, el centro escolar funcionaria mejor. Pero esta figura del capacitador en el centro escolar no esta en nuestra estructura educativa, ni para el directivo ni para el docente que asciende de nivel primaria a secundaria”.*

En el nivel secundaria, el papel del maestro va encaminado a desempeñar diferentes roles, no solo con su alumnado, sino también con sus compañeros de trabajo.

El presentarse en el centro escolar sin una inducción sobre la forma en que esta organizado, queda por lo general a cargo del factor tiempo en que el maestro estará desempeñando su función, es decir, lo aprende de manera natural o bien, pidiendo ayuda a sus colegas de la materia o de la academia.

Los consejos escolares, además de ser un espacio de vital importancia, columna vertebral de una institución, son espacios de integración entre el profesorado y así es tomado en el 62% de los entrevistados que lo interpretan como una forma dada para la integración del profesorado novel.

*“Las necesidades formativas del profesorado es un término de uso generalizado, pero no hay consenso establecido en su significado” (Colen; 1995: 72).*

De igual manera el consejo escolar se percibe como un órgano de información y de canal de comunicación, entre la secretaria de educación pública, jefes de sector, región, supervisión y finalmente centros escolares, es con la comunicación de cada uno de estos como el directivo anuncia a sus profesores, las diferentes convocatorias de participación docente, cursos de actualización que van encaminados a su desarrollo profesional.

Así mismo, el profesorado de estas cuatro secundarias percibe en el consejo escolar como un organismo de gestión y comunicación para su desarrollo profesional, se aprecia esto en el 72% del profesorado. Más sin embargo según el docente C menciona:

*“No existen acciones de evaluación de impacto después de tomar un curso de capacitación en el CECAM (Centro de capacitación magisterial) donde se siga el proceso en la práctica docente”.*

En el consejo escolar, se lleva a cambio la revisión sistemática del proceso aprendizaje de los alumnos por medio del proyecto escolar, además de las observaciones presenciales áulicas por parte del directivo; en este sentido el 63% de docentes ven en estos espacios, una oportunidad para el intercambio de estrategias y técnicas para mejorar el aprovechamiento de los alumnos.

Ello permitiría un cambio de actitud ya que el 45% de los docentes perciben que este es un factor repetitivo para el buen funcionamiento de un consejo escolar, ya que como personas gestamos creencias, vivencias, estilos de vida que luego impactan en la realidad cotidiana.

*“El crecimiento personal del profesorado pone el acento en la dimensión personal del educador para contribuir, modestamente, a rescatarla del olvido de una práctica educativa que, demasiadas veces se viste de pragmatismo y funcionalismo eficaz. La idea de crecimiento, como proceso de aprendizaje de dentro hacia afuera, sugiere avance, desarrollo, superación y mejora” (Alonso y Cases, 2001: 119).*

Sin embargo el que un docente este mas preparado académicamente que otros no es un factor de intervención y mayor colaboración a la hora de las reuniones escolares. Un 88 % del profesorado menciona que la intervención e intercambio de experiencias se da entre todos los miembros de un consejo escolar donde la participación de todos, siendo el proyecto escolar una estrategia de sincronía grupal, permita la interdependencia positiva de los miembros, además de crear procesos de información y acumulación de conocimientos por experiencias compartidas, que se desprenden del devenir cotidiano de la practica docente.

El docente J de la secundaria Rosendo Lazo, menciona:

*“La preparación académica no es un sinónimo de entusiasmo a la hora de realizar la labor educativa. En ciertos momentos la preparación académica la buscamos para conseguir ascensos escalafonarios y no para dar más de ti en los centros escolares”.*

En este sentido menciona el docente E de la misma escuela lo siguiente:

*“En cuanto a la preparación; en escalafón, vale igual un diplomado en tarjetería o repostería donde el costo económico es mínimo, que invertir 10,000 en un título. Prefieres hacer lo que no te cuesta. Por eso no te titulas, ya que si decides titularte te llevas mas tiempo y es mas trabajo”*

El que un proyecto tenga éxito requiere de una mayor participación, conocimiento, establecer objetivos claros con metas realizables en un determinado tiempo, además de un compromiso compartido que apunte a una mayor colaboración entre los miembros de un equipo, según 83% de profesores entrevistados.

El directivo del instituto San Pedro menciona:

*“Se requiere de que todos los maestros se involucren en un proyecto para analizar las áreas de oportunidad que tienes y donde se registre la meta que hemos alcanzado, pero ahí no termina un proyecto, yo no puedo hacer un proyecto sola por muy directivo que sea, en todo proyecto hay un proceso de dos o tres años, el primer año es inducción, el segundo capacitación el tercero son resultados, para que un proyecto se defina como excelente”.*

El trabajar en forma colaborativa trae el planteamiento de estrategias exitosas para el aprovechamiento escolar, según el 75 % de docentes, ello permite revisarlas dentro del espacio que tienen entre academias escolares establecidos una vez al mes, así como en el proyecto escolar que es evaluado en el mismo término.

En cuanto a la función del trabajo colaborativo en relación al desarrollo profesional, el maestro F de la escuela Rosendo Lazo menciona:

*“Lo que se esta publicando que se va a hacer en Houston, Texas creo que es lo más adecuado: Al maestro se le debe pagar de acuerdo al desarrollo y aprendizaje de los alumnos y no a su grado académico. Si el maestro es evaluado y se le paga de acuerdo a lo que enseña y a lo que los alumnos aprenden de este aprendizaje, esto va a surgir, las juntas de consejo serian más agradables, porque todos tendríamos un mismo enfoque. Tener mejores alumnos para tener mejores salarios. En torno a esto todo es cuestión de salario, de deseo en la mejora académica y de autoridad”.*

Para el docente D los cursos que se requieren son en calidad de la enseñanza educativa y poder desarrollar maestros y alumnos de calidad.

*“Mucho tendría que ver desde el inicio un curso de inducción administrativa y de capacitación por ciertos periodos donde se demuestre que cumplió con los requisitos. Posterior a ello, se haría un examen en cuanto lo que maneja, poniéndolo a prueba durante la inducción al cargo, sin tomar posesión del cargo hasta que no cumpla con los requisitos de capacitación a la persona, esto sería una profesionalización de su práctica administrativa”.*

Las comunidades de conocimiento que se gestan dentro del consejo escolar, en ocasiones tienden a ser desperdiciadas por la carga de información y proyectos que tiene a costas el directivo del centro escolar, produciéndose una carga administrativa, donde el horario escolar resulta insuficiente, por ello requiere de tener claros los objetivos de su tarea educativa, tal como lo menciona el directivo B de una de estas escuelas:

*“El directivo debe ser el líder que invite al compañero a reflexionar y hacer conciencia, debemos tener conciencia que esto va avanzando que cada escuela debe tener una misión que cumplir desde los intendentes hasta los que se encuentran en la secretaria de educación pública: Esto es labor de todos”.*

Para ello se requiere de la promoción de escuelas más humanas y psicológicamente más saludables, que permitan una formación continua enriquecedora para el maestro, visto como un agente de innovación y actor en las estructuras educativas.

La docente E de la secundaria San Pedro dice que:

*“la actitud debe cambiarse con cursos de desarrollo personal y motivacional. En los maestros se requieren cursos de superación personal. Cuando nos los dan permite analizarte y mejorar”.*

El formar profesores, es una gran responsabilidad que requiere de otorgar capacitaciones enfocadas a desarrollar habilidades, pensamiento crítico y análisis de las situaciones, que lleven a la reflexión y a la participación activa, dentro y fuera del contexto escolar.

Es ahí donde los centros de capacitación de docentes requieren una coherencia de lo que se habla (teoría) y lo que en realidad se realiza (práctica). Dar una formación continúa, requiere de acciones concretas y significativas no solo utilizar la palabra y realizar evaluaciones del conocimiento adquirido como fin último de un curso impartido.

Es necesario que el capacitador de maestros, sea seleccionado entre docentes sensibilizados que están o tuvieron su experiencia frente a grupo donde se toma en cuenta, además de su conocimiento, su capacidad y desempeño profesional. Además, se requiere de hacer un seguimiento de impacto con reguladores concretos, así lo manifiesta el 75% de los docentes, quienes mencionan que la teoría de los cursos que reciben, requiere talleres prácticos, donde el 27% menciona que la teoría y la práctica se complementan y el 11% piensa que son necesarios los cursos de capacitación, y el 75% sugiere que iniciando por el directivo antes de tomar posesión de su cargo. Nancy, docente de Rosendo Lazo menciona:



*“la formación docente inicial no es Terminal. Es necesaria una preparación continua que resulte motivante hacia el maestro, donde le atraiga participar en cursos. Hacer que redacte, el profesor registre su práctica docente y la comparta es enriquecedor porque los demás docentes podemos obtener de experiencias por ello. El maestro debe ser un investigador por naturaleza. Estar en constante investigación enriquece su experiencia.”*

## **6.2 Análisis de resultados específicos por centro escolar**

Se recogen los resultados de los cuestionarios, de las entrevistas y del propio diario de la investigadora, producto de 61 entrevistas del estudio de campo realizado a 4 secundarias del área metropolitana del Sistema Estatal, cuyas diferencias en sus valores altos, medios y bajos fueron significativas, en relación a 19 secundarias del nivel de secundaria.

El análisis cualitativo de las variables se sustenta las entrevistas realizadas a maestros de cuatro instituciones: Sec 50 José Vascóncelos (N=23), San Pedro (N=10), Rosendo Lazo (N=15) y Francisco de Barbadillo y Victoria (N=13).

Las diferencias se dan producto del estilo que tiene cada directivo al organizar su escuela, así como la comunicación que tiene con su personal, y la gestión que realiza, esto impacta favorable o desfavorablemente en la percepción de los docentes.

Las condiciones socioeconómicas, de infraestructura y organización escolar son también diferentes en estas cuatro escuelas. A pesar de que los planes y programas de educación secundaria son llevados a nivel nacional, cada secundaria se diferencia por el seguimiento que se le da a su proyecto escolar, respuesta de las necesidades de cada centro.

Las relaciones en las escuelas con valores altos, se dan en la actitud hacia la comunicación que el directivo tiene hacia sus maestros, así como las buenas relaciones interpersonales que existe entre los docentes y la disposición que estos tienen hacia el trabajo colaborativo, esto se ve reflejado en las juntas de consejos técnico que son aprovechadas para dar seguimiento al proyecto escolar, poniendo especial énfasis en a las estrategias didácticas en el salón de clases En las escuelas que tienen valores medios y bajos, se da una baja actitud hacia la comunicación y la participación en equipo, así como la falta de reuniones de consejos escolares con la regularidad establecida.

Una vez seleccionadas las 4 escuelas (Ver Tabla 6.2), se obtuvieron valores altos, medios y bajos en relación al trabajo colaborativo, la actitud, y el grado de satisfacción, se inicia la etapa de aproximación específica por medio de estancias en las escuelas y entrevistas al personal docente, directivos y auxiliares.

La metodología a seguir fue, entrevistar a cada docente y al final de las entrevistas realizar conclusiones sobre lo observado y las coincidencias que se encontraban, analizando aquellos comentarios que complementaban las preguntas que se realizaban, relacionadas con el buen desarrollo profesional, una mejor actitud hacia el trabajo colaborativo y un mayor grado de satisfacción en el trabajo que realizan.

**Tabla 6.2 Comportamiento de las medias aritméticas de las escuelas extremo.**

Escuela	Trabajo Colaborativo	Actitud	Satisfacción Laboral	Comentario
Rozendo Lazo	<b>28</b>	<b>69</b>	<b>82</b>	Valores bajos
José Vasconcelos	36	76	95	Valores altos
San Pedro	35	80	94	Valores altos
Fco. De Barbadillo y Victoria	<b>31</b>	71	<b>77</b>	Valores bajos/medios

Las entrevistas fueron realizadas cara a cara, disponiendo del tiempo libre de los docentes por autorización de los directivos, llevando una guía de preguntas y una grabadora que permitía agilizar los tiempos.

### **6.2.1 Escuela Rosendo Lazo**

La escuela secundaria Rosendo Lazo, se encuentra en la calle Barbadillo No. 231, del municipio de Guadalupe Nuevo León. En cuanto su infraestructura podríamos decir que es de las escuelas antiguas del Estado, de techos altos y salones amplios corresponden a los años cuarenta.

Es una escuela que posee todas las áreas para su funcionamiento: sala de maestros, sala de computación, auxiliarías, una oficina para la subdirección en la planta alta del edificio y una oficina para la dirección de la escuela. Cuenta con personal administrativo, docente, directivo y de intendencia completo.

En cuanto a su funcionamiento, se realiza a través del proyecto escolar que en su estructura se atiende las áreas de enseñanza, gestión y organización escolar y participación de padres de familia.

Una de las mayores preocupaciones de la zona escolar, es que el 60% de los alumnos no comprenden lo que leen y, por tanto, no expresan con claridad sus ideas tanto en forma verbal como escrita, motivo por el cual los docentes se han comprometido a llevar a cabo la segunda etapa de este proyecto escolar que se inicio en el 2004: el lograr que todos los alumnos adquieran los conocimientos y habilidades de carácter básico previstos para los tres años de la educación secundaria, entre los cuales ocupan un primer plano los relacionados con el dominio del español, que se manifiestan en la capacidad y comprensión de lectura; con la aplicación de las matemáticas al planteamiento y resolución de problemas; con el conocimiento mas amplio de la historia y de la geografía de México.

Estos contenidos permiten una formación integral de los estudiantes, que les permite extender su aprendizaje con un alto grado de independencia, dentro y fuera de la escuela, facilitando su incorporación productiva y flexible al mundo del trabajo; coadyuvan a la solución de las demandas prácticas de la vida cotidiana y estimulan la participación activa y reflexiva en las organizaciones sociales y en la vida política y cultural de la nación.

Con la visión de: 1º. Formar alumnos que sean capaces de adquirir los conocimientos, habilidades y destrezas que le lleven a tener una actitud reflexiva ante lo que escuchan y observan, que logren adquirir una educación integral basada en los valores, la identidad nacional y con conocimientos científicos que los conduzcan hacia una convivencia armónica y de superación. 2º. Crear una escuela de calidad fundamentada en el artículo 3º constitucional, con equidad y obligatoriedad; desarrollando armónicamente todas las facultades del ser humano fomentando el amor por la patria y la conciencia de la solidaridad internacional en la independencia y la injusticia. 3º Trabajar de manera colegiada dentro del “consejo técnico”; para ello se deberá contar con una escuela funcional que cumpla con los requisitos indispensables para alcanzar la educación de excelencia y calidad.

Al mismo tiempo se pretende contar con padres de familia que tengan una organización familiar, poseedores de valores, solidarios, democráticos preocupados por el trabajo y bienestar de los hijos. Todo lo anterior para formar alumnos que logren superar los retos que afronten en el presente y en el futuro llegando así a obtener una mejor calidad de vida, siendo excelentes ciudadanos, que sean útiles a la sociedad en les toca vivir. Así como su comunidad y el país.

Al presentarme en la escuela me entreviste con el directivo, el cual mostró una buena disposición al trabajo que se realizaría, percatándose del

contenido de las preguntas y quedando claro el objetivo de mi intervención en la escuela.

Los maestros se sitúan generalmente en un espacio que se denomina “sala de maestros”, donde esperan a que toque su turno para acudir a cada uno de los salones e impartir la materia asignada, por lo que me aboque a hacer estancia en la sala de maestros para pedir a cada docente, si podría darme un poco de su tiempo para realizar la entrevista. La mayoría acepto y para ello se asigno un espacio en el Centro de Computación de la Secretaría de Educación Pública (CECSE).

En la visita a esta escuela se percibía en los docentes un clima individual de trabajo, así como por las entrevistas realizadas quedo manifiesto que no es percibido el liderazgo del directivo. El resultado de actitud ante el trabajo colaborativo se denotaba bajo, en los resultados de las encuestas aplicadas a los docentes y en las entrevistas, cada docente se menciona con expectativas individuales de desempeño laboral y un grado bajo ante su satisfacción laboral.

La percepción del docente ante la flexibilidad del directivo, trae como consecuencia un relajamiento en el ímpetu laboral de los docentes a la hora que se relacionan entre si, ello se denota en lo siguiente: 1) Ausencia de algunos maestros por incapacidad o comisiones laborales. 2) Maestros en soledad trabajando en sus tareas curriculares en la sala de juntas. 3) Poca comunicación entre los docentes. 4) Disciplina relajada en los grupos. 5) Falta de reuniones de academia.

A pesar de que el directivo se denota humanista, presto a las necesidades personales de los maestros, ello ha traído como consecuencia una percepción de falta de liderazgo significativo.

Cinco de los docentes coincidían en lo siguiente, al preguntárseles que se requería para que trabajasen en equipo y con la mayoría.

*“Para que trabajes con la mayoría se necesita: estar todos en el mismo canal, tener una actitud abierta para sacar el mejor trabajo. Se debe dar mayor información de cómo y para qué trabajar. Trabajar en acuerdos, platicar de los problemas que tenemos a la hora de realizar nuestra tarea educativa para tener unificación de criterios para la aplicación de estrategias y provocar un desarrollo de habilidades. También se requiere evitar la discusión que te trae vacíos, todo ello con voluntad”.*

Cabe mencionar que la escuela esta constituida por no mas de 20 docentes, por lo que se considera una escuela pequeña. Tiene una población más o menos hegemónica en cuanto a la situación que se presenta en el alumnado que en su mayoría son de clase social media y es alumnado que de alguna manera tiene familias disfuncionales. La mayoría de los docentes de esta secundaria, tienen un grado académico mínimo de licenciatura es decir, la mayoría se consideraría que son expertos en su materia.

La situación laboral se percibe aislada de todo proyecto en conjunto y la necesidad de intercambio de experiencias podría ser un camino hacia la eficiencia, todo ello referido por el docente D:

*“Capacitación, ganas de trabajar, sentirse comprometida con el trabajo que te guste. Es necesario que a quien corresponda me brindara otras técnicas que yo desconozco. Más apoyo técnicos, se me faciliten las herramientas para llevar a cabo, hasta hablo de las herramientas básicas como copias, materiales didácticos, buenos pizarrones. Tener mayor conocimiento de las nuevas aplicaciones didácticas hacia un nuevo panorama que brindarle al alumno con nuevas estrategias en el salón de clase. Pero todo ello no lo puedes hacer solo pues te corregirías y te volverías a corregir sin saber si lo que haces esta bien o no”.*

El estilo de liderazgo ofrecido a la comunidad magisterial permite que cada uno de los docentes sea autónomo en sus tareas educativas, a la vez de que respeta la asignación de tareas docentes como una forma de cumplir con sus obligaciones educativas. El docente F menciona:

*“El directivo no puede dar lo que no tiene. Debe tener autoridad, respaldo. Tiene que tener el aval educativo dentro de su escuela, para realizar un buen desempeño escolar, proporcionando los recursos y siendo más estrictos”.*

Aun así la percepción del maestro de que el intercambio de experiencias y la forma de trabajo en equipo, así como el reconocimiento por parte de las autoridades y de la sociedad, podría ser una solución que aliviaría las divisiones entre compañeros y daría una mayor satisfacción de la siguiente manera; según el docente D:

*“El directivo podría estimular a los maestros, con reconocimiento social ante la comunidad escolar. Todo trabajo que realizan los maestros es valioso. Estimular y reconocer en los centros de manera interna y externa hacia los medios de comunicación podría ser factor de motivación a la labor docente. Por ejemplo, el lunes próximo es asueto, lo manejaron como si fuera inactivo, pero no dijeron que se recupera al final, ¿Qué percepción queda para la sociedad?.*

Por lo anterior la labor de reestructuración laboral y moral quedaría en manos de todos los que intervienen en un centro escolar, ello requiere de valores como compromiso, planteamiento de objetivos, reflexión de necesidades tanto académicas como del profesorado. El prestar atención al docente como persona implica mayor acercamiento de los unos y los otros, no es posible reparar situaciones polarizadas cuando el abismo del diálogo esta presente, se requiere comunicación, liderazgo comprometido y compartido para que las relaciones organizativas funcionen.

Observe que los maestros le dan importancia a realizar juntas de consejo técnico, por ser un espacio otorgado por la secretaria de educación pública, en donde por 2 horas una vez al mes, se realizan estas reuniones para ver la planeación del proyecto escolar. El docente 3 menciona sobre el proyecto escolar lo siguiente:

*“El proyecto escolar, es revisado por todos los implicados en el sistema educativo, desde maestros, inspectores de zona, jefes de sector y reportados ala Secretaria de Educación Pública. A inicios del ciclo escolar y al final del mismo, se realiza una evaluación para observar los logros alcanzados durante un año”.*

Es el Proyecto el que da las pautas de participación a todos los que componen el centro escolar, ya que es visto en forma conjunta marcando una planeación estratégica en la conformación de la misión, visión, objetivos propuestos, metas y tiempos a definir por todos los profesores.

A través del proyecto escolar, los maestros tiene cierta autonomía al centro de acuerdo a las necesidades que se presentan, en los aspectos de desarrollo del curriculum, estrategias de enseñanza y lo operativo de la organización escolar.

En cuanto a la percepción que el docente tiene, para poder mejorar su participación y colaborar con la mayoría, los docentes mencionan que el tener el personal unificado para poder aplicar diferentes criterios, es una necesidad imprescindible para el buen funcionamiento en la organización escolar, así lo menciona el docente 1 de esta escuela:

*“Estar todos en el mismo canal, es lo que se requiere para trabajar con la mayoría, también se necesita tener una actitud abierta par sacar el trabajo, evitando discusiones”.*

Al parecer los maestros de esta escuela, se perciben algo alejados del equipo directivo, creando cierta inconformidad y apatía hacia la organización



escolar, sobre todo porque las buenas relaciones son indispensables para que la escuela funcione, además de ejercitar el sentido común y tener una visión en conjunto, a través de las reuniones de consejo técnico, ello les permitiría tener un mejor desarrollo profesional.

En esta escuela se requiere de dar capacitación, motivación hacia el trabajo por medio de la colaboración y realizar compromisos en cada uno de los docentes. Así lo menciona el docente 12 de esta escuela;

*“Es necesario estar en una constante actualización y asistir a las reuniones de consejo técnico, porque si tienes alguna duda puedes aclararla y llegar a los objetivos planteados”.*

El identificarse con los maestros y todo el personal por parte del directivo, ayuda a mejorar las relaciones interpersonales, mas sin embargo cuando esto no pasa, los involucrados se aíslan y se encierran en sus ocupaciones, teniendo acciones individuales y de poco progreso para el centro escolar .La maestra H de este centro menciona:

*“Al maestro que rinde hay que estimularlo, necesitamos un modelo de intercambio de estrategias y de experiencias dentro de las reuniones de consejo técnico. Ello también sería actualización”.*

A partir de las relaciones interpersonales, se da la colaboración por los valores que esta encierra; como son la confianza, la empatía, la honestidad, la claridad, la comunicación entre otras.

El interrelacionarse unos con otros ayuda en mucho que las buenas relaciones y la falta de acuerdos y seguimiento para que un proyecto funcione, el apoyarse y crear relaciones empáticas y solidarias, aligerarían en mucho la responsabilidad que como profesionales tienen.

A pesar de que el sistema da pocos espacios para que el docente haga una reflexión de su práctica, el único recurso que se tiene son las juntas de consejo técnico que han sido planeadas para este fin. El docente 9 Menciona:

*“Es difícil cambiar en tan pocas horas la forma en que estas trabajando y también lo es, si no te dan los materiales, porque no tenemos ni para copias, el problema es que trabajamos en un medio económico bajo”.*

Es necesario, conformar grupos de maestros que tengan la intención de hacer evolucionar un centro escolar, pero ello solo es posible si se sensibiliza al directivo pieza fundamental para conformar el engranaje del cambio. Es importante que se les provea a los maestros de los materiales necesarios para poder trabajar eficientemente, complementándose con diferentes estrategias dentro del salón de clases. Ello mejoraría la actuación profesional docente en general.

El hacer una mejora en las condiciones de trabajo del profesorado, permitiría tener una mayor autonomía en lo individual y con los otros profesores, ya que no podemos dejar reconocer que el desarrollo profesional organizativo y curricular van acompañándose en el camino de la docencia.

El beneficiar al docente con incrementos económicos, de promoción, pero también con el acercamiento personal por parte de los directivos es importante, para que un docente este satisfecho y desarrolle sus capacidades y competencias con una mejor disposición al trabajo colaborativo, sobre todo en esta escuela.

La mayoría de los docentes mocionan, que las acciones que contribuyen al desarrollo profesional, es la actualización y las informaciones se dan en el consejo escolar, para la inscripción a cursos. Más sin embargo no existe un seguimiento de los resultados a la hora de la práctica sobre el

curso tomado o estrategia aprendida, para el docente I lo que mas influye para tener un buen desarrollo profesional es:

*“La falta de una buena actitud y la falta de tiempo por demasiada papelería por llenar”.*

Si las condiciones de trabajo de los docentes de esta escuela son tan restringidas, difícilmente podrán obtener un desarrollo profesional óptimo, aunque, dentro del centro la mayoría sean expertos de una materia. Se tendrían que realizar estrategias, que observen el desarrollo profesional en el centro escolar, a través de una metodología especifica a seguir, pues en escuelas de bajos niveles no solo educativos o económicos, se necesita incentivar y tomar en cuenta al docente como el agente de cambio. El docente D menciona:

*“Se requiere hacer reuniones bien programadas, planeadas, con objetivos claros, y con fines inmediatos de corto y largo plazo, con el planteamiento de problemas que se puedan solucionar, colaborando entre todos”.*

De igual manera se menciona que el proyecto escolar, es el andamiaje para tener una planeación mas coherente con lo que se realiza dentro del centro escolar, también mencionan, que se requiere un espacio para el docente dentro del proyecto escolar, de tal manera que se observen las necesidades de cada uno, para que entre todos los involucrados se de una retroalimentación que favorecería al desarrollo de competencias. El docente E, menciona:

*“El proyecto escolar se realiza como una imposición, no se ha mandado información de como va avanzando el proyecto escolar. Ni hemos visto si esta dando resultado. No hay motivación pues no se ven los resultados de lo que hacemos”.*

La necesidad de que el directivo se capacite, dándole un valor curricular a esta capacitación por parte de la Secretaria de Educación, en

cursos de relaciones humanas, sensibilizaría a profesores con estilos de directivos autoritarios o demasiado permisivos como es el caso de esta escuela.

Otra de las necesidades que se observan, según mencionaban los docentes, es que en las evaluaciones que se realizan no solo se debe tomar el nivel de conocimientos, sino cambiar al tipo de exámenes cualitativos, valorando las competencias docentes, además de ello y debido al poco tiempo que se da a las reuniones de consejos técnicos, los docentes perciben que no existen momentos destinados concienzudamente a compartir experiencias de enseñanza-aprendizaje, ni en la escuela ni en los cursos que reciben por parte de la SEP. Así lo menciona el docente T:

*“El llevar a la práctica la experiencia de los cursos que asigna Secretaría de Educación, se torna un poco difícil pues las estrategias que se requieren para materializar las buenas practicas, no son dadas en los cursos ya que en su mayoría los cursos son teóricos”.*

Los que capacitan, son los primeros que en un momento dado deberían actualizarse con nuevas estrategias, para que el docente que toma un curso, lleve buenas practicas al centro escolar, por lo que este factor es de gran relevancia si se da un curso tradicionalista, en su forma seguramente este modelo será repetido. Así lo deja entrever el docente J:

*“La educación es tradicional, la teoría constructivista no se da. No hay congruencia entre lo que se dice en el taller y la práctica, se usa un método globalizado. Siempre estamos que el docente no sabe planear, ni hacer exámenes, pero nadie dice como se hace”.*

Por lo que es necesario, que los profesores estén en constante capacitación y actualización, de igual manera es importante, que el maestro al cambiar de nivel de primaria a secundaria tenga una orientación sobre el

nuevo cargo que va a desempeñar así como su función a desarrollar. el docente J menciona:

*“El directivo, debe tener como mínimo el estudio de maestría en administración y los maestros que van a ascender deben realizarla en administración educativa”.*

Como todo ello repercute en el desarrollo profesional, es necesario plantearse propuestas que permitan hacer una configuración entre lo teórico y lo pragmático, realizando estrategias a través de un modelo que permita aprender a desarrollar las capacidades, competencias y actitudes en el profesor.

La baja actitud que presenta esta escuela, se percibe de igual manera en las entrevistas, a pesar de que cada quien cumple con sus obligaciones, los docentes se sienten un tanto aislados y no tomados en cuenta, ello a provocado falta de comunicación entre docentes y directivos. El docente B explica sus necesidades:

*“Es necesario, que se implementen estrategias para que los docentes que llegan nuevos a un plantel tengamos una buena comunicación con los de más experiencia, aquí cada quien aplica sus propias estrategias con su propio estilo”.*

La falta de comunicación y de relacionarse entre unos y otros y el ser demasiado permisivo como director, también trae como consecuencia que los maestros no se sientan estables en el centro de trabajo, por lo que esta situación afecta el desarrollo profesional, ya que no existe un trabajo en equipo sobre las actividades a realizar, de igual manera las propuestas se tornan débiles evitando aprender unos de otros y perfeccionarse en su forma de enseñanza.

### **6.2.2 Escuela Francisco de Barbadillo**

La escuela Secundaria Estatal No 12 a “Lic. Francisco de Barbadillo y Victoria”, Turno Vespertino, con Centro de Trabajo 19EES0217L, esta ubicada en la calle Avenida Victoria s/n del Fraccionamiento Marte, en Guadalupe Nuevo León. Pertenece a la Zona Escolar No. 12 de la U.S.E.D.E.S. No 3 del mismo municipio.

En el presente ciclo escolar 2006-2007, la institución atiende a una población de 148 alumnos repartidos en cinco grupos de la siguiente manera: dos grupos de primer grado (44 alumnos). Dos grupos de segundo grado (47 alumnos y dos de tercer grado (57 alumnos). A estos alumnos se les brinda el servicio educativo a través de un director. Un subdirector, un maestro auxiliar, 6 maestros de planta. 9 maestros de horas, tres secretarías y un intendente, cabe mencionar que la labor formativa de los alumnos se ve complementada con personal que apoyo.

El lugar en que esta ubicada la institución pertenece al área urbana y cuenta con todos los servicios públicos: pavimento, luz, agua, drenaje etc. Con rutas de transporte urbano que facilitan su acceso a esta escuela, mencionado que algunos alumnos del plantel viven en colonias alejadas a este centro educativo

Su infraestructura esta en buenas condiciones, posee un Centro de Computo, biblioteca, sala de maestros y sus respectivas auxiliares y direcciones. Dentro del proyecto escolar, la Misión de esta Institución es lograr que todos los alumnos adquieran los conocimientos y desarrollen habilidades intelectuales y actitudes que constituyen la base para la formación integral en los años previstos para el nivel de secundaria.

En su visión: contar con ciudadanos dotados con los conocimientos, habilidades (físicas intelectuales) destrezas y actitudes que les permitan

protegerse a si mismos y a su entorno, así como relacionarse positivamente con los demás en un ambiente donde prevalezcan los valores personales y sociales asegurando un futuro prometedor para la patria.

Para considerar todo lo anterior, se apoyan en el currículo de materias que conforman el plan y programas de estudio de Educación Secundaria ya que cada una de ellas considera propósitos y enfoques que deben tenerse en cuenta para la enseñanza, en su forma particular dando énfasis en el Español para expresarse oralmente y por escrito con precisión y claridad, adquiriendo la comprensión de la lectura, aplicando las matemáticas el planteamiento de problemas apropiándose de las actitudes, para mejorar la salud y tener el conocimiento de la historia y la geografía de México y del mundo.

El logro de los propósitos educativos de la escuela secundaria, se ve favorecido porque se pretende elevar la calidad de la formación de los estudiantes, fortaleciendo los contenidos que integran conocimientos, habilidades y valores que responder a las necesidades básicas de aprendizaje, permitiendo a los estudiantes conducirse dentro o fuera de la escuela, facilitando su incorporación al mundo del trabajo productivo, apoyando a la solución de las demandas practicas de la vida diaria y aportando en la vida social, política y cultural de la nación.

Por lo antes mencionado, en México se establecieron las siguientes prioridades en la organización del Plan de Estudios: 1) Asegurar que los estudiantes sean competentes para utilizar el español en forma oral y escrita.2) Un manejo de los conocimientos y habilidades matemáticas seguro y confiable.3) Fortalecimiento de la formación científica de los estudiantes. 4)

El conocimiento de las culturas a través del tiempo, la adquisición de valores universales y la visión del mundo contemporáneo en general. Es por ello que se desea que estos conocimientos, actitudes y habilidades sean

para una vida sana, a través de las relaciones con los demás miembros de la sociedad y que se ubique dentro de un área ocupacional productiva. Todo lo anterior se ve complementado con una serie de actividades que desempeñan un papel fundamental en la formación integral del educando: la expresión y la apreciación artística, la educación física y la educación tecnológica.

Se considera en este proyecto escolar que la tarea educativa de toda institución se dedique a la labor de enseñanza, es promover el desarrollo integral de los alumnos, a través de un proceso metodológico, planeado y con una serie de actividades a lograr la calidad educativa que responda a las expectativas y vigencias de una sociedad cada vez mas actualizada y desarrollada técnica y económicamente.

La Escuela Secundaria No. 12 “Lic. Francisco de Barbadillo y Vitoria” pretende que todos los alumnos sean responsables desarrollando armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentar en el amor a la Patria, la conciencia de solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia, autónoma, crítica, íntegra, honesta, creativa, sociable, autodidacta, contribuyendo a mejorar la convivencia humana.

En las entrevistas se apreciaron las siguientes características: 1) Ausencia de liderazgo directivo, percibido por los docentes. 2) Relaciones laborales segmentadas en grupos. 3) Organización laboral por parte de los docentes. 4) Desempeño de funciones y actividades con un alto grado de responsabilidad. 5) Se da, a pesar de la disipación de grupos intersociales, valores como el respeto y ética profesional. 6) Aceptación de propuestas de trabajo para mejorar la práctica educativa. 7) Cumplimiento en las actividades asignadas por el directivo. 8) Planeación e información por parte del directivo ante las convocatorias de la SEP.



Es interesante en este centro que, a pesar de percibir una falta de liderazgo, los docentes tienen una satisfacción laboral por el trabajo que desempeñan. Cabe mencionar que la escuela esta organizada por la conformación de diversos roles y actividades, por lo que la actitud ante el trabajo colaborativo es visto como un ideal, mas no indispensable.

Se observa en la Tabla 6.2 que la escuela posee un valor bajo en relación al trabajo colaborativo, en cuanto a la actitud un valor medio, así como un valor bajo en el grado de satisfacción laboral. En esta escuela los docentes se organizan por grupos, en realidad son tres: dos grupos de maestros entre los cuales no están incluidos los maestros de horas y el equipo directivo.

La mayoría de los docentes son de la especialidad en las materias que imparten, la mayoría asiste a los cursos que ofrece Secretaria de Educación Pública.

Una de las principales situaciones por las que atraviesa el personal de esta escuela, es la falta de comunicación con su directivo, y uno de los principales malestares al inicio de la investigación era en relación a la falta de reuniones de colegiado. A pesar de estar divididos en las juntas de consejos escolares se toman acuerdos, pero la situación sigue siendo la misma, así lo menciona el docente A de esta escuela.

*“Se llegan a concensuar algunas cosas pero continuas con lo mismo, falta comunicación”.*

Por lo tanto el trabajo desarrollado se da en lo individual y en aislamiento, además de que existe cierta critica y competencia entre los docentes, pensar de esta situación la mayoría de los docentes saben, que para obtener un buen desarrollo profesional se requiere capacitación, integración y comunicación entre los que conforman el centro escolar.

Sin embargo la mayoría juega un papel pasivo en cuanto a las relaciones interpersonales y un papel activo en su desempeño profesional, dentro de una perspectiva destacaremos la situación de conflicto en el clima relacional por parte de los profesores, debido al liderazgo instruccional por parte del directivo, que afecta a todo el personal, conduciendo al aislamiento y la falta de compromiso en grupo, situación que afecta el desarrollo profesional. Así lo constata el docente C de esta escuela.

*“Las relaciones personales son difíciles porque en esto interviene el hombre como tal. El ser humano es complicado, sobre todo si no tienes comunicación aquí hay maestros de planta aunque no todos, hacen diferencias con los maestros por horas. Tendríamos que cambiar de actitud”.*

El papel del directivo para el buen funcionamiento de esta escuela es muy importante, al parecer la falta de comunicación, de reconocimiento social y entre los mismos involucrados, ha generado diferencias profesionales y de empatía.

Por lo que cada maestro trata de cumplir al máximo, pero siempre sintiéndose incomprendido y sin mayor estímulo, ya que no se tiene ningún reconocimiento al trabajo que realiza en la escuela, ya que el factor económico es otra preocupación en los docentes y la única salida que se tiene es a través de un escalafón vertical y la promoción a carrera magisterial esta situación, han traído mayor estrés y ansiedad en los profesores que beneficios y un buen desarrollo profesional. Es necesario contar con un objetivo en común, donde por medio de la colaboración se de la integración de todos los docentes. Así lo menciona el docente J.

*“Un directivo puede apoyar a su maestro con una actitud positiva, sabiendo escuchar, implementando estrategias para seguir adelante”.*

Para alcanzar mejores espacios de calidad en las escuelas, es necesario terminar con la burocracia y practicas tradicionalistas en la organización escolar, ya que limita la autonomía docente y coarta dediciones que podría favorecer al alumnado, provocando además una despersonalización entre los involucrados y una practica rutinaria en la labor del profesor.

Ello ha traído como consecuencia, que se propicie una descalificación del profesor, además de las imperantes demandas sociales, debido a los bajos resultados en los niveles de aprovechamiento del alumnado, en el Estado de Nuevo León. Al respecto expresa el docente B:

*“Es difícil cambiar el sistema, debemos mostrar los nuevo que tenemos, dar propuestas aunque las rechacen. Porque el tiempo es sabio y después se hacen reestructuraciones, Los cambios se deben generar de abajo hacia arriba”.*

Las iniciativas que se dan en este grupo de maestros, se hacen un tanto por el exceso de control que existe por parte del directivo, los maestros como profesionales que son, cumplen con todos los requisitos y responsabilidades laborales a los que están obligados.

Ello provoca que su rendimiento sea mas intenso por los grados de competitividad que se da en el interior del grupo, respondiendo con mayor presión en las propuestas que se generan en las reuniones de consejo técnico, que en vez de unir trae como consecuencia el desanimo y la desconfianza. Así opina el maestro por horas I, de esta escuela:

*“Es importante tener conocimiento, porque esto te da cultura, criterio y hay gente que no lo tiene soy egresado del TEC. Porque lo que puedo dar es lo que tengo, y no estoy donde debo estar. ¡Explótenme! He conocido compañeros que no tienen el conocimiento y tienen el máximo de horas, por palancas, cursos. Los propios compañeros te dicen: bájale al ritmo, porque acá nos van a exigir. ¿Cómo es posible si tenemos el mismo plan de estudios, la escuela privada tiene mejor nivel?”.*

Este asilamiento de la práctica profesional, da hasta cierto punto un egocentrismo y fe en sí mismo, en la inversión de recursos personales y de experiencia que crean condiciones de desarrollo de destrezas, de una identidad propia y de autonomía donde la mayor de las acciones van centradas hacia el alumnado y a su responsabilidad. De igual manera el docente se mueve bajo sus propias motivaciones y metas personales, por lo que es importante recompensar los factores intrínsecos del docente a través de la empatía. Así expresa el maestro R ante la presión que siente por el sistema.

*“Con la cantidad de alumnos es imposible, se planea en cuanto a materia y tiempo, si pierdes tiempo y somos revisados tienes que terminar lo programado para el año escolar, ¿Y la adecuación a la curricula? No hay flexibilidad. Existen cosas extraescolares que nos quitan tiempo que esta ya destinado”.*

En los factores extrínsecos se encuentran también los propios de la profesión como son la seguridad económica, la promoción escalafonaria, situación que en lo referente al sistema de Carrera Magisterial, la mayoría de los maestros se muestran inconformes por se este el único recurso para obtener un estímulo económico al trabajo realizado, provocando de igual manera, intriga ante los que se han promocionado o alcanzado los mejores niveles. Así opina el docente V de esta escuela.

*“Carrera magisterial mas que un incentivo para el maestro, a sido una carrera de obstáculos, cuando es mucho lo que se te pide y muchos los obstáculos para alcanzar una buena remuneración, hay que enfocar mas el trabajo a lo que es el grupo, porque lo que vez en los cursos de carrera no se enfoca a los muchachos”.*

Como no es común que el sistema de las facilidades para que se de la promoción entonces, las recompensas que el docente debe tener mas próximas, se deben relacionar con el centro de trabajo y es el directivo quien debe promocionar las estrategias para que se de el reconocimiento y la

motivación, que seguramente traerá un cambio de actitud en relación al trabajo colaborativo.

Debido a esta disonancia entre el directivo y parte del personal, los docentes se organizan por su cuenta y en diferentes grupos. La resistencia por parte del director a establecer las reuniones de colegiado iba acompañada por una filosofía personal que con los docentes no coincidía. Tal como lo expresa Heagreaves (Heagreaves, 1999)

*“aunque desde cierto punto de vista del director, puede resultar más fácil decidir sin consultar, o sin una apariencia de consultar con las personas respecto a cuestiones concretas, esto puede provocar en el profesorado la sensación de que no participa significativamente en la escuela”* (p. 256).

Por lo que esta situación trae consigo sentimientos y una baja actitud ante la colaboración así lo manifiesta la maestra C:

*“Para que exista colaboración se requiere estar consiente que tu verdad no es la verdad absoluta: para ello tienes que poner en práctica dos cosas: tolerancia y saber escuchar”.*

A pesar de que esta polarización que se da en las relaciones de los docentes, existe en varios de ellos el reconocimiento de tener que estar unidos para llevar a cabo su trabajo de una manera más cordial y eficiente en beneficio del alumnado, así lo expresa el docente D:

*“En esta escuela es necesario tener buenas relaciones para realizar acciones mas democráticas y equitativas como es el intercambio de experiencias y construir entre todos el espíritu de la colaboración para luego concretarlo en hechos que vayan más allá de una buena relación interpersonal”.*

De tal manera que al organizarse ponían todo su empeño para demostrar que aunque percibieran que no existía un liderazgo significativo, las cosas funcionaban de igual manera, por lo que varios pensaban que el director requería de un sentido humanitario que reflejara un cambio de actitud. Tal como lo enuncia el docente J:

*“Se requiere de que el directivo cambie esta situación, teniendo una actitud positiva sabiendo escuchar y atender. Es necesario que se implementen estrategias para seguir adelante, para cuando suceda el momento en que se terminan las estrategias, dar su apoyo. De igual manera cuando se reportan incidencias, se apoya al maestro”.*

Ello refleja cierto sentimiento de soledad, por lo que cada uno ejerce sus funciones en forma individual. Por lo que se podría pensar que este caso de balcanización se ve reflejado en el aislamiento docente. Así como la división de equipos de trabajo, la falta de comunicación con el que dirige la escuela, la insatisfacción interna y la falta de actitud positiva hacia la colaboración.

Tal como menciona Heagreaves (1999:35)

*“la balcanización se caracteriza por los límites fuertes y duraderos que se establecen entre las distintas partes de la organización, por la identificación personal con los campos que definen esos límites y por las diferencias de poder entre unos campos y otros. Se trata de un modelo de organización que sustenta y es sostenido por la hegemonía de la especialización de las materias y de su marginación de mentalidades más “prácticas”, modelo que restringe el aprendizaje profesional y el cambio educativo dentro de las comunidades de profesores, y que perpetua y expresa los conflictos y divisiones que han llegado a caracterizar la vida de las escuelas secundarias”.*

A pesar de que este modelo antiguo por parte del directivo, prevalece la profesionalidad por parte de los docentes. Si existiera la colaboración

generada desde un proyecto de trabajo grupal el rendimiento profesional fuera aun más eficaz.

### **6.2.3. Secundaria San Pedro**

La secundaria San Pedro esta ubicada en la calle San Pedro No.1130 de la colonia Pedregal de Linda Vista, en la ciudad de Guadalupe Nuevo León, el nivel socioeconómico es medio alta, la mayoría de sus docentes tienen el nivel de licenciatura.

Esta secundaria se encuentra con una buena infraestructura en sus instalaciones, en su mayoría los maestros se apoyan entre ellos, pues la confianza que se maneja entre ellos permite tener una buena comunicación.

El liderazgo de la directora permite que los objetivos programados en su proyecto escolar se realicen de manera colegiada. Dentro de la misión de esta escuela es lograr que los alumnos adquieran los conocimientos y desarrollen habilidades intelectuales y actitudes que constituyen la base para la formación integral en los años previstos para el nivel.

Dentro de su visión una de las prioridades del Proyecto Educativo, es asegurar que los estudiantes profundicen y ejerciten su competencia para utilizar la expresión oral y escrita; así como desarrollar la capacidad para expresar ideas y opiniones con precisión y claridad. Lograr que todos los alumnos egresen debidamente preparados es la razón por lo que la escuela ha convocado a sus maestros, para que implementen estrategias para ser utilizadas y aplicadas a los alumnos, despertando y desarrollando en ellos el deseo de superación integral, en forma dinámica y constante. Lo que se pretende lograr es que los alumnos pierdan la indiferencia a la lectura y a la producción de diferentes tipos de texto, así como que los padres de familia se integren a este proyecto escolar para disminuir los vicios en la escritura.

Para avanzar en esta problemática se pretenden crear estrategias que permitan disminuir la excesiva carga académica, el exceso de contenidos temáticos de algunas asignaturas. Así mismo en los alumnos propiciar estrategias de reflexión, motivación a la lectura, ortografía y desarrollar las habilidades de síntesis.

Dentro del trabajo en el aula y formas de enseñanza, se pretende dar mayor énfasis al trabajo colegiado, en cuanto a la organización escolar dar mayor atención a los momentos calendarizados de trabajo en consejo técnico para desarrollar más trabajo en equipo así como con la comunidad de padres de familia una mayor integración con los docentes de la escuela.

En esta secundaria se observó que el directivo es un líder integrador de su personal. En las reuniones de colegiado el planteamiento de objetivos y metas a alcanzar es del completo dominio por parte de quienes integran este centro.

Ello trae como consecuencia un buen ambiente de trabajo, donde las relaciones interpersonales se dan en base a la colaboración y participación activa de los miembros. En este centro las personas de mayor experiencia son de gran respeto, ya que la mayoría busca a quienes han estado durante más tiempo en su desempeño laboral, preguntándoles las diversas estrategias que llevan a cabo y que dan resultados exitosos en la práctica.

Además de que en las reuniones que realizan, se da un espacio concreto para generar buenas estrategias en sus prácticas educativas, se cumple con reuniones de información que atienden a las diversas convocatorias por parte de la SEP.

La secundaria San Pedro, ha tenido valores altos en cuanto a la actitud, el trabajo colaborativo y la satisfacción de los docentes que en ella laboran. La forma en que están organizados y la buena relación con el



directivo y supervisor de la zona, puede ser la raíz de que las cosas funcionen objetiva y asertivamente. Los docentes tienen una clara idea de sus responsabilidades y compromiso, se observa una admiración por la directora del centro, así como también por los que tienen mayor experiencia en el centro. Así lo menciona el docente C de esta institución:

*“En este centro de trabajo todo fluye muy bien, solo en momentos de mucho trabajo nos ponemos tensos, pero nada significativo, todos nos queremos”.*

Sabemos de antemano que la potencialidad de la satisfacción, estriba en cada interpretación que el individuo da en solitario, así como también que la actitud es la predisposición a un objeto social determinado, en este caso la colaboración y la participación de todos los que aquí laboran refleja las buenas relaciones interpersonales.

La situación económica del centro, también influye para que los docentes no tengan necesidades en los recursos materiales que requieren para desempeñar su trabajo, pero también es cierto que la disposición de cubrir dichas necesidades depende del directivo.

Los incentivos extrínsecos, son provocados por la directora del centro a través de la plantación y organización de las juntas de consejo técnico, donde entre todos construyen el proyecto escolar, cuyo objetivo al igual que los demás, es elevar el nivel de comprensión lectora en los alumnos, mas sin embargo las estrategias para las reuniones hacen la diferencia para que las cosas progresen. El docente C menciona:

*“Observar la misión y la visión del centro requiere de objetivos claros. Debo saber escuchar y tener comunicación para que las cosas funcionen mejor, por medio de la interacción de los profesores. Las juntas de consejo se aprovechan, para dar a conocer los logros, el reflejo de las estrategias son los niños, y su aprovechamiento”.*

A los maestros de este centro, les queda clara la idea de que se requiere de una formación continua a través de los cursos que ofrece la SEP, la directora se preocupa por rotar a los maestros cuya necesidad es ir a tomar un curso, así como retroalimentarse mutuamente en el momento que realiza las juntas de consejo escolar.

Ello permite, que los maestros estén relajados y confiados, al preguntarse entre si, para aclarar las dudas y mejorar su actuación docente. De igual manera influye en las relaciones que se dan en el contexto con padres de familia, alumnos, autoridades educativas y maestros, sean de confianza. El docente D menciona su opinión en relación a la colaboración:

*“Los cursos que se requieren son en calidad de la enseñanza educativa. Se requiere de generar un cambio convenciendo a las personas que trabajan en equipo”.*

Cuando en un centro escolar la carga de trabajo es compartida, los conflictos pierden significado, dándose la recompensa y el reconocimiento entre los involucrados.

En esta escuela la directora ofrece a sus maestros un sistema de compañía por un corto tiempo, mientras el docente novel se acopla y se organiza al ritmo de todo el personal.

Ello ha permitido que los docentes noveles, den el valor a las personas con mayor antigüedad, creándose relaciones de respeto y empatía entre los maestros de este centro escolar. El maestro E lo explica:

*“Se hace una inducción del cargo asignándole a un asesor, se le da capacitación hasta que pueda resolver solo sus problemas, eso es una profesionalización de la practica administrativa”.*

Durante las entrevistas, los maestros mostraron una buena actitud ante el hecho y se mostraban interesados en las conclusiones que se

generarían a través de la investigación, además les resultaba interesante poder expresar a alguien ajeno a su institución sus impresiones. La docente F lo explica de la siguiente manera:

*“La actitud debe cambiarse con cursos de desarrollo personal y motivacionales, cuando entras a una institución y no conoces el sistema lo que te ayuda es la orientación sobre como vas a trabajar, conocer los propósitos de la institución, también a los maestros nos sirven los cursos de personal esto nos permite analizarnos y mejorar”.*

Aunque la generalidad de la cultura en las escuelas es el aislamiento, por la naturaleza de su propia practica, los consejos escolares han servido en mucho a que este problema se vaya subsanando, La directora de la escuela utiliza en su planeación consejos - talleres para capacitar o asesorar a los docentes. Así lo menciona el directivo M de esta secundaria:

*“En las escuelas se requiere de una constancia de investigación de la mejora. Un directivo puede ayudar con el ejemplo, demostrando el porqué de lo que pide. El saber solicitar también es importante para que la escuela funcione. Las juntas de acuerdos sirven para saber qué áreas de oportunidad son liberadas, y para saber que tienes que hacer para atacar los puntos débiles”.*

Por lo que podríamos mencionar de este centro, que la colaboración implementada como estrategia en los consejos técnicos escolares, ha permitido en mucho ahuyentar el aislamiento integrando a todos los que aquí laboran en una colegialidad y compromiso compartido.

Un total de 10 maestros mencionan que el tener participación, inclusión y compromiso en los proyectos del centro, es lo que lo hace que funcione de manera eficaz y asertiva. El papel del director es básico para que las cosas funcionen tal como lo expresa el docente B:

*“El directivo puede ayudarnos, orientando con observaciones en cuanto a como tu haces tu trabajo y como lo ve desde fuera. Si lo monitorea puede decir en que fallo. Tratando de que el maestro tenga un buen ambiente, de trabajo y dando un buen trato para sentirse satisfecha”.*

En cuanto a la forma de crear equipos colaborativos y participativos el director puede contribuir, según el docente C:

*“apoyando a los maestros en sus áreas de oportunidades. Con el ejemplo, logrando las metas, compartiéndolas, teniendo tenacidad, siendo un profesional”.*

En el acercamiento a este centro, la actitud y el grado de satisfacción son los principales motivantes para un buen desarrollo profesional. La apropiación de estos elementos quedan en manos de todos los que laboran en este centro, la actitud del directivo es pieza importante para que el engranaje funcione con matices de calidad, ya que él analiza los resultados obtenidos en forma conjunta con el personal, así lo refiere en el siguiente enunciado: En las escuelas se requiere de una constante investigación de la mejora. Un directivo puede ayudar con el ejemplo y demostrando el porque de lo que se pide. El saber solicitar es importante para que la escuela funcione.

Los cursos de inducción y las juntas de acuerdos, sirven para saber que áreas de oportunidad son liberadas, para saber que hacer para atacar los puntos débiles. En todo proyecto hay un proceso de dos o tres años, el primer año es inducción, el segundo capacitación el tercero son resultados para que un proyecto se defina como excelente.

Según los maestros se sienten en un buen clima de trabajo, donde todos conocen lo que sucede en la escuela y colaboran entre sus compañeros. De igual manera sienten la necesidad de compartir su

experiencia en las reuniones con comentarios y formas de trabajo a la hora de trabajar en su grupo o de manera personal.

Los diferentes maestros que laboran en este centro, tienen una actitud positiva ante su trabajo, por lo que fomentan entre los maestros de nuevo ingreso, actitudes de apoyo y de respeto, así como una admiración a la directora de este plantel.

#### **6.2.4. Secundaria José Vasconcelos**

La escuela secundaria José Vascónceles del turno matutino, esta ubicada en la colonia Primavera de la ciudad de Monterrey Nuevo León, el nivel socioeconómico de esta escuela es medio alto, la mayoría de los docentes que asisten a esta escuela tienen como mínimo licenciatura. Siete están terminando su maestría en educación.

La visión de esta secundaria es llegar a ser la institución de educación media básica líder en el Sistema Estatal de Nuevo León, contando con modernas instalaciones, equipadas con tecnología de punta, así como el personal mejor preparado y motivado para ejercer su labor, obteniendo los mas altos niveles de aprovechamiento académico, proporcionando a la sociedad egresados con un potencial de conocimientos, habilidades y actitudes que les permitan, tener una actitud reflexiva y critica fundamentada en valores, acceder con éxito a cualquier programa de educación del nivel inmediato superior y contribuir así, de manera significativa, con el desarrollo de su comunidad y con el progreso de México.

Dentro de la misión de esta escuela es: lograr que los alumnos adquieran conocimientos y desarrollen habilidades intelectuales en un marco de igualdad de oportunidades que les permita obtener una formación integral en la educación secundaria, fomentando a la vez la práctica de

valores éticos y morales, promoviendo una integración constructiva entre la sociedad y la escuela.

En su política de calidad, los profesores de la escuela secundaria No. 50 "Lic. José Vasconcelos" están integrados en un ambiente de calidad y de trabajo en equipo, comprometidos en cumplir los requerimientos de nuestros alumnos, proporcionándoles una educación integral, aplicando y mejorando continuamente la eficiencia del proceso educativo en estricto apego a la normatividad emitida por la Secretaría de Educación Pública.

Los valores que se practican en esta institución son: la solidaridad, la responsabilidad, el respeto, la limpieza y la ecofilia.

En su infraestructura, esta escuela es una de las que más atención a puesto en su edificio escolar, además de tener las aulas de CECSE (Centro de Computación de la Secretaría de Educación Pública) consta de equipos de multimedia y de pizarrones inteligentes por contar con los requisitos de seguridad y acondicionamiento en sus salones, como parte del proyecto educativos que se inició por parte de la SEP para el mejoramiento de la calidad educativa.

El directivo de esta escuela es parte fundamental para que la secundaria José Vascónceles este considerada como una de las mejores del Estado, pues ha ganado diferentes concursos con sus proyectos de calidad y mérito docente. El reconocimiento social que tiene por parte de las autoridades y la comunidad motivan el trabajo del profesorado de esta escuela.

Los docentes se organizan en equipos de trabajo de manera constante, a través del proyecto escolar, incluso las asesorías y cursos las toman en contra turno para dedicar el tiempo destinado a sus responsabilidades laborales.

La coordinación con los padres de familia es óptima ya que en conjunto apoyan los clubes de banda de guerra, danza, entre otros con la asistencia de los alumnos en sábado.

En el acercamiento a esta escuela la mayoría (23) de los docentes opinaron tener una buena actitud, seguida por (12) docentes que mencionaron que junto con la satisfacción profesional son elementos básicos para un buen desarrollo profesional.

En esta escuela el alto grado de satisfacción se denota en los docentes por los diferentes premios a la calidad ganados a nivel estatal y Nacional, el reconocimiento al que se han hecho merecedores. La planta de maestros ha sido en base a un liderazgo compartido y organización en las asignaciones de los diferentes proyectos, donde todos los docentes que participan cumplen cabalmente con cada una de sus tareas.

La escuela tiene diferentes momentos de capacitación, en horarios contrarios al turno que laboran. Desde el inicio del ciclo escolar, la organización administrativa se rige vía agenda de trabajo, asignación de grupos, comisiones que van desde las obligatorias hasta las opcionales que son tomadas para fortalecer el proyecto escolar.

La directora de la escuela, organiza con su planta administrativa las descargas académicas que los docentes van a tener, para dedicarse a sus proyectos por academia o para dar cumplimiento al programa de escuelas de calidad en el que participan.

La dirección de la escuela lleva el control de calificaciones de cada grupo, representado en graficas, donde al momento de hacer observaciones en reuniones de colegiados, se ven las diferencias en aprovechamiento y las posibles estrategias que podrían ayudar a eficientizar el desempeño docente para elevar el nivel de aprovechamiento del alumnado.

La infraestructura es buena, tiene en sus instalaciones tecnología de punta y su directora ha hecho la diferencia de esta escuela al ser reconocida, por obtener diferentes premios a la calidad a nivel estatal y nacional.

Una de las características de esta escuela, es que los docentes tienen muy claro el compromiso que adquirieron en el proyecto escolar y entre los compañeros de trabajo, donde la colaboración no es un concepto que sea nuevo para ellos. Así lo manifiesta el maestro R:

*“La colaboración es importante porque si formas un buen equipo colaborativo sacas adelante la escuela”.*

De hecho la mayoría de los maestros, se sienten identificados con la manera de llevarse a cabo las reuniones de consejo técnico, en donde la relación entre ellos es de cordialidad y comunicación. De hecho comparten las experiencias retroalimentándose, entre unos y otros.

La empatía entre los grupos de maestros, evita las disputas y conflictos que se generan por la poca comunicación. Dándose el cumplimiento del proyecto escolar de manera menos estresante. La relación que se da entre los docentes es cordial frecuentemente se dan charlas en las juntas de consejo técnico y en la sala de maestros, que van encaminadas a tratar temas de trabajo, ya que están organizados en equipos por las comisiones asignadas por la directora. Por lo tanto el aprendizaje profesional de los docentes ocurre dentro del centro de trabajo. El docente S opina:

*“Cuando nos reunimos con anterioridad, nos dan un temario, para hacer una distribución previa de lo que se va a tratar, ya sea para dar algún informe o discutir algo en concreto y no perder el tiempo”.*

Se podría decir que los docentes de esta escuela socializan de acuerdo a las áreas en que se han especializado, identificándose



plenamente con sus compañeros por tener actividades que compartir, aun así los docentes quisieran mas tiempo por parte de la Secretaria de Educación, para poder tener sus reuniones de colegiado, siendo esta secundaria una de las mejores, se sienten presionados por este factor, pensando que si le dedicaran mas tiempo a compartir las experiencias y dar sus juicios de valor en el momento de las evaluaciones, podrían ser aún más eficaces en su desarrollo al observar los procesos de apredizaje de sus alumnos. En general se observa una satisfacción por el trabajo realizado, así lo manifiesta la docente A de esta secundaria:

*“Mi mayor satisfacción son los alumnos, siempre pido al final que me digan que el lo que mas les gusto de la materia y lo que no les agrado, yo leo esas reflexiones y los comentarios sobre mi persona para tratar de corregir el rumbo, eso me ayuda a tratar de ser mas justa y equitativa”.*

La implicación de los profesores ha traído una cultura colaborativa, reflejándolo en la actitud hacia el trabajo y ello, ha traído como consecuencia que entre el grupo de docentes se manejen los valores de empatía, cordialidad, respeto entre otros. Dándose esto en la mayoría de los maestros ya que las personas que llegan a pertenecer a esta secundaria, saben de antemano que tendrán que subirse al barco de la colaboración, de hecho el de menor antigüedad es un maestro por horas y tiene en esta secundaria 3 años, todos los demás maestros son de mas años de antigüedad.

Podríamos pensar que el exceso de trabajo haría desertar a cualquiera, pero no es así. La cohesión entre los maestros y el trabajo realizado junto con la satisfacción sentida, se va dando conforme se van relacionando, quedando tan involucrados e identificados que la rotación de personal no se da con regularidad.

Aun así la forma de promoción de los maestros, es un factor que en esta secundaria no deja de ser punto de preocupación ante la forma en que esta estructurada. El docente B menciona al referente:

*“El mejor incentivo a la promoción que se da es poder aspirar a un trabajo de calidad y bien remunerado ya sea en forma vertical o horizontal, pero que llegue a tu persona y hablando de dinero a tu bolsillo. En Carrera Magisterial por tu desempeño, puedes tener un mejor salario. Para escalafón se requieren de exámenes de oposición para saber que tan apta estoy para un puesto, ello me permitiría medir mis conocimientos, habilidades y destrezas. Previo a ello se requieren cursos de preparación que vayan enfocados a los puntos claves de un ascenso de los maestros, hacer una selección y que así salga el mejor”.*

Esta situación, queda siempre como trasfondo en la persona buscando una estabilidad económica los profesores se preparan, buscando la promoción escalafonaria y asistiendo a diferentes cursos que convoca la Secretaria de Educación Publica, además que el papel de motivación que realiza la directora del centro, ha dado como resultado que 7 de los maestros que pertenecen a esta secundaria se inscriban en cursos de maestrías para estar mas especializados, de igual manera la directora del plantel pone el ejemplo preparándose y actualizándose. Así lo indica el directivo E:

*“El quitar carga administrativa al docente para que este a su vez se dedique a lo académico es algo que el directivo tiene facultad de hacer, para que exista un buen desempeño escolar, el directivo puede supervisar las practica docente”.*

Las diferentes formas en que un directivo organiza la escuela, influye de igual manera en que los maestros se desarrollen dentro del centro escolar. En esta secundaria se trazaron los objetivos desde las juntas de consejo escolar y se marcaron las metas; el principal objetivo estaba encaminado a obtener el premio de calidad a nivel nacional, el cual implica reconocimiento social para los maestros y para la institución.

Todas las acciones que se realizan, están bajo el marco de las juntas de consejo técnico, donde se checa los promedios de los alumnos observando el motivo para tener excelente promedio de ciertas materias y en ocasiones ciertas materias tienen una nota no aprobatoria, en esta situación se le interroga al maestro sobre la baja nota que obtuvo el alumno. El directivo H comenta al respecto:

*“En las juntas de consejos, se conscientiza al maestro sobre la problemática que tiene el alumno, se trata de involucrarlo mas con los alumnos donde a pesar de las diferentes actividades que realiza, debe revisar las estrategias que utiliza. Aun así te vas a encontrar con el típico maestro que no quiere cambiar, porque tiene miedo al cambio y que considera que la forma que enseña es la manera correcta. Pero en esta secundaria los maestros tienen que cambiar, pues la generalidad esta cambiando, el maestro de planta participa más. Para que un proyecto tenga éxito se requiere de comunicación”.*

La forma de organización del directivo es una clara muestra a los logros que ha tenido todo el personal de esta secundaria, donde se pone atención a las diferentes evaluaciones que realiza la Secretaria de Educación Publica.

Los resultados se analizan en las juntas de consejo técnico y el docente se sensibiliza, poniendo atención a la forma en que realizan la plantación y dosificación de sus clases, para dar cumplimiento a la misión propuesta: Que los alumnos adquieran conocimientos y desarrollen habilidades intelectuales, en un marco de igualdad de oportunidades que les permita obtener una formación integral.

Dentro del vocabulario de estos docentes se encuentran presentes los conceptos de colaboración y sus valores. La mayoría de los docentes apuestan a la colaboración como un medio de participación, buenas relaciones interpersonales y logro de objetivos. Como lo menciona el docente H:

*“Es necesario que todos colaboren en equipo y que se lleven a cabo las estrategias que se indican. Que se lleve una planeación y seguimiento hasta llegar a los propósitos indicados en el plan de trabajo”*

Se observó durante las entrevistas que cada docente está satisfecho y orgulloso con su participación en las diferentes actividades, y que la mayor satisfacción es el reconocimiento a su trabajo de parte de las autoridades educativas como de padres de familia.

Uno de los factores de impacto de esta escuela ante la sociedad, además de la publicación en medios de los logros obtenidos, es el alto grado de participación por parte de la sociedad de padres de familia. Apoyan las diversas actividades extracurriculares que realiza este centro escolar, como son la implementación de grupos de danza, estudiantina, coros que tienen proyección a nivel internacional durante las vacaciones del ciclo escolar, situación que mantiene motivados a los alumnos para realizar actividades culturales y deportivas aun fuera del horario escolar.

La capacitación a la que asisten los maestros es en contra turno, en el centro de trabajo, debido a los diferentes premios que han ganado a nivel estatal con su proyecto de calidad. Cabe reconocer que es una de las escuelas más prestigiadas de Monterrey y que su fama ha permitido ir integrando verdaderos equipos colaborativos y de seguimiento en el aprendizaje de los alumnos, por lo que requieren de capacitación constante para ir superando sus propias metas.

### **6.3 Síntesis del capítulo**

Se hizo una comparación de resultados significativamente altos y medios y bajos de un total de 19 escuelas secundarias en cuanto a los factores internos a) la actitud, b) el grado de satisfacción y factores externos c) el grado académico y d) el trabajo colaborativo en relación al desarrollo

profesional docente. El criterio que se selecciono para asistir a las escuelas fue el de elegir las escuelas con valores bajos, valores altos y valores medios bajos. De las cuales se decidió visitar a las escuelas Rosendo Lazo Turno Vespertino (T.V.) valores bajos y Fco. De Barbadillo (T:V:) con valores bajos medios y las escuelas José Vascóncelos Turno Matutino (T.M) con valores altos y San Pedro (T:M:.) con valores altos.

Las diferencias estriban en que la escuela Rosendo Lazo posee un valor bajo en cuanto al trabajo colaborativo, y en la actitud que presentan los docentes de esta secundaria y en satisfacción laboral un valor medio.

La secundaria Francisco De Barbadillo pose un valor medio bajo en relación al trabajo colaborativo, en cuanto a la actitud un valor medio, así como un valor medio en el grado de satisfacción laboral.

En cuanto a las secundarias San Pedro y José Vascóncelos, el grado de trabajo colaborativo que realizan los maestros es alto, así como el de la actitud ante el trabajo colaborativo y el grado de satisfacción que tienen los docentes.

Se realizaron 61 entrevistas a las secundarias: José Vascóncelos (N = 23), San Pedro (N = 10), Rosendo Lazo (N = 15) y Francisco de Barbadillo y Victoria (N = 13).

La edad promedio de los maestros es de 42 años, con un rango que va de los 28 a los 60 años, además de que el 60% son mujeres, el 37% poseen un grado de maestría, siendo el resto de licenciatura o normal básica, pero 10 de ellos manifestaron estar realizando estudios para obtener un grado superior (7 para maestría).

Las áreas de especialidad que predominan los de ciencias sociales (30%), español (22%), ciencias naturales (20%) y Matemáticas (18%).

Predominan los maestros de planta (56%), mientras que un 22% ocupan puestos administrativos y el resto son maestros por horas. En promedio estos maestros tienen 15 años de experiencia en el nivel secundario, existiendo un maestro hasta con 54 años de experiencia. Debido a que después de los 33 años de servicio los docentes que no se quieren jubilar reciben un bono cada año equivalente a un 30 % de su sueldo, esta situación ha provocado que la rotación de docentes en el sistema sea mínima y las expectativas de promoción por consecuencia queden a expensas de las jubilaciones de los más antiguos al dejar el cargo.

En las entrevistas a profundidad los maestros opinaron lo siguiente: Un 14% de maestros coincide que para trabajar con la mayoría se requiere de tener una buena actitud, y un 28% de los maestros coincide que para mejorar su actuación docente requiere de una mayor preparación.

El papel del directivo como apoyo al desempeño docente es importante, pero para ello se requiere de una buena comunicación con su personal de lo contrario crea situaciones de aislamiento profesional y división en el centro de trabajo.

Un 21% de los profesores entrevistados, opina que la falta de tiempo y espacios para poder comunicarse es uno de los factores que afecta la colaboración ya que en la escuela difícilmente los maestros tienen espacios mayores a 2 horas para intercambiar experiencias e impresiones que fomentarían las buenas relaciones y el trabajo en equipo.

Otro factor importante para la buena organización y evitar el aislamiento profesional es la inducción de los maestros de nuevo ingreso a la secundaria, ya que existen ascensos que por escalafón se incorporan al nivel de primaria a secundaria y ello provoca que el maestro de nuevo ingreso aprenda aislado y a través de los años en el nuevo sistema. Por lo

que la figura de un inductor al sistema es necesaria para evitar que el docente de nuevo ingreso se sienta inseguro de su práctica profesional.

Son los consejos escolares los espacios más valiosos de la organización escolar, pues en ellos se da la integración del profesorado, la planeación de las estrategias, la puesta en común y el éxito o fracaso de un proyecto escolar en el centro, así lo mencionan los entrevistados, requiriéndose la comunicación como elemento indispensable (72%).

Otro elemento que es necesario, en el centro escolar, es el espacio para la reflexión de las evaluaciones de impacto en los alumnos que egresan de la secundaria pues esta no es una práctica que exista regularmente.

A pesar de que los maestros de esta muestra se preparan constantemente, el grado académico no es factor de mayor participación y colaboración en el centro escolar. Así lo menciona el 88 % de los docentes, ya que se realiza por satisfacción personal o por los ascensos escalafonarios y de carrera magisterial; por lo tanto el titularse o no, no es relevante.

Uno de los factores que inciden en el éxito del proyecto escolar es el establecer objetivos claros y metas realizables con un compromiso compartido opino el 83%, traen el planteamiento de estrategias exitosas para el aprovechamiento escolar a partir de la colaboración y comunidades de conocimiento opino el 75% de los maestros.

Para que se de la empatía entre los docentes, se requiere que el capacitador sea seleccionado entre docentes frente a grupo con un seguimiento y evaluación de impacto por el curso o capacitación recibida (75%), dándose teoría y práctica (27%) tanto a los que ascienden como los que reciben la capacitación por el CECAM y SEP (11%).

Dentro de los resultados específicos por centro, la Escuela Rosendo Lazo obtuvo valores significativamente bajos en la actitud hacia el trabajo colaborativo, dándose por consecuencia el aislamiento profesional, la falta de comunicación con el directivo, expectativas individuales ante el desempeño profesional y un grado de satisfacción bajo en su desarrollo profesional.

Esta institución tiene una infraestructura regular, pues es una escuela antigua con carencias en recursos materiales, a pesar de encontrarse en el centro de Guadalupe, la situación económica del alumnado que asiste es media baja y funciona en el turno vespertino.

En esta escuela quedo manifiesto que no es percibido el liderazgo del directivo. La falta de reuniones en consejos escolares continuos ha afectado en mucho la comunicación entre los docentes y directivo. A pesar de que el directivo se denota humanista, presto a las necesidades personales de los maestros, ello ha traído como consecuencia una percepción de falta de liderazgo y demasiada flexibilidad de manera significativa.

La inconformidad ante la dirección impacta al trabajo en equipo y a la colaboración por falta de comunicación; aun así, los docentes saben que acciones hay que tener en cuenta para que se de la colaboración aunque no lo practiquen.

Dentro de sus necesidades mencionan, la falta de materiales didácticos, recursos materiales, técnicos pedagógicos, de estrategias y el reconocimiento a su labor desempeñada por parte de las autoridades como de la sociedad, a pesar de su inconformidad cumplen con las disposiciones de la SEP. La escuela Secundaria a "Lic. Francisco de Barbadillo y Victoria, posee infraestructura en buenas condiciones con todo lo que se requiere para un buen funcionamiento. Su proyecto escolar esta definido para la



superación en el aprendizaje de los alumnos y el buen desempeño profesional.

La percepción de los maestros es que existe una ausencia del liderazgo por la falta de comunicación con el directivo (No se daban reuniones escolares) y a la vez perciben un autoritarismo, ello ha impactado en las relaciones y desempeño de los profesores de la siguiente manera: Aislamiento de la practica profesional, fragmentación en grupos, trabajo y organización de manera individual, cumplimiento del trabajo, competencia entre docentes, alto grado de responsabilidad por parte de todo el personal, valores como el respeto y ética profesional .

Los docentes a pesar de percibir la falta de unión y liderazgo del directivo tienen una satisfacción laboral media por el trabajo que desempeñan. Debido al aislamiento profesional el trabajo colaborativo es visto como un ideal más no indispensable.

La falta de una actitud hacia la colaboración es reflejada en esta escuela. A pesar de que este modelo antiguo prevalece en esta secundaria, la profesionalidad de la práctica docente es evidente. Si existiera la colaboración generada desde un proyecto de trabajo grupal esta percepción y rendimiento profesional fuera aun más eficaz.

La secundaria San Pedro esta ubicada en una colonia de clase media, la mayoría de sus docentes tienen el nivel de licenciatura. Tiene una infraestructura sin problemas de igual manera sus instalaciones,

El liderazgo de la directora permite que los objetivos programados en su proyecto escolar se realicen de manera colegiada, permitiendo que exista una buena comunicación con su personal. Dentro de su visión una de las prioridades del Proyecto Educativo es asegurar que los estudiantes profundicen y ejerciten su competencia para utilizar la expresión oral y

escrita; así como desarrollar la capacidad para expresar ideas y opiniones con precisión y claridad. Convoca de igual manera a sus maestros para que implementen estrategias para ser utilizadas y aplicadas a los alumnos, despertando y desarrollando en ellos el deseo de superación integral, en forma dinámica y constante.

Integra a los padres de familia en el proyecto escolar para alcanzar en forma conjunta las metas. Para avanzar en las metas propuestas hace disminución de carga académica, de contenidos curriculares, sus reuniones son para el intercambio de estrategias docentes. Siendo el trabajo colaborativo importante.

En esta secundaria se observó que el directivo es un líder integrador de su personal. Ello trae como consecuencia un buen ambiente de trabajo, donde las relaciones interpersonales se dan en base a la colaboración y participación activa de los miembros y a las personas de mayor experiencia son de gran respeto por la experiencia acumulada. Mencionan que el tener participación, inclusión y compromiso en los proyectos del centro, es lo que lo hace que funcione de manera eficaz y asertiva. El papel del director es básico para que las cosas funcionen.

En el acercamiento a este centro se percibe una buena actitud hacia el trabajo colaborativo y de satisfacción por la tarea realizada, además un sentido de identidad profesional y de pertenencia.

La buena comunicación entre directivo y personal, es clave para el buen funcionamiento del centro. Las juntas de acuerdos, sirven para saber que áreas de oportunidad son liberadas.

La actitud positiva ante el trabajo, es fomentada ante los maestros de nuevo ingreso, actitudes de apoyo y de respeto, así como una admiración a la directora de este plantel.

La escuela secundaria José Vascóncelos del turno matutino. El nivel socioeconómico de esta escuela es medio alto, la mayoría de los docentes que asisten a esta escuela tienen como mínimo licenciatura. Siete están terminando su maestría en educación y pertenece al turno matutino.

La visión de esta secundaria es llegar a ser la institución de educación media básica líder en el Sistema Estatal de Nuevo León, cuenta con buena infraestructura, condiciones de trabajo, buen equipamiento tecnológico, su misión, visión, política escolar, objetivos y valores de esta institución esta encaminadas a ser los líderes de excelencia a nivel secundaria. Los valores que se practican en esta institución son: la solidaridad, la responsabilidad, el respeto, la limpieza y la ecofilia.

El directivo de esta escuela es parte fundamental para que la secundaria funcione bien ya que este considerada como una de las mejores del estado. Tienen un reconocimiento social alto, como resultado sus maestros tienen disciplina, responsabilidad, compromiso, solidaridad, esfuerzo, en todos los sentidos de desempeño.

El reconocimiento social motiva el buen desempeño escolar. El trabajo en equipo es una constante para avanzar en el proyecto escolar. La coordinación con los padres de familia es óptima ya que en conjunto y fuera de horario imparten clases de arte a los alumnos (Sábados).

En el acercamiento a esta escuela la mayoría (23) de los docentes opinaron tener una buena actitud, junto con la satisfacción profesional son elementos básicos para un buen desarrollo profesional. (12).

La organización escolar se da desde el inicio de cada ciclo escolar. Se realiza una descarga académica a docentes que se dedicaran a trabajar sobre le proyecto escolar.Las discusiones pedagógicas de las evaluaciones

de impacto y el seguimiento a los procesos de aprendizaje se realizan a través del consejo escolar.

La colaboración esta presente en el vocabulario y acciones de los docentes. Se observó durante las entrevistas que cada docente esta satisfecho y orgulloso con su participación en las diferentes actividades y que la mayor satisfacción es el reconocimiento a su trabajo de parte de las autoridades educativas como de padres de familia.



## CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

### 7. Conclusiones

A partir de los resultados de esta investigación y con los objetivos propuestos desde su inicio donde, tratamos de: describir y relacionar los factores internos y externos que intervienen en el desarrollo profesional docente, observando las relaciones de las variables: actitud, grado de satisfacción, grado académico y trabajo colaborativo, llegamos a las siguientes conclusiones:

El desarrollo profesional, es la actividad que realiza el docente con visión en la enseñanza y la investigación de su práctica, que da en su desarrollo beneficios personales, de grupo y colectivos, creando las condiciones para generar el bien común, a través de la colaboración y solidaridad entre los miembros de una comunidad educativa, con miras de bienestar social sustentable y permanente, que genera desarrollo profesional y personal, elevando el grado de satisfacción laboral, creando organizaciones de calidad en su cultura, clima y ambiente organizacional.

Podemos determinar las variables principales y sus relaciones con el desarrollo profesional, las cuales mostraron diferencias significativas en relación a las cuatro escuelas que participaron en la investigación José Vascóncelos, Rosendo Lazo, San Pedro y Francisco de Barbadillo y Victoria.

1. Las relaciones mas fuertes de las variables factor interno a) actitud b) grado de satisfacción y factores externos c) formación académica (grado académico) d) trabajo colaborativo, se dan entre la actitud y el grado de satisfacción , tanto en general como hacia la colaboración, es decir, a mejor actitud, mayor satisfacción laboral y a la inversa.

2. El grado académico no muestra una relación significativa con las variables del factor interno: a) actitud, b) grado de satisfacción, y las variables del factor externo c) trabajo colaborativo, en el desarrollo profesional docente.

Referente al objetivo de describir la influencia de las variables actitud, grado de satisfacción y preparación académica en el trabajo colaborativo desarrollado por los docentes, podemos concluir:

En lo referente a la influencia de las variables actitud, grado de satisfacción y grado académico en el trabajo colaborativo desarrollado por los docentes, en general, los maestros se encuentran satisfechos laboralmente ya que participan en sus centros escolares y tienen buenas actitudes hacia el desarrollo y la preparación profesional como a la colaboración y la actualización.

Respecto al objetivo de: construir, adaptar o adoptar los instrumentos necesarios para el análisis de la incidencia de los factores internos y externos en el desarrollo profesional del docente, podemos señalar:

- 1) El instrumento que mide la actitud que el docente tiene hacia el trabajo colaborativo utilizado por Martínez en el año 2005 midiendo la autoevaluación (esfuerzo personal) en una muestra de 720 estudiantes de educación media. Fue adaptado hacia los docentes buscándose que en sus reactivos se reflejara el objetivo de la investigación. Este instrumento fue contrastado con expertos y con el director de la tesis, para proceder a su pilotaje dando en su análisis de constructo criterios de validez y confiabilidad aceptables para el fin que se buscaba.

- 2) El instrumento que mide el factor externo del trabajo colaborativo es el de Johnson y Johnson (1998), proporcionado por el ITESM. En su constructo, reúne los criterios de validez y fue adaptado de acuerdo a la propuesta de trabajo en grupo de colaboración que como referente realizó Johnson a 500 estudiantes en la Universidad de Minnesota en 1998, dando resultados confiables y significativos en los pilotajes practicados.

El instrumento de formación profesional y grado académico fue constituido por una serie de reactivos en base a cuestionarios que se validaron en dos pruebas de pilotaje sin dar ningún problema en su interpretación. La autora es la Dra. Ma. Eugenia Rodríguez, catedrática de la Escuela de graduados de la Normal Superior del Estado. A su vez fue adaptado y contrastado con expertos, se practicaron dos pilotajes en los que al final quedó con la pertinencia aceptable.

El instrumento que mide el grado de satisfacción fue adoptado, de la propuesta de Herzberg (1959), realizando La Escala General de Satisfacción (Overall Job Satisfaction) que fue desarrollada por Warr, Cook y Wall en 1979. (Grado de satisfacción).

Respecto al objetivo de elaborar el fundamento teórico sobre el desarrollo profesional (factores internos y externos), revisando autores representativos y teorías relacionadas bajo el esquema del trabajo colaborativo como eje principal, concluimos:

Se dio una exhaustiva búsqueda a los referentes teóricos que señalaban al tema de desarrollo profesional, trabajo colaborativo, grado académico, así como a los factores internos como son la actitud y el grado de satisfacción.



Las fuentes que dieron luz a los referentes teóricos fueron consultados en bibliotecas (Italia, Distrito Federal, España, Monterrey México), visita a universidades de Estados Unidos (Universidad de Texas) con entrevistas a expertos y en diferentes bibliotecas digitales de la Universidad Autónoma de Barcelona y Tecnológico de Monterrey buscando la fundamentación de Johnson & Johnson (trabajo colaborativo), para medir el grado de satisfacción se adoptó la propuesta de Hesberg (1959), realizando La Escala General de Satisfacción (Overall Job Satisfaction) que fue desarrollada por Warr, Cook y Wall en 1979. (Grado de satisfacción). Se dio una búsqueda a teorías que avalaran la construcción del instrumento de actitudes y de preparación profesional (grado académico) así como Revistas científicas, que hubieran realizado investigaciones sobre desarrollo profesional y los factores internos y externos. Respecto al objetivo de crear un modelo para el desarrollo profesional docente, que proporcione estrategias colaborativas que tiendan a cambiar en forma positiva la actitud de los maestros, concluimos:

Esta investigación a dado como resultado la creación del modelo de desarrollo profesional constructivo, colaborativo y solidario cuyo desarrollo se mostrara en el capítulo 7.5.

La estrategia fundamental de esta propuesta parte de la investigación – acción de la practica docente centrada en la escuela, para la vinculación del nivel de primaria y secundaria, así como el de secundaria-preparatoria, con el fin de hacer adecuaciones adaptadas a la realidad, a través equipos de trabajo colaborativos de todos los que intervienen en el ámbito educativo, haciendo diagnósticos a los alumnos del nivel de primaria y evaluaciones de impacto en el nivel preparatoria. A partir de esta acción se pretende conformar redes de maestros para la gestión del conocimiento con la participación de padres de familia, alumnos, maestros, capacitadores de la SEP, creando la solidaridad, el compromiso, visión conjunta, satisfacción en

el trabajo desarrollado, el cambio de actitud y la responsabilidad a través de la reflexión y el desarrollo profesional.

## **7.1 Análisis Generales**

Se recogen relaciones y referencias respecto a los datos generales considerados:

### **7.1.1 Respecto a la edad**

Los maestros de 25 a 34 años respecto a los de 35 a 44 años muestran valores significativamente más altos en su actitud hacia la preparación profesional.

### **7.1.2 Años de experiencia**

Los maestros que tienen de 0 a 9 años de experiencia se encuentran mas satisfechos, respecto a los de 11 a 19 años que se encuentran menos satisfechos.

### **7.1.3 Categoría Profesional**

Son tres las categorías comparadas: maestros de planta, por horas y administrativo. Los maestros que trabajan por horas tienen menor actitud y participación en el trabajo colaborativo que los maestros de planta y administrativos.

### **7.1.4 Género**

Las maestras muestran una mayor actitud hacia la colaboración y hacia la actualización.

### **7.1.5 Razón por la que se actualizan**

Los maestros que se actualizan por el interés de mejorar su desempeño profesional, están mas satisfechos, tienen una mejor actitud en general hacia el desarrollo profesional, la preparación profesional, la colaboración y hacia la actualización en contraste con los maestros que lo hacen por obtener beneficios económicos.

Los maestros tienen una buena actitud en relación a la preparación académica, como una constante en su carrera profesional; además, están de acuerdo en que la colaboración es importante y para ello escuchan atenta y respetuosamente a sus compañeros, realizan las tareas asignadas por la dirección, participando cuando es necesario, y, además, cumplen con puntualidad en su trabajo tomando en cuenta las normas establecidas por la SEP.

### **7.1.6 Actitud**

Los maestros tienen una mejor actitud en general hacia el desarrollo profesional.

### **7.1.7 Grado de satisfacción**

En general, los docentes se encuentran en el punto medio (ni satisfecho ni insatisfecho). Con respecto al salario, moderadamente satisfechos con sus posibilidades de promocionarse, y las condiciones físicas del trabajo y con la atención que en su centro de trabajo se les da a sus sugerencias.

### **7.1.8 Grado académico**

El grado académico no tiene una relación significativa ante las variables a) desarrollo profesional, b) actitud y c) el grado de satisfacción.

### **7.1.9 Trabajo colaborativo**

Los maestros por horas tienen una menor disposición al trabajo colaborativo en las escuelas, a diferencia de los de planta y directivos.

## **7.2 Valoración de los resultados**

A continuación se mencionan las valoraciones realizadas a partir de las entrevistas, las observaciones y el procedimiento estadístico en lo cualitativo y en lo cuantitativo .

### **7.2.1 Valoraciones generales**

Son 61 las entrevistas realizadas en las escuelas José Vascóncelos, San Pedro, Rosendo Lazo y Francisco de Barbadillo y Victoria en relación al desarrollo profesional y a las variables: actitud, Grado de satisfacción, Grado académico, y trabajo colaborativo. Podemos concluir lo siguiente:

La edad promedio de los maestros es de 42 años, el rango va de los 28 a 60 años y el 60 % son mujeres.

El 37 % poseen el grado de maestría, el resto tienen licenciatura o normal básica; 10 de ellos están estudiando para obtener un grado superior de maestría (7 personas).

De las especialidades, la que predomina es la de Ciencias Sociales, 30 % son de español, ciencias naturales 20 % y matemáticas 18 %, la categoría que predomina es la de maestro de planta 56%; un 22% ocupan puestos administrativos, el resto son por horas. En promedio, estos maestros tienen 15 años de experiencia en el nivel secundario, existiendo un maestro hasta con 54 años de experiencia.

En cuanto a la valoración de las opiniones de los docentes, de las 61 entrevistas realizadas podemos concluir que, para tener un buen desarrollo profesional, se requiere lo siguiente:

Comúnmente, los cursos que toman para actualizarse son los que ofrece la SEP (CECAM, PRONAP, TGA) en el área de pedagogía y desarrollo humano, por lo que se requiere una función asesora en cuanto a metodología de la investigación científica y tutora en los centros escolares de manera permanente para los maestros.

Para trabajar con la mayoría, según coincidieron los profesores (14%) se requiere de una buena actitud.

Para los profesores, el consejo técnico es un espacio de vital importancia para la integración entre el profesorado y los profesores de recién ingreso o ascenso al sistema o al centro escolar (62%).

También el consejo escolar, es el vínculo donde se propicia la comunicación entre los jefes de región, supervisión y Secretaría de Educación a través del director. (62 %).

El consejo escolar se percibe como un organismo de gestión y comunicación para su desarrollo profesional, en donde se dan acciones de revisión sistemática de los procesos de aprendizaje a través del proyecto escolar. (75%).

El espacio en tiempo (dos horas al mes), que autoriza la SEP para realizar las juntas de consejo técnico, resulta insuficiente según opinan los docentes (63%).

El grado académico alto (maestría, doctorado) que posee un docente, no es un factor para que se dé una mayor colaboración o participación en centro escolar. (82%).

Para que un proyecto tenga éxito requiere de la participación de todos los miembros de un equipo donde se tengan objetivos claros, metas realizables y el compromiso compartido que apunte a la mayor colaboración. (83%).

Trabajar en forma colaborativa trae el planteamiento de estrategias exitosas en el aula, ya que impactan en el aprovechamiento escolar. (75%).

La teoría de los cursos a los que asisten los docentes requiere de talleres prácticos, que complemente la teoría impartida. (75%).

Es importante que el directivo tome cursos de capacitación sobre administración financiera, relaciones humanas, administración de instituciones antes de tomar posesión de su cargo. (75%).

Los cursos que imparte la secretaria de Educación Pública son necesarios para el desarrollo profesional de los docentes. (11%).

Un capacitador o multiplicador de cursos, debe tener la característica de haber estado frente a un grupo como maestro y debe ser seleccionado de entre los docentes que tengan un buen desempeño profesional en su centro escolar. (75%).

En la relación al comportamiento de cada una de las variables principales: Actitud, Grado de satisfacción, Grado académico y Trabajo colaborativo, podemos concluir lo siguiente de los diferentes centros que participaron en esta investigación:

## **7.2.2 Valoración de resultados por centros**

### **7.2.2.1 Actitud**

Las escuelas José Vascóncelos y San Pedro muestran diferencias significativas altas en cuanto a la actitud en general, con respecto a las escuelas Francisco de Barbadillo y Victoria y Rosendo Lazo.

### **7.2.2.2 Trabajo colaborativo**

La escuela Rosendo Lazo ha mostrado valores significativamente bajos en cuanto al trabajo colaborativo, con respecto a la escuelas José Vascóncelos, Francisco de Barbadillo y Victoria y San Pedro.

### **7.2.2.3 Grado de Satisfacción**

La escuela José Vascóncelos y San Pedro muestran diferencias significativas ya que los docentes poseen un alto grado de satisfacción en relación a las escuelas Jose Rosendo Lazo y Francisco de Barbadillo y Victoria,

### **7.2.2.4 Desarrollo profesional**

Las escuelas secundarias José Vascóncelos y San Pedro en relación de los factores internos: a) la actitud y en los factores externos b) el trabajo colaborativo han teniendo mayor relación con la variable desarrollo profesional.

## **7.3 Discusión de los resultados**

El análisis de los diferentes factores internos constata que: la actitud, el grado de satisfacción, así como el factor externo: el trabajo

colaborativo se relacionan con el desarrollo profesional. En contraste con el grado académico que no presenta ninguna relación significativa con el trabajo colaborativo.

Además los cuestionarios presentados en las cuatro escuelas seleccionadas y las 61 entrevistas realizadas; refuerza la idea de que los factores internos y externos predisponen al docente a tener una actitud determinada, así como un grado de satisfacción alto o bajo al trabajo que realiza y una mayor o menor colaboración en los centros escolares.

Al contrastar los estudios con el bajo aprovechamiento en el caso de México a diferencia de países como Finlandia, Corea, Chile, en relación al desempeño profesional de los docentes observamos que México asigna más del 60 % de su ingreso en educación, mas sin embargo el salario que se percibe por maestro en referencia a estos países de la OCDE es menor y la carga de atención a los estudiantes es mayor, situación por la que los docentes se encuentran moderadamente satisfechos en cuanto al rubro económico.

El grado académico, no es un factor significativo para que se de una mayor o menor colaboración por parte de quienes obtienen un grado académico alto. En Nuevo León, se ha incrementado el recurso económico para que los índices de ofertamiento de becas para estudio crezcan para los docentes, sin embargo el docente se siente moderadamente insatisfecho por las formas de ascenso escalafonario y de promoción económica que existen, motivo por el cual solo le interesa obtener la acreditación de las asignaturas ya que estas tienen un mayor valor escalafonario que el titularse.

La mayor rentabilidad de la SEP no estriba en los grados académicos sino en elevar la actitud de los docentes, a través de centros escolares



colaborativos, para que se de una mayor satisfacción laboral , provocando la comunicación, el liderazgo, la investigación acción en el aula escolar y la necesidad de innovacion con el objetivo alcanzar un desarrollo profesional en conjunto, dándose así la formación continúa del profesorado, partiendo de sus necesidades pedagógicas y de enseñanza..

La comunicación es un factor determinante para que exista una buena disposición hacia la colaboración. Además de aprovechar los espacios que se tienen en el proyecto escolar. Ante esta situación es imperante que se adecuen los tiempos de capacitación y formulacion del proyecto escolar al inicio del periodo escolar.

La capacitación y la formación continua es una reivindicación de los docentes encuestados, ya que lo hacen por tener un mejor desarrollo profesional que por interés económico.

La profesionalización hacia los centros se observa en los proyectos escolares que se realizan en cada escuela, sin embargo no existe un seguimiento de evaluación de impacto por parte de las autoridades educativas que den el reconocimiento ante el esfuerzo y eleve el grado de satisfacción del docente.

Los docentes tienen una buena actitud ante la preparación académica, como una constante en su desarrollo profesional así como con el trabajo colaborativo teniendo muy claras sus obligaciones y responsabilidades laborales dentro de los centros escolares. Mencionaban al igual que otros profesores de seis países investigados (Chile, México, Senegal, Ghana, Camboya y Vietnam), que:

*Los cursos de capacitación tendrían que ser mas bien prácticos y “en consonancia con y a partir de de los conocimientos profesionales de los docentes. En otras profesiones, incluso dentro del ámbito del desarrollo humano “(Moreno, 2005:2)*

#### **7.4 Recomendaciones**

El valor de cada uno de los resultados de esta investigación reafirma; que cada centro es diferente así como cada persona es irrepetible, las interpretaciones que se dan como producto de las relaciones interpersonales, cobran significado durante la jornada laboral e impactan profundamente en el desarrollo profesional del docente.

Es necesario que el directivo, tenga mayor comunicación con sus maestros y este atento a las sugerencias que surgen de las reuniones de las juntas de consejo técnico, así como buscar las estrategias necesarias para elevar el grado de satisfacción en los docentes.

Es necesario buscar estrategias, donde el docente pueda promocionarse de acuerdo a otro factor que no sea la antigüedad y donde se preste mayor puntaje al desempeño profesional y los resultados por este desempeño.

Se observa que con respecto al salario y sus posibilidades de promocionar a diferente categoría en carrera magisterial ,los docentes se encuentran moderadamente satisfechos, por lo que se requiere hacer modificaciones en los criterios de ascenso o bien establecer una estrategia de promoción diferente .Seria recomendable unir los criterios de capacitación a uno solo (Escalafón y Carrera Magisterial ), para que la carga de requisitos no agobien al maestro y la promocion económica sea a través de su desempeño y el resultado de aprendizaje de sus alumnos.

La escuela José Vascónceles debido al reconocimiento social que esta viviendo actualmente, y a la forma en que se ha organizado internamente, han provocado mayor satisfacción en su equipo, a diferencia a las escuelas que participaron en la investigación

En las escuelas José Vascónceles y San Pedro los docentes tienen mejor actitud en general, por la comunicación tan estrecha con sus directores. Por lo que la comunicación entre todos los miembros es importante para mejorar la actitud y el grado de satisfacción.

En la actitud hacia la actualización, la escuela José Vasconcelos resultó con valores más altos de manera significativa, que las escuelas: que en general participaron en esta investigación: Manuel González, Félix Escamilla, José Aramberri, José Vascónceles (turno vespertino) y Niños Héroe. Donde el directivo de esta escuela anima a sus docentes a inscribirse en las diferentes instituciones formadoras de docentes para que se especialicen. Sin embargo, no se presenta en ninguna secundaria el proceso de inducción a la inserción profesional, ni cuando se finaliza la carrera y se incorpora al mundo laboral, ni cuando se hace un cambio de nivel de primaria a secundaria, tampoco cuando el docente hace un cambio de escuela o categoría. Por lo cual es necesario se construyan programas de inserción laboral (de ascenso, o cambio) y diseñar estrategias para inducir al profesorado a formar parte del equipo de trabajo lo más rápido y eficientemente posible.

*“El primer eslabón de conexión entre formación inicial y permanente se encuentra en los programas de inserción profesional de los nuevos profesores, algo todavía prácticamente inédito de la educación secundaria”.* (Moreno; 2006:6)

La escuela Rosendo Lazo requiere una mayor comunicación, para elevar los valores que presento en cuanto al trabajo colaborativo. Por lo que el trabajo colaborativo mejoraría las relaciones interpersonales y de desarrollo profesional para la gestión del conocimiento, acabando con las resistencias y el aislamiento profesional.

#### **7.4.1 Respecto a la edad**

Los docentes que participaron en esta investigación, cuya edad predomina entre 25-34 años respecto a los de 35-44 años, tienen diferencias significativas en su actitud hacia la preparación profesional. Los de mayor edad están con menos interés que los de 25 a 34 años. Por lo que ayudaría en mucho atender a este sector de profesores (25 a 34 años) para crear programas de capacitación y cursos útiles y prácticos para mejorar el desarrollo profesional en el aula. Así como plantearse el crear un estímulo económico o de ascenso en esta etapa.

*Por lo que los programas eficaces de formación del personal pueden marcar una diferencia importante en los logros de aprendizaje de los estudiantes. (Moreno; 2006:3).*

#### **7.4.2 Años de experiencia**

En la variable satisfacción laboral con respecto a los años de experiencia, muestra diferencias significativas entre los docentes que tienen de 0 a 9 años de experiencia, contra los que tienen de 1 a 19 años. Se encuentran más satisfechos los que tienen menos tiempo. Por lo que es necesario prestar atención al desarrollo profesional de los docentes con menor número de años, utilizando la colaboración como estrategia de comunicación interpersonal para aprovechar la experiencia, y fortalecerlos en menor tiempo.

#### **7.4.3 Categoría profesional**

Con respecto a tres categorías: de planta, por horas y administrativo y en relación a la actitud hacia la colaboración en los maestros de planta, es necesario que los maestros por horas sean incluidos en todas las actividades, dándole así a la función que realiza el sentido de pertenencia institucional. Es necesario que todos los maestros construyan su identidad

profesional a través de redes colegiales, dando sentido a los consejos escolares con toda la planta de maestros.

#### **7.4.4 Razón por la que se actualizan**

Los maestros que se actualizan se sienten más satisfechos al mejorar su desempeño profesional, a diferencia de aquellos que lo hacen por beneficios económicos, existen investigaciones tal como menciona (Darling-Hamond, 2000) citado por Moreno (2006), de que el conocimiento del profesor sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje está más relacionado con el rendimiento de los alumnos de lo que lo está el conocimiento del contenido disciplinar o de área curricular. Además de que este sector de maestros posee una mejor actitud en relación al desarrollo profesional, la preparación, la colaboración y la actualización.

De las 19 escuelas investigadas se observó que: En cuanto a la ocurrencia o relación de las variables que componen el factor interno de la actitud y factor externo el grado de satisfacción estas dos son las que tienen una relación más fuerte. Es decir a mejor actitud mayor grado de satisfacción tendrá el docente en general, tanto hacia la colaboración y como a la actualización; por lo que es necesario tomar en cuenta este factor al momento de planear las reuniones de colegiado, donde el maestro tiene oportunidad de participar. Una de las formas sería utilizar la colaboración como una estrategia de equipo y de comunicación.

Sin embargo, una persona con grado académico alto, no necesariamente va a participar y colaborar más que otros de sus compañeros, ni tampoco sus prácticas escolares tendrían que ser de innovación. Se busca el grado académico para superarse escalafonariamente y participar en el sistema de puntos y categorías de carrera profesional que existe actualmente, así como para tener un grado de satisfacción alto.

Los maestros se actualizan porque tienen interés en mejorar su desempeño profesional, el docente es:

*“Educador profesional por cuanto la responsabilidad del profesorado no puede limitarse a la docencia, entendida como la facilitación de la instrucción del alumno, sino que ha de actuar sobre el conjunto de la personalidad para lograr una formación en todas sus dimensiones”.*

Es necesario aprovechar los espacios que la escuela proporciona dentro de su organización como son los consejos escolares, pues es el único momento en que los docentes interactuarán y pueden compartir las experiencias y expresar sus necesidades ya que:

*“el docente al interactuar con otros, se desenvuelve en forma individual y colectiva, estas interacciones sociales le permiten desarrollar habilidades intrínsecas, que contrastan con su experiencia y conocimiento” (Musaio: 2004:49).*

Estas interacciones en colegiado, son las que marcan los rumbos en el centro escolar, por lo que es necesario establecer estrategias de comunicación y organizar los tiempos para propiciar el trabajo colaborativo en todos los docentes para:

*“formular un plan de desarrollo que identifique las áreas prioritarias de las escuelas para el conocimiento de las necesidades de habilidades de los maestros y formular un programa de desarrollo profesional” “con instrumentos intelectuales para facilitar la reflexión sobre la práctica docente, y cuya meta principal sea aprender a interpretar, comprender y reflexionar sobre la enseñanza.”(Imbernon 2000:84)*

Para el desarrollo profesional docente es necesario tener cursos de acuerdo a las necesidades reales del alumnado, docente y contexto si bien es cierto que existe una verticalidad en la estructura y una regulación imperativa, es necesario crear estrategias en miras a la innovación de la práctica y mejora de la calidad en la educación.

Un centro requiere de autonomía para buscar una mejora continua a partir del referente contextual, es importante tener la visión de que todos los actores que intervienen en el sistema puedan vincularse de manera sistematizada para desarrollar la profesión con realidades tangibles y procesos dinámicos que propicien el desarrollo profesional del docente, por la implicación del profesor en los proyectos establecidos.

Para mejorar la actitud de los maestros de horas hacia el centro escolar es necesario:

1) Involucrarle en todos los aspectos de interés en que participa el resto del personal.

2) Crear incentivos que le permitan sentirse identificado con la institución.

3) Fomentar en las academias la participación del docente de horas.

4) Acabar con las diferencias de trato a los docentes de planta y horas.

5) Hacerles participes de las reuniones de colegiado asignando comisiones dentro del proyecto escolar, que permita un aprendizaje mutuo en el intercambio de experiencias.

*“desde el punto de vista constructivista y caracterizado con la idea de aprender significa construir conciencias, y se manifiesta como “aquel aprendizaje para transmisión, reflexión de la conciencia y por condicionamiento del comportamiento en el consejo escolar. (Rolletto, 2005:98)*

Es necesario crear las condiciones que generen la colaboración entre los docentes, para ello se necesita que los liderazgos sean compartidos

enfocándose a un plan estratégico en común y con seguimiento, donde las acciones sean situadas en la investigación acción en el centro escolar, tratando de dar respuesta al desarrollo del profesorado como un profesional de la docencia .

La secretaria de educación pública, se interesa por que sus maestros alcancen los grados más altos en el rubro de la educación, mas sin embargo no existen las condiciones en la estructura institucional para que un docente con maestría o doctorado se desarrolle en la investigación científica de su práctica, a menos que lo realice de manera aislada.

El docente requiere de las condiciones de estructura para desarrollarse en lo que se preparó académicamente, esto propiciaría que desarrolle más competencias como investigador de su propia practica, seguidor de sus procesos, y evaluador de su conocimiento, evitando regresar a su práctica tradicionalista influenciado por el contexto.

La gestión de conocimiento para el desarrollo profesional, podría darse como otro espacio dentro de la estructura dentro del mismo centro escolar, aprovechando el espacio de las reuniones de academia. Involucrando a todos los que participan e incursionando en el contexto comunitario e institucional. Es necesario crear redes de docentes que se preocupan por la investigación de tal manera que las reuniones sean de círculos de calidad.

Otra situación importante es que la Secretaria de Educación aproveche su departamento técnico pedagógico, para vincular las redes de gestión de conocimiento, dando a las escuelas un mayor número de horas para los intercambio de experiencias docentes.



Para hacer del desarrollo profesional docente una realidad, se requieren propuestas formativas contextualizadas y tener involucrados dentro del proyecto lo siguiente:

Los cursos y capacitaciones a los docentes son dados de igual manera por parte de la Secretaria de Educación como una alternativa de formación profesional continúa, mas no se ha realizado ninguna encuesta para observar las necesidades reales de los docentes en cuanto a actualización. “Por lo que de mas de un millón de educadores que hay 431 mil han acudido a capacitación. De los maestros que van al curso, únicamente 37 por ciento lo acredita. Un total de 387 mil 789 mentores están fuera del programa. Buscan compensar bajos salarios con otras actividades, indican. Dos de cada tres maestros en México reprueban los cursos de actualización que diseña e imparte año con año la Secretaria de Educación Pública (SEP)”.

En los resultados observamos, que el factor de formación académica (grado académico) no es significativo, ni tiene ninguna relación con las otras variables a) actitud, grado de satisfacción, trabajo colaborativo en relación al desarrollo profesional. Es necesario buscar alternativas de promoción y salario que impacten en el desarrollo profesional y el grado de satisfacción, evitando el polichambismo que distrae y agota al docente en su entrega profesional.

Para que exista un desarrollo profesional, se requiere de una buena actitud ante el trabajo colaborativo. Los docentes de las escuelas con índices bajos y medios bajos percibían una falta de liderazgo directivo. En las escuelas de índices bajos y medios bajos no tenían reuniones de colegiado de manera continúa, por lo que los docentes manifestaban una falta de comunicación por quienes presidían el consejo escolar. Esto podría funcionar de manera diferente ya que:

*“Las escuelas deben convertirse en comunidades de conocimiento reales para todos los estudiantes, entonces la enseñanza debe convertirse en una verdadera profesión de aprendizaje para todos los docentes”.* (Hargreaves, 2003: 183).

Los docentes de nivel medio bajo, se organizaban en forma individual y de alguna manera la escuela funcionaba. Los docentes de niveles bajos en colaboración manifestaban una falta de satisfacción personal por la falta de puestas en común.

*“La negativa a colaborar puede responder a móviles muy distintos: deseo de no complicarse la vida, temor a reacciones contrarias de alguno de los sectores implicados, aprensión ante posibles molestias, entre otras”* (Fernández 2005: 141).

La falta de comunicación propicia en los profesores se de “el pensamiento objetivo” y el pensamiento subjetivo, donde la “especulación” se elimina cuando el sujeto comprende mediante la consideración objetiva al tener control del hecho.

*“Dentro de las características del pensamiento subjetivo se encuentran: la pasión, la interiorización y la apropiación sugestiva haciendo que el sujeto se interese en el objeto viviéndolo interiormente”, por lo que la comunicación es indispensable para que las interpretaciones sean tomadas objetivamente* (Musaio, 2004:57)

El liderazgo del directivo ayuda a que los maestros se sientan en disposición pues percibían apoyo mutuo fomentando entre si buenas relaciones interpersonales y buen desempeño profesional. La colaboración da paso a la integración de equipos de maestros que desempeñan su roll involucrándose con los demás, permitiendo que fluyan valores como el respeto, la empatía, y el compromiso.

El directivo debe ser el principal promotor de la investigación de la práctica docente, aprovechando todos los recursos que tenga a su alcance,

de igual manera, debe ser quien propicie los momentos de diálogo creando un clima organizacional sano. Para que las relaciones interpersonales se fortalezcan profesionalmente y el reconocimiento entre los docentes propicie una satisfacción personal en cada uno de sus miembros debido a:

*“La colegialidad y la colaboración del profesorado no solo son importantes la elevación de la moral y la satisfacción del profesor, sino son absolutamente necesarias, si queremos que la enseñanza se sitúe en el orden, más elevado...la colegialidad y la colaboración también son precisas para asegurar que los profesores se beneficien de sus experiencias y continúen progresando durante su actividad profesional (Hargreaves, 1999: 221)*

El seguimiento y cambios que se dan en el proyecto escolar se tendrán en base a registros sistemáticos, evaluaciones constantes y consulta de estrategias que mejoraren el proyecto escolar, el reconocimiento social que tiene la escuela fomenta la satisfacción interna de los docentes, pudiéndose reflejar en buenas practicas en beneficio de los alumnos.

La práctica del desarrollo profesional debe estar bajo el marco del mismo profesorado y de la escuela. Desde que el maestro ingresa al sistema y se relaciona con las políticas del centro escolar

*“La práctica de la gestión activa por parte de los directores de escuela produjo cambios sustanciales en las prácticas laborales aplicadas en la enseñanza, así como un gran cambio hacia la participación comprometida en el equipo, la buena organización y la coordinación efectiva como manifestación de la identidad re-profesionalizada el docente” ( Lawn, 2000:94).*

Por lo que en todas las escuelas de índices altos y en las de índices bajos en cuanto al trabajo colaborativo, es necesario que los liderazgos sean compartidos, se de la rotación de roles, se deje el aislamiento de la práctica, se de el consenso como una cultura organizacional, y se creen las condiciones para tener un buen desarrollo profesional , ya que en todos los

casos les fortalecerá el tener una estrategia de trabajo colaborativo que eleve la actitud, y de una mayor satisfacción entre los miembros de la comunidad educativa que por consecuencia tendrán una mayor identificación con el centro escolar y un mayor compromiso a la tarea que realizan .

El reconocimiento a la labor docente es un ingrediente integral en la participación dinámica de los equipos de trabajo profesionales, apoyarse mutuamente favorece el uso de mayores estrategias para las buenas prácticas provocando la profesionalización del maestro .

## **7.5 Propuesta**

### **Proyecto para el Desarrollo profesional constructivo, solidario y colaborativo para los centros escolares de educación secundaria**

El aprendizaje, en contraste con la maduración que un individuo va adquiriendo a través de su experiencia profesional, se puede dar de manera permanente, ya que la percepción, la motivación o algún factor intrínseco varían de acuerdo a los espacios y tiempos que vive. De tal manera que en la vida profesional de un docente, lo que aprende, influye directamente en su vida en todas las facetas que desarrolla, al interactuar socialmente .

En México dentro de la estructura educativa de los centros escolares, no existe la figura de capacitación interinstitucional, tutorial permanente basada en un modelo científico para el desarrollo profesional constructivo, colaborativo y solidario del profesorado ; y que este vinculado con las dependencias de desarrollo profesional y de capacitación ya existentes, de igual manera no existen monitores académicos que orienten, capaciten en forma colaborativa a sus compañeros del centro, generalmente el docente resuelve en soledad las situaciones que se le presentan desde su ingreso al sistema educativo aprendiendo a través de la experiencia.

A través de este modelo se pretende generar investigaciones científicas que impacten en buenas prácticas docentes, creando espacios de reflexión y análisis científico para la mejora de su práctica a través del consejo técnico y en base al proyecto escolar favoreciendo su desarrollo profesional, para la mejora en el aprovechamiento de sus alumnos. Dentro de los conceptos que se manejan para efectos de esta propuesta se encuentran:

- **Desarrollo profesional:** Como actividad de calidad delimitada con visión en la enseñanza y la investigación de la práctica docente, que da satisfactores personales, de grupo y colectivos.
  
- **Constructivo colaborativo solidario:** Creador de condiciones para generar el bien común y de colaboración, en beneficio de todos los miembros de una comunidad educativa y social.

El docente en los procesos de socialización, utiliza gran parte de sus capacidades y competencias, resultado del aprendizaje acumulado. En vista, que un docente no solo realiza actividades de enseñanza, es necesario que adquiera conocimientos que le permitan enfrentar asertivamente situaciones como las que menciono a continuación en la Tabla 7.1.

**Tabla 7.1 Áreas de desarrollo docente y su impacto profesional**

AREAS DE DESARROLLO INDIVIDUAL	IMPACTO PROFESIONAL
Personal	Factores internos que maneja la persona, como el grado de satisfacción al realizar su función profesional y actitud ante el trabajo en su centro escolar.
Profesional	El interés de prepararse para tener una enseñanza más científica que autoritaria.
Laboral	El interés de incorporarse a niveles escalafonarios más altos, redituando en el alumnado y contexto escolar.
De relación social	El compromiso que adquieren en un centro escolar para crear un clima organizacional armónico y saludable, basado en la colaboración
De calidad de vida	La interpretación del contexto, que redunde en una actitud mental positiva.
De gestoría	Al vincularse con su contexto, y ante autoridades

Bien, si el docente como individuo, requiere de tener cubiertas todas las funciones que realiza de manera asertiva entonces, estamos interpretando que requeriría de apoyo, para que pueda darse una autogestión al querer alcanzar los grados más altos de eficiencia. Por lo tanto, se requiere que se hagan provisiones necesarias de manera inmediata en su centro escolar, y con los que están implicados en la organización educativa a la que pertenece.

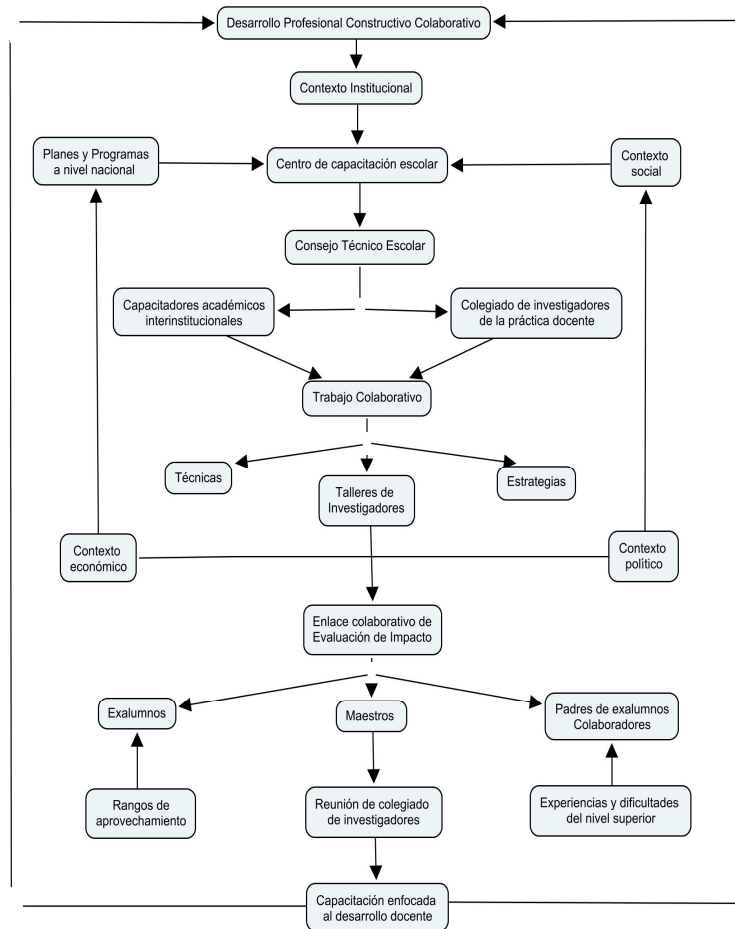
El desarrollar espacios adecuados en los centros escolares, que generen ambientes propicios para facilitar un desarrollo profesional (constructivo), que impacte en un aprendizaje individual y grupal en los docentes (solidario), y que ayuden a lograr procesos de interacción e intercambio de conocimientos (colaborativo), es tarea de todos, por lo tanto:

¿Qué necesitamos para adquirir un desarrollo profesional constructivo, donde los factores internos como son el grado de satisfacción y la actitud y los factores externos como son la colaboración y el grado académico, sean puntos afines que generen calidad? Necesitamos:

- Un centro de investigadores en educación al interno de las escuelas
- Una coordinación que haga gestiones con los centros de capacitación Magisterial (CECAM) y con el Departamento Técnico Pedagógico de la SEP, para crear programas de capacitación contextualizados.
- Enlaces de maestros investigadores por zona escolar.
- Enlaces de maestros de nivel primaria- secundaria-preparatoria.
- Enlaces de alumnos representantes del ultimo curso de primaria, el ultimo curso de secundaria y un representante del nivel de secundaria del ciclo escolar actual.
- Enlaces de padres de familia, monitores familiares, de los niveles de primaria -secundaria y preparatoria.
- Un proyecto educativo.
- Un consejo escolar colaborativo.

Por lo tanto el modelo que se propone para el desarrollo profesional constructivo colaborativo solidario, se define para efectos de esta investigación como: Actividad delimitada con visión en la enseñanza y la investigación-acción de la práctica docente, que da en su desarrollo beneficios personales y de grupo para el buen desarrollo profesional.

Que se conforma A través de través de redes sociales enfocadas a construir organizaciones de calidad en su cultura, clima y ambiente organizacional. Creando las condiciones para generar el bien común, por medio de la colaboración y la solidaridad entre los miembros de una comunidad educativa y social. (Ver esquema 7.1).



Esquema 7.1 modelo de desarrollo profesional constructivo, colaborativo y solidario

**Misión:** Fomentar un desarrollo profesional integral como un medio de formación continua y permanente a través del ejercicio docente, que permita, incidir en el desarrollo de competencias, habilidades intelectuales, procedimentales y actitudinales por medio de la investigación-acción, para que genere valores éticos y profesionales a través de la equidad, la inclusividad, la democracia y la calidad. .



**Visión:** Formar maestros conscientes de su práctica a través de la investigación-acción, generando profesionales felices en su labor educativa que practiquen valores éticos través de un desarrollo profesional constructivo, científico humanístico y solidario integral.

**Objetivos:**

- a) Mejorar el desarrollo profesional, a través de la investigación de la práctica docente, impactando en el índice de aprovechamiento de los alumnos, formando durante su proceso docentes más analíticos, reflexivos, críticos y propósitosivos.
- b) Desarrollar competencias, habilidades intelectuales, procedimentales y actitudinales a través de la investigación de la práctica docente y la inclusión, para responder a las demandas de la sociedad.
- c) Fomentar la cultura del valor solidario a través del trabajo colaborativo.
- d) Crear centros escolares de nivel de secundaria vanguardistas en investigación educativa.

**7.5.1 Condiciones de funcionamiento:**

Dentro de lo presentado en este modelo, se observa el contexto institucional en el que se comprende la política educativa, la normatividad, derechos y obligaciones que el profesorado tiene al pertenecer a la institución pública de la Secretaria de Educación. Para conformar el centro de capacitación escolar en las escuelas, se conformarán comisiones dentro

del proyecto escolar, creando un departamento hacia el interior de las escuelas, además de:

**1) Capacitadores Académicos Interinstitucionales (CAI).**

Docentes que en su perfil académico estén acreditados

**2) Como mínimo con el grado académico de maestría y que hubieran hecho investigación de campo.**

**Acciones:** tendrán la función de orientar al docente en los enfoques, metodología científica, objetivos y contenidos programáticos del nivel de secundaria, así como de las asignaturas que se deben impartir, cuidando de desarrollar habilidades intelectuales, procedimentales y competencias que el docente requiere y fortaleciendo las que ya tiene.

**3) La Coordinación de Colegiado de investigadores de la práctica docente en el centro (CCIP):**

proveerán al docente de técnicas de investigación, así como la metodología a aplicar en el objetivo y meta acordada en el consejo técnico, incentivando la investigación acción en el aula escolar y la recopilación de evidencias y datos para llevar el control de los avances con la estrategia de colaboración.

**Funciones:**

- Se encargará de orientar y monitorear para dar apoyo a sus compañeros del nivel en cuanto a los procedimientos metodológicos y de diseño de la investigación y estrategias
- Tendrán el control de una muestra de las evaluaciones de impacto de los alumnos de las escuelas del nivel de

preparatoria (alumnos egresados) y de los alumnos que van a ingresar al nivel de secundaria (primaria).

- Formarán redes con otros centros de trabajo.
- Formarán redes de padres y familiares monitores.
- Formarán redes de exalumnos del centro.
- Se coordinarán con los centros de capacitación de la SEP así como con directivos y supervisor de la zona, para recibir la capacitación de acuerdo a las necesidades de los docentes.
- Darán informe de los avances de la investigación en las reuniones de consejo escolar.

**Coordinación de Padres, Familiares y alumnos:** esta coordinación estará representada por a) 2 exalumnos o mas del centro de trabajo donde se lleva el modelo para el desarrollo profesional constructivo colaborativo solidario b) 2 o más alumnos que estarán de nuevo ingreso en el centro y cursan el ultimo ciclo de primaria c) 2 alumnos o más de la escuela donde se realiza la investigación.

**Alumnos que ingresaran al centro** (6º grado de primaria).- Su función: 1) Llevar los resultados de las evaluaciones de sus compañeros que han sido asignados al centro escolar para el próximo ciclo, (por bimestres). Realizar un informe de su participación en las reuniones y del que aprendió.

**Alumnos que pertenecen al centro** (Secundaria).- Su función: Llevar los resultados de sus compañeros de clase. Hacer un informe del sentir de

sus compañeros en relación a la dificultad que tengan con ciertas asignaturas. Redactar lo aprendido en las reuniones.

**Padres de familia y exalumnos del centro:** Se integraran e Informaran de las dificultades que el alumno sufrió durante su primer año de preparatoria, así como el resultado de las evaluaciones obtenidas cada bimestre.

**Padres de familia de alumnos:** se integraran e informaran de las dificultades que el alumno tiene en las asignaturas y como persona, en el nuevo rol que juega como estudiante de secundaria. Dar un informe de las impresiones de los padres de familia en las juntas.

**Monitores familiares:** Apoyaran en la consulta de fuentes bibliográficas a los alumnos y en la corrección de sus tareas, informando al centro cual es la tarea (s) que mas se le dificulto al alumno. a) Se incorporaran al equipo de investigación del centro, dando seguimiento desde su casa, observando los procesos del alumno y cambios generados en los resultados de aprovechamiento. b) Tendrá conocimiento previo a los objetivos de la comisión de investigadores. c) Participara dando su informe. d) Participara en las reuniones con el grupo de docentes que forman las coordinaciones 1) Capacitadores académicos interinstitucionales (CAI) 2).La Coordinación de Colegiado de investigadores de la práctica docente (CCIP) y en las reuniones de consejo técnico que realiza la escuela normativamente

### **7.5.2 Desarrollo**

**Maestros de Primaria:** Proporcionarán al colegiado de investigadores a) copia de las planeaciones que realizan b) de los resultados obtenidos en aprovechamiento, c) y un informe sobre cual es la materia en que más dificultad tienen sus alumnos y d) la estrategia que se utiliza.

**Las tres coordinaciones mencionadas:**

Formaran el enlace colaborativo de evaluación de impacto:

- Formaran talleres de investigadores en colaboración con representante exalumnos por escuela, padres de familia, monitores familiares, maestros del último grado de primaria, maestros de secundaria y el primer grado de preparatoria.
- Analizaran la información recabada sobre evaluaciones y materias que presentan mayor dificultad para el alumno.
- Una vez recopilada la información unificarán criterios, para realizar la investigación de campo adecuada al problema que mas coincida con los diferentes niveles , creando hipótesis, justificando el problema, investigando la fundamentación teórica, adaptando o creando instrumentos, contrastando unos con otros los resultados, para llegar a conclusiones con rigor científico en cada una de sus escuelas y con sus alumnos.
- A partir de sus investigaciones crear planeaciones curriculares acordes a cada nivel y por el grado de complejidad.
- Intercambiarán técnicas y estrategias que servirán a los docentes, formando así reuniones de colegiado de investigadores en red, que llevaran y compartirán sus experiencias en sus diferentes centros, para fungir como tutores entre sus compañeros y realizar vinculaciones

curriculares de un nivel a otro, desde el último grado de primaria hasta primer grado de preparatoria.

- Fundamentando científicamente con el Técnico Pedagógico de la SEP, la Capacitación que se necesita, enfocada al desarrollo profesional de los docentes, valorando en forma constante las evaluaciones obtenidas por los alumnos, respuesta del desempeño profesional.

Si bien es cierto, que dentro de las funciones del consejo técnico pedagógico de la SEP es capacitar, establecer objetivos, y metas entre otras, no existe la figura pedagógica que propongo: un centro de investigación interinstitucional, con maestros en el nivel de secundaria y que generen evaluación de impacto sobre su práctica. Maestros que laboran en el mismo centro y que tengan la función de tutores y capacitadores para los docentes involucrando a padres de familia y familiares.

En la colaboración, se presentan diferentes situaciones donde el individuo al interactuar con otros se generan nuevas estructuras cognitivas o “insights”. El reconocer, dentro de un grupo, que hay docentes que mantienen diferentes estrategias y que arrojan buenos resultados, permite proponer el modelo mostrado en la Figura 7.2, que vincula el proceso del centro con la colaboración:

El agrupar redes que gestionen conocimiento, a través del intercambio de experiencias, así como el planteamiento de necesidades, ayuda en mucho a crear una buena atmósfera institucional.

En la implementación del trabajo colaborativo en los centros escolares, se propone dentro del consejo técnico, crear redes representativas al exterior del centro y los departamentos de capacitación de

la SEP, además de organizarse hacia el interior con los consejos escolares de la siguiente manera:

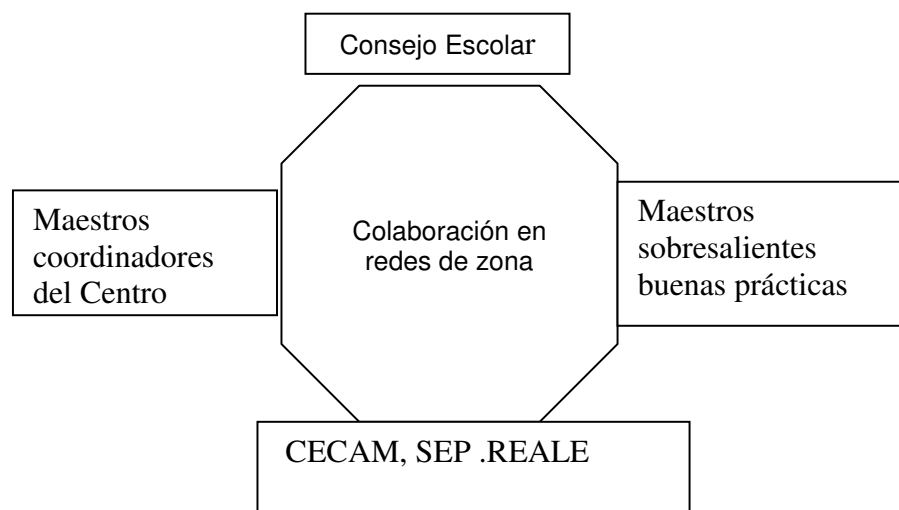
a ) Asignación y rotación de roles en determinados tiempos:

b) Un monitor pedagógico que observe el avance de la estrategia y pueda dar una opinión con bases científicas en las reuniones.

c) Redactores. Que transcriban los acuerdos para que a su vez se vinculen con los otros centros. Y exista comunicación permanente y en círculo.

Este modelo incorpora en las reuniones a los representantes de los Departamentos ya existentes en la SEP (Secretaría de Educación Pública) como son: CECAM (Centro de Capacitación magisterial, REALE (Resultados, Evaluación, Aprendizaje del Logro Educativo) y a una autoridad de la SEP que sería el director de la escuela como presidente del Centro de Investigadores, (Figura 7.2)

**Figura 7.2. Modelo de Reuniones colaborativas en la zona escolar. Elaboración propia (2006).**



Para realizar un proyecto escolar se requiere de que todos los miembros estén informados de lo que se pretende, por lo que esta propuesta se realizaría de la siguiente manera:

Desarrollo profesional constructivo, solidario y colaborativo mediante el proyecto escolar para desarrollar las competencias y habilidades intelectuales en los docentes, que les permitan tener acciones de calidad y de satisfacción personal y profesional, en el ámbito educativo: Para conseguirlo habría que tener en cuenta:

- **Recursos:** 1) Diagnóstico, 2) Evaluaciones cualitativas, 3) Evaluaciones cuantitativas.
- **Temporalidad:** Reuniones de todo el turno por bimestre.
- **Retos:** Generar y construir conocimiento a través de el trabajo colaborativo desarrollar habilidades intelectuales, mejorar actitudes, mejorar estrategias educativas y fomentar la cultura de la investigación acción en el aula escolar y centro escolar
- Crear redes de conocimiento en educadores investigadores de centros escolares para el la mejora continúa, a través de una escuela democrática.
- Dinamizar los procesos de aprendizaje a través de la solidaridad de unos a otros y la colaboración para Fomentar y promover el desarrollo Profesional docente dentro del centro de Trabajo a través de capacitación continúa y ejercicio de su práctica.



- Construir un buen clima organizacional, elevando el grado de satisfacción y actitud de maestros, alumnos, padres de familia y todos los que intervienen en el centro escolar a través del trabajo colaborativo.
- Optimizar el Recurso Humano Profesional de acuerdo a sus habilidades intelectuales superiores y sus Perfiles profesionales y competencias, que impacte en buenas prácticas.
- Utilizar las TIC como medio de desarrollo profesional para el docente.
- Utilizar las TIC como herramienta de aprendizaje significativo para el alumnado.
- Sistematizar los procesos por medio de atención individualizada y grupal.
- Implementar el Currículum transversal en la escuela para crear una nueva vinculación pedagógica de fortalecimiento curricular.

A continuación en la tabla 7.2, se presenta un formato de seguimiento para el desarrollo profesional en los centros escolares y esta comprendido por la siguiente estructura:

1. Colaboración: en esta columna se darán las comisiones o principales roles que darán el seguimiento al proyecto escolar construyendo el desarrollo profesional a través de la colaboración.

2. Áreas a cubrir: Los maestros participantes, realizaran sus funciones de acuerdo a las decisiones tomadas en el consejo técnico en donde podrán planear las reuniones o investigaciones a realizar así como el compartir con los demás docentes de otros centros escolares y con la comunidad escolar los resultados de la misma. a) Investigación - Acción en el aula. b) Redes de conocimiento. c) Impacto Sociedad
3. Se realizaran publicaciones de las investigaciones realizadas, con el fin de que el trabajo docente no quede entre paredes, sino que a travez de la difusión de los resultados se de al maestro reconocimiento social
4. Acciones: Son la actividades a desempeñar para realizar la comisión o rol.
5. Temporalidad: el tiempo establecido necesario para que se lleve a cabo la actividad. Evaluaciones que pueden ser de auto evaluación (cualitativo) y de desempeño con los exámenes generados por la SEP como es el REALE (cuantitativos). La idea es entender y hacer contrastaciones sobre el desempeño profesional para hacer planificaciones del currículo, optimizando los servicios de educación especial y diversos apoyos con que ya se cuentan para incluirlos dentro de la estructura funcional del centro y aprovechando las puestas en común sobre las diferentes problemáticas que existiera en cada centro escolar en referencia al aprovechamiento del alumnado.

En la tabla 7.2 se da un formato de posibles actividades, roles y funciones a generar al interior del centro escolar con el fin de crear situaciones colaborativas en los consejos escolares.

\*Área: 1) Investigación- Acción en el aula, 2) Redes de conocimiento 3) Impacto Sociedad (publicaciones, difusiones) \*

**Tabla 7.2 Formato para el desarrollo profesional en centros**

<b>Equipo colaborativo y sus funciones</b>	<b>Área</b>	<b>Acción</b>	<b>Responsables</b>	<b>Temporalidad</b>	<b>Resultados cualitativos y cuantitativos</b>
<b>Coordinadores</b> Generales Académicos y de Investigación	1-2- 3-	Coordinar los proyectos, concursos, comisiones por niveles	Acciones a realizar para el intercambio de información, y de roles dentro y fuera con otros centros	Tiempo destinado a la actividad	Tipo de diseño de investigación a elegir por la comisión
<b>Clima Organizacional</b>	1-2 - 3	Comunicar, tramitar, y gestionar Cursos, capacitaciones, y exámenes			
<b>Evaluación:</b> 1.Seguimiento y evaluación 2.Construcción de graficas 3.Convocatorias 4.Proyecto escolar 5.Tutorias	1-2- 3	1.Revisión de estrategias 2.Contrastar resultados 3.Exposición de resultados. 4.Apoyo directo al docente en la implementación de investigaciones.			

## 7.6 Limitaciones y delimitaciones

Dentro de las limitaciones y delimitaciones se encontraron las siguientes: La recolección de datos se realizó a través visitas a diferentes secundarias en los que participaron: docentes, directores, auxiliares y subdirectores, por lo que las conclusiones son validas sólo para este sector de la educación.

Estamos conscientes que para el estudio, en relación al desarrollo profesional docente, solo fueron tomadas algunas variables del factor interno (la actitud, el grado de satisfacción) y en el factor externo (la colaboración y el grado académico), y que podrían existir otras y ser punto de influencia en el desarrollo profesional de los docentes de secundaria, y que no fueron tomadas en cuenta en esta investigación, bajo el criterio de conveniencia.

La bibliografía consultada es extensa desde nuestro punto de vista, aunque no aporta muchas ideas nuevas tal vez, se considera que es un tema donde no hay mucho escrito y donde falta mucho camino por investigar, sobre todo en México donde la bibliografía del tema resulta escasa.

La fundamentación teórica es amplia y no excesiva apegándose, a la contextualización temática. En nuestro caso se ha querido fundamentar la construcción del instrumento y plantear una propuesta de cambio al momento actual.

Con estas limitaciones encontradas, queda abierta la posibilidad a otras posibles líneas de investigación que podrán ser tratadas en otros tiempos y espacios.

## 7.7 Posibles líneas de investigación

Para que exista un cambio de actitud en los docentes y que se involucren en los diferentes procesos de análisis y reflexión sobre su desarrollo profesional, se requiere que en las organizaciones, micro y macro se comprenda que el aprendizaje es afectivo, emocional y cognitivo, y que desde su formación, el profesorado tenga la inducción a la participación y colaboración, responsabilidad profesional y conciencia laboral.

Hacer una fenomenología de cómo los procesos del cambio educativo y la política en que los maestros participan son vividos y sentidos por el profesorado, así como la importancia que los organismos sindicales dan a la educación y su relación a los derechos y criterios de promoción vertical y horizontal existentes, para elevar el índice de aprovechamiento escolar podrían ser objeto de una investigación.

Otros aspectos a investigar serían:

Analizar como se relacionan la motivación y la promoción escalafonaria y de carrera magisterial de los profesores en relación con el desarrollo profesional docente.

- Analizar las relaciones entre la cultura profesional y la colaboración en relación al desarrollo profesional docente.
- Analizar la relación entre la capacidad instalada y el desarrollo profesional de los docentes de secundaria.
- Analizar las relaciones entre historia de vida, conocimiento pedagógico, formación continua y sus posibles relaciones en el desarrollo profesional docente.

## 8. BIBLIOGRAFIA

- Ainscow, M. y Hopkins, D. (2001). *Hacia las escuelas eficaces para todos. Manual para la formación de equipos docente*. Madrid: Narcea.
- Alanis, A. (2003). Tres líneas de investigación para el desarrollo profesional en las instituciones educativas. *Revista digital de educación y nuevas tecnologías*, 33. Consultada el día 20 de diciembre del 2006 de <http://contexto-educativo.com.ar/2004/4/nota-08.htm>.
- Alaña, J. (2001). *Apuntes para un plan de formación en países en desarrollo*. Grupo Cifo. IFES. Zaragoza 20-22 Junio de 2001. España
- Alemán, A. (2006). Educación Intercultural, ¿Posible? *Ciencia conocimiento tecnología*, núm.27, p.32
- Almeida, M. (2002). *Desarrollo Profesional Docente en Geometría: análisis de un proceso de Formación a Distancia*. Tesis, Universidad de Barcelona, Barcelona, España.
- Alonso, E., Cases, I., Colen M. e Imbernon, F. (2001). *La formación del profesorado: Proyectos de formación en centros educativos*. Barcelona: Grao.
- Álvarez, A. (2001). *La formación del profesorado. Proyectos de formación de centros*. Barcelona: Grao.
- Alvarez, E., Cases, I. y Colen, T. (2001). *La formación del profesorado: Proyectos y Formación en centros educativos*. Barcelona: Grao.
- Andere, E., Jusidman, C., Gil, M., Didou, S. y González M. (2006). Política educativa. Reformas necesarias para educación, *Educare*. núm.6, p.7-14.

- Antúnez, S. (1998). *Claves para la organización de centros escolares. Cuadernos de Educación*. Barcelona: ICE.
- Armengol, C. (2001). *La cultura de la colaboración: reto para una enseñanza de calidad*. Madrid: La Muralla.
- Arredondo, A. (2006). Estrategias en el aula. *Revista para los maestros*, núm.5, p.34-35.
- Baraldi, E. (2005). *Le richieste dell'utenza e la promozione dello sviluppo della scuola . 7ª tematica. per l'autopreparazione e la tutorizzazione delle esperienze, delle conoscenze e competenze richieste al personale della dirigenza scolastica..* Italia Ogiscuola.
- Barbera, E. (2006). Aportaciones de la tecnología de la Evaluación. *RED. Revista de Educación a distancia*, V (VI), 1-13. Consultado el 28 Noviembre del 2006 de <http://www.um.es/ead/red/M6/>.
- Barry, T. (1996): *La excelencia como hábito: la calidad no es un objetivo, sino una estrategia*. México: Panorama.
- Bigge, M.. (2004). *Teorías de aprendizaje para maestros*. México: Trillas.
- Bolívar, A (2006) Familia y escuela: Dos mundos llamados a trabajar en común. *Revista de educación*, núm. 339, p. 119-146.
- Bolívar, A., Botía, M. y Molina, E. (2005). La identidad profesional del profesorado: Una triangulación secuencial. *Forum Qualitative Social Research*, 6(1), 12.en: <http://www.qualitative-research.net/fqs-texte/1-05/05-1-12-s>.
- Bruner, A. (2004). *La cultura de la educación*. Italia: El Trinelli.

- Canales, A.(2006). El cambio normativo para mejorar la calidad de la Educación superior. *Educación. Nueva época*. núm.130, p.2.
- Cardenas,T.(2006), Educación secundaria, en Nuevo León, *Nuevo Conocimiento*, núm.3 p. 45-46.
- Carmona, N. (2006). Pacto político por la educación, promueven organismos. En *Educación. Nueva Época*, núm. 2, p. 28-29.
- Carretero, M. (1993). *Constructivismo y educación*. Buenos Aires: Aique.
- Cervantes, G. (2005). ¿Qué motiva o detiene a los maestros para actualizarse? *Educare. Nueva Época*, núm. 1, p. 2
- Climen, N. & Carrillo, J. (2004). *El dominio compartido de la investigación y el desarrollo profesional. Una experiencia en matemáticas con maestras*. Consultado el 25 de noviembre de 2006 .<http://www.bib.uab.es/pub/ensenanzadelasciencias/02124521v21n3p387.pdf>
- Colén, M. (1995). *Aula de innovación educativa, ICE Universidad de Barcelona*, núm. 44, p. 72-77.
- Cook, J., Hepworth, S., Wall, T. y Warr, P.. (1981). *Experience of work*. London: Academic Press. núm. 52, p. 129-148.
- Cook, Wall y Warr (1981). *The Experience of Work* .*Academic Press, London* núm.5, p.54
- Cruz, G. (2002). Ley de educación para el estado de Nuevo León Periódico Oficial. Congreso del Estado de Nuevo León. núm., 165, (5), Porvenir, México, 27 de octubre .del 2002.



- Charur, C. (2006). *Habilidades básicas para la docencia.*- Patria.- México
- Chiari, G. (1997). *Gruppi e apprendimento cooperativo: un'alternativa ai gruppi di recupero, in materiali di studio atti del convegno internazionale "la qualità dell'integrazione scolastica". Erickson, Roma.* Consultado el 22 de Septiembre del 2006 de [http://www.biblioarea.it/app\\_cooperativo.htm](http://www.biblioarea.it/app_cooperativo.htm).
- Chittenden, B. (1976). Estudio paradigmático de las teorías profesionales de los docentes. La investigación-acción en educación. En J. Elliot/ Bussi, A. Chittenden, E. Amarel, & M. Beyond surface curriculum. Boulder, colorados, West View Prest
- Dadzie, S. (2004). *Herramientas contra el racismo en las aulas.* Madrid: Morata.
- Darling-Hammond, L. (2001). *El derecho de aprender: Crear buenas escuelas para todos.* Barcelona: Ariel.
- Day, C. (2005). *Formar docentes: Cómo, cuándo y en qué condiciones aprende el profesorado.* Madrid: Narcea.
- De la Cruz, V. (2003). Comunidades de práctica como entidades generadoras de diseño de un marco de referencia para su identificación. *Instituto de Estudios Superiores de Monterrey.* Consultado el 23 de Septiembre de 2006 de <http://www.hec.ohiostate.edu/famlife/family/jointwork/commcol.htm>.
- De la Oliva, Martín D, E. Y Velaz de Medrano, C. (2005). Caracterización y valoración de los modelos de intervención psicopedagógica en centros de educación secundaria. En C. Monrero y J.L. Pozo, *La práctica del asesoramiento educativo a examen.* Barcelona: Grao.
- Dean, J. (1991). *Professional development in school.* Milton Keynes: Open University. v.3, p.45.
- Deceano, S. y Meza, F. (2006). *Programa nacional para la actualización permanente de los maestros de educación básica en servicio. Talleres*

*generales de actualización 2006-2007. La formación de los adolescentes, una tarea compartida en la escuela secundaria.* México: PRONAP SEP.

Dewey, J. (2004). *Experience and education.* Nueva York: MacMillan.

Díaz, F. y Hernández, R. (2000). *Estrategias docentes para el aprendizaje significativo.* México: McGraw-Hill.

Domingo J. (2006) Los departamentos de orientación en la mejora cualitativa de la educación secundaria en *Revista de educación 339/2006*, pp. 97-118.

Domínguez, G. (2005). *Factores organizativos que influyen en el desarrollo profesional.* Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura OEI. Consultado el 2 de Junio del 2005 de <http://www.oei.es/rifad5.htm>.

Ebbutt, P. (1982). *Facilitadores en sus contextos institucionales y personales. La investigación-acción en educación.* En J. Elliot & D. Ebbutt, *Teacher as researcher: how four teachers co-ordinate action research in their respective schools*, Cambridge, Cambridge Institute of Education.

Eiser, R. (1989). *Actitudes y conducta: La teoría de la acción razonada.* Madrid: Pirámide.

Elliot, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción.* Madrid: Morata.

Escudero, J., Area, B., González, M., Amador, G., Amador, J. y Santana, P. (1990). *Diseño de innovación del currículo.* Madrid: Síntesis.

Evenson, T. y Holloway, L. (2003). Promoting Professionalism in Human Service Education. *Human Service Education*, vol. 1, núm.23, p.15-24.

Feixas, M. (2002). *El desarrollo profesional docente de los maestros universitarios.* Tesis doctoral, U. A..B. España.

Feixas, M. (2004). La influencia de factores personales, institucionales y contextuales. *Revista Educar*, núm.33, p. 22-58.

- Fernández, A. (2004). El portafolio docente como estrategia formativa y de desarrollo profesional en el contexto de la educación universitaria. *Revista Educar*, núm. 33, 127-142.
- Fernández, C. (2005). *La identidad del profesorado*. México: FCE.
- Flynn, C. y Harbin, G. (1987). Evaluating Interagency Coordination Efforts Using a Multidimensional, Interaccional, Developmental Paradigm. *Remedial and Special Education*, núm.8, p.35-44.
- Fuentes, O. (2005). *México hoy*. Buenos Aires .Solery
- Gairín, J. (1999): *La organización escolar: contexto y texto de actuación*. España: La Muralla.
- Gairín, J. (1998). El proyecto curricular como expresión de una nueva gestión escolar. *Revista Pensamiento Educativo Proyecto educativo y proyecto curricular*, Num.23, p. 127-164.
- Gairín, J., Antunez, S., Mestre, J. y Viñas, J. (2003). *Organización de centros educativos*. Barcelona: Praxis.
- Galiano, L. (2001). *Certificaciones en el nuevo concepto del trabajo*. Ponencia presentada en el Tercer Congreso de Formación ocupacional: Formación, trabajo y certificación: Nuevas perspectivas del trabajo y cambio en la formación. Zaragoza, España.
- García,Ch.(2005). La importancia del proyecto educativo. *Educare. Nueva Época*, núm. 2, p. 29-55.
- García, M. (2006). Educación inicial base de una sociedad del conocimiento. *Ciencia conocimiento tecnología*, núm.27, p.25-32
- Gimeno, J. (2005). *La educación que aún es posible*. Madrid: Morata.

- Gómez, J. (2006). Formación continua de los profesores, clave de la calidad Educativa. *Educación. Nueva época*, Num. XII, p. 9
- Gómez, L. y Fuentes, M. (2005). Criterio de desempeño para la escuela mexicana. *Educare. Nueva época*, núm. 1, p. 7-20.
- González, A. (2005) *Carrera Magisterial*. México. SNTE.
- González, A. (2005). *Ley general de educación y lineamientos generales de carrera magisterial*. México: S.N.T.E.
- González, A. (2002). *Compendio para secundarias del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación*. México: S.N.T.E.
- González, P. y Florescano, E. (1980). *México Hoy*. México: Siglo XXI.
- Grajales, T (.2001). *Investigación científica*. México: UM.
- Gravan, P. (2003). *La flexibilización de los espacios de aprendizaje a través de entornos de trabajo colaborativos telemáticos*. Ponencia presentada en el Tercer Congreso Internacional Virtual de Educación. Facultad de Ciencias de la Educación, Sevilla, España.
- Hair, J. Anderson, y; Tatham,. y Black, W. (1999). *Análisis multivariante*. 5ª Edición. España: Prentice Hall.
- Hargreaves, A. (2003). *Enseñar en la sociedad del conocimiento*. Barcelona: Octaedro.
- Hargreaves A. (1999). *Profesorado, cultura y postmodernidad* .Morata España
- Hernández, F. (2003). *Metodología de la investigación científica*. México: McGraw-Hill.
- Imbernon, F. (2002). *La investigación educativa como herramienta de formación del profesorado: Reflexión y experiencias de investigación educativa*. Arial. GRAO

- Jiménez, B., Bordas, I., Coronel, J., y Domínguez, G. (2000). Evaluación de programas, centros y profesores. DOE. España: Síntesis
- Jiménez, B. (1999). *La evaluación de la formación: retos y alternativas en el siglo XXI*. Ponencia presentada en el Tercer Congreso de Formación ocupacional: Formación, trabajo y certificación: Nuevas perspectivas del trabajo y cambio en la formación. Zaragoza, España.
- Johnson, D., Johnson, R. y Holubec, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el Aula*. México: Paidós
- Johnson, D. y Holubec, E. (1994). *Apprendimento cooperativo in classe*. Trento: Erickson.
- Jurado, P. (2001). *Formación, atención a la diversidad e inserción profesional laboral* Ponencia presentada en el Tercer Congreso de Formación ocupacional: Formación, trabajo y certificación: Nuevas perspectivas del trabajo y cambio en la formación. Zaragoza, España.
- Lang, M. y Fox, L. (2003). Breaking with Tradition: Providing Effective Professional Development for Instructional Personnel Supporting Students with Severe Disabilities. *Teacher Education and Special Education*, núm. 26, p. 17-26.
- Lawn M. y Ozaga J (2004). *La Nueva formación del docente*. España. Pomares.
- Lawn, M. y Ozaga, J. (2005). *Identidad, profesionalismo y trabajo en la enseñanza*. España: Pomares.
- Leon, F., Loly, A, y Montalvo, A. (1975). *Elaboración y validación de una escala de currículo laboral*. Consultado el 15 de Mayo del 2006 de [www.urp.edu.pe/urp/modules/facultades/psicologia/articulos/satisfaccion\\_laboral.php](http://www.urp.edu.pe/urp/modules/facultades/psicologia/articulos/satisfaccion_laboral.php).
- Librado, E. (2003). *La política educativa en México para la descentralización*. Tesis publicada, U. A. B., España.

- Loera, A. (2005). Incremento del capital social de la escuela y el aula: claves de la mejora continua en la calidad educativa. *Educare. Nueva Época*, núm.1, p.22.
- Loera, A. (2005). La formación del profesorado. *Revista electrónica ínter universitaria de formación del profesorado*, 5(3). Consultado el 5 de octubre del 2005 de <http://www.aufop.org/publica/reifp/index.asp>.
- Longo, U. (2006). *Metodología aprendizaje cooperativo*. Consultado el 22 de Agosto de 2005 de [http://www.biblioarea.it/app\\_cooperativo.htm](http://www.biblioarea.it/app_cooperativo.htm).
- López, E. (2006). Problemas y políticas de educación. *Revista de educación moderna para una sociedad democrática*, núm.134, p.5-11.
- Luengo F (2006) El proyecto Atlántida experiencias para fortalecer el eje escuela, familia y municipio. *Revista de educación* núm. 339, p. 177-194.
- Lunenberg, M. y Willemse, M. (2006). Research and Professional Development of Teacher Educators. *European Journal of Teacher Education*, 29(1), 81-98.
- Marcelo, C. (1996). El desarrollo de la reflexión en profesores principiantes. *Bordón*, núm.48, p. 5-25.
- Marcelo, C. (2002). Los profesores como trabajadores del conocimiento. Certidumbres y desafíos para una formación a lo largo de la vida. *Educación* 2002, núm.30, p.27-65.
- Martín, M. (2006). El cambio del modelo educativo en el TEC. Consultado el 15 de Agosto del 2006 en <http://biblioteca.itesm.mx/cgi-bin/doctec/opendoc?cual=435&archivo=7891&pagina=3&paginas=3&query=trabajo,colaborativo,educacion>.
- Martínez, O. (2005). *El trabajo colaborativo como estrategia didáctica en la Asignatura de historia en los alumnos de segundo año de secundaria*. Tesina, U. A. B., España.

- Mayo, A. y Herbert, E. (2000). *Las organizaciones que aprenden (The power of learning). Una guía para ganar ventajas competitivas*. España: Gestión 2000.
- McGaw, B. (2006). Panorama de la educación 2005: Breve nota sobre México. Organización para la cooperación y el desarrollo económico. *Educación. Nueva Época*, núm. XI, p. 7-15.
- Montero, L. (2002). La formación inicial, ¿puerta de entrada al desarrollo profesional? *Revista Educar*, núm.30, p.p.46,69-89.
- Moreno, J. (2006). Profesorado de secundaria y calidad de la educación: Un marco de opciones políticas para la formación y el desarrollo profesional docente. *Profesorado. Revista de curriculum y formación del profesorado*, núm.10, p.1-21.
- Moreno, J. (2005). Learning to teach in the Knowledge Society. *World Bank and Departament for international Development (DFID)*. Knowledge and Skills TrustFund,<http://web.woelddbank.org/website/external/topics/exteducation/>.
- Morin, F. y Gómez, T. (2005). Criterios de desempeño para la escuela publica mexicana. *Educare. Nueva Época*, núm. 1, p. 8-30
- Musaio, M. (2004). *Interpretare la persona: Solecitazioni pedagogiche nel peinero di Luigi Pareyson*. Milano: La Scuola.
- Nasser, F. y Fresko, B. (2003). The Contribution of Completing Degree Studies to Teachers' Professional Development in Israel. *Educational Studies*, núm.29, p. 179-193.
- Navío, A. (2001). *Del concepto a la evaluación de la competencia profesional: propuestas conceptuales y operativas*. Madrid: Morata.
- Onofre, J. (2006). Los cambios realmente necesarios en la educación básica. *Educación. Nueva época*, núm.135, p.17

- Ornelas, C. (2006). La estrechez de la reforma a la secundaria. *Educación. Nueva época*, núm. 134, p. 8-12.
- Ornelas C. (2006) El sistema educativo mexicano. México. Printed.
- Parrilla, A. (1998). La escuela, un proceso de colaboración. España. Mensajero
- Pavón, M. (2006). Nace sistema de asesoría centrada en la escuela. *Educación. Nueva época*, núm. 134, p. 2-11
- Pehkonen, J. (2003). *European Journal of Teacher Education*. New York. Mc. Mill, núm. 22, p.17.
- Pérez, J. y Hidalgo, M. (2006). *Satisfacción laboral: escala general de satisfacción* Consultado el 9 de Junio del 2005 de [http://www.mtas.es/insht/ntp/ntp\\_394.htm](http://www.mtas.es/insht/ntp/ntp_394.htm).
- Pérez, M. (2006). La propuesta de la ANUIES. *Educación. Nueva época*, núm. 12 p.15-34
- Pineda, P. (2002). *Gestión de la formación en las organizaciones*. Barcelona: Ariel.
- .
- Pineda, P. (2002). *Pedagogía laboral*. Barcelona: Ariel.
- Poblete, M. (2003). El liderazgo en las organizaciones educativas. *Ponencia presentada en la Quinta Jornadas de calidad* .. Universidad de Deusto.
- Powel, L. (2005). Education Efficace. *European Journal of Teacher Education*, núm. 13, p. 37.
- Rajadell, N. (2000). Estrategias para el desarrollo de procedimientos. *Revista Española de Pedagogía*, núm. 217, p. 573-592.
- Rajadell, N. (2002). La importancia de las estrategias docentes para la resolución de conflictos en el aula. *Revista electrónica ínter universitaria de*



*formación del profesorado*, 5(3). Consultado el 5 de octubre de 2006 de <http://www.aufop.org/publica/reifp/02v5n3.asp>

Ramos I. (2002). El paradigma de pensamiento del profesor: un modelo para la formación de profesores. *Revista española Universidad de Laguna*, núm.12, p.23

Reid, J. (1982). *The quality of classroom learning will improve*. London: Routledge, núm. 7, p.5

Reyes, A. (2005). Criterios de desempeño para la escuela pública mexicana. *Educare Nueva Época*, núm. 59, p. 15-30

Reyes, F. (2005) Renovación pedagógica y organizativa de las escuelas públicas de educación secundaria. *Educare. Nueva Época*, núm 11, p. 29- 49

Reyes, H. (2000). *Disposiciones generales para la organización y funcionamiento de las escuelas de educación básica en las demás modalidades educativas*. Manual. México: SEP, núm.2 p. 45

Reyes, T. (1999). *Ley general de educación, 1999*. México: SEP.

Rodríguez, M. (2006). Historia de la educación. *Educación. Nueva Época*, núm.11 p: 58

Rodríguez, M. (1999). *Manual para Reuniones de consejo técnico*. México: FCE.

Roletto, E. (2005). *La scuola dell' apprendimento: didattiche disciplinari, modelli e applicazioni operative*. Italia: Ericsson.

Ruiz, C. (2000). *La percepción de la certificación profesional en la formación de formadores*. Tesis publicada, U.A.B., España.

Sabalza, M. (2004). *Diarios de clase un instrumento de investigación y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.

- Sabalza, M. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario: calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.
- Sahlberg, P. (2006). Subiendo el listón, ¿Cómo responde Finlandia al Doble Reto de la Educación Secundaria. Raising the bar: How Finland responds to the twin challenge of secondary education?. Banco mundial, Washington, DC. *En Profesorado. Revista de currículo y formación del profesorado*, núm.10, p.1-30.
- Salazar, M. (2003). *Psicología social*. México: Trillas
- Sarramona J. (2000). *Teorías de la educación: Reflexión y normativa pedagógica*. Barcelona: Ariel.
- Sarramona, J., Vázquez, G. y Colom, A. (1998). *Educación no formal*. Barcelona: CEAC.
- Schmuck, S. (2001). *Un caso de educación multigrado*. México: Panorama.
- Sharaund, E. (2006). La autonomía escolar es una construcción magisterial. *Educación. Nueva época*, núm.135, p. 62.
- Slavin, R. (1990). *Cooperative learning: theory, research and practice*. London: Allyn and Bacon.
- Spencer, Hall (1981). Desarrollo del profesorado. La investigación-acción en educación. En J. Elliot / Spencer Hall, *Teacher as persons: cases, studies of the lives of women teachers*. *Asamblea anual Aera*.
- Stenhouse, L. (2003). *Investigación y desarrollo del currículo*. Madrid: Morata.
- Stenhouse, L., Rudduck J. y Hopkuns, D. (1993). *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid: Morata.
- Tamez, F. (2005). Informe de labores 2003-2004 INEE. Condiciones del sistema educativo Mexicano. Financiamiento de la educación. *Educare. Nueva Época*, núm.1, p. 23-29.

- Tamez, R. (2006). Una sociedad democrática. *Revista Educación*, núm.34, p. 18.
- Tamez, R. (2005). Programas y proyectos: Consulta Nacional y primera fase de implementación de la reforma integral de educación secundaria. *Educare. Nueva Época*, núm. 1, p. 2-20
- Tamez, R., Fraustro, J. M. y Cárdeno, O. R. (2004). *Sistema educativo de los Estados Unidos Mexicanos, principales cifras, ciclo escolar 2003-2004*. México: secretaría de educación pública. Consultado el 8 de octubre de 2006, <http://www.sep.gob.mx/work/appsite/princip2003/princcif2003.pdf>.
- Tamir, P. (2005). Conocimiento profesional y personal de los profesores y de los formadores de profesores. Professional and personal Knowledge of teachers educators. Universidad Hebrea de Jerusalem. *Profesorado. Revista de curriculum y formación del profesorado*, núm.9, p.1-10.
- Tood, E. (1993). Presupuesto y realidad educativa. México: SEP
- Tood, E. (1993). *La historia de la escuela secundaria en Nuevo León*. México: SEP
- Tood, E. (2003). *La educación secundaria en México*. México: SEP.
- Van de Ven, A. y Poole, M. (1995). Explaining development and change in organizations. *Academy of Management Review*, núm. 3, p. 510-540.
- Vargas, J. (2005, octubre). El paradigma de la educación nuevos retos en la profesión docente. *Ponencia presentada en el Primer Congreso Nacional Extraordinario del CEN-SNTE*. México
- Vázquez, E. (2003). *Manual de curso práctico de inducción de escalafón estatal*. México: SEP.

- Verkler, K. (2003). Teacher Educators as Students: A University Shares Its Faculty ESOL Professional Development Model. *Foreign Language Annals*, núm. 36, p.208-220.
- Vidales, F. (2006). El gran problema nacional: la formación de nuestros maestros. *Ciencia, Conocimiento, Tecnología*, núm. 27, p. 29.
- Vidales, I. (2006). La RIES: reestructuración superficial y sin sentido del currículo. *Ciencia, Conocimiento, Tecnología*, núm. 27, p. 23- 29
- Vigostki, A. (1978). *Aprendizaje y desarrollo intelectual en edad escolar*. Madrid: Acal.
- Vila, A. (2002). *La conducta y la formación del carácter*. México: Diana.
- Voltz, D., Brazil, N. & Scott, R. (2003). Professional Development for Culturally Responsive Instruction: A Promising Practice for Addressing the Disproportionate Representation of Students of color in Special Education. *Teacher Education and Special Education*, núm. 26, p. 63-73.
- Zabalza M.(2003) *Competencias docentes del profesorado universitario: calidad y desarrollo profesional*. España: Nercea.
- Zabalza M. (2004) *Diarios de clase un instrumento de investigación y desarrollo profesional*. Nercea. Madrid
- Zarzar, C. (2006). *Habilidades básicas para la docencia*. México: Patria.
- Zarzar, C. (2006). *Una guía para desempeñar la labor docente en forma más completa y enriquecedora*. México: Patria.



## 9. ANEXOS

### 9.1 instrumento de grado académico; Actuación y desarrollo profesional de los docentes del nivel de secundaria

Mediante el presente instrumento se pretende recabar información relacionada con la actuación y desarrollo profesional de los docentes del nivel secundario. La información obtenida será utilizada de manera confidencial para la elaboración de un proyecto académico. De antemano se agradece su amable disposición a contestar con sinceridad a cada una de las declaraciones que aquí se expresan. Por favor, conteste a todas las declaraciones.

Datos de identificación

Nombre de la secundaria donde labora \_\_\_\_\_

1.- ¿Género?

- Masculino
- Femenino

2.- Edad: \_\_\_\_\_ años

3.- ¿Grado de estudios?

- Licenciado
- Master
- Doctorado

4.- Especialidad \_\_\_\_\_

5.- ¿Categoría profesional en la que se desarrolla actualmente en esta secundaria?

- Planta
- Subdirector
- Hora
- Supervisor escolar
- Auxiliar
- Jefe de Sector
- Director
- Jefe de Región

## 9.2 Instrumento de Grado de Satisfacción

Atendiendo a cómo usted se siente respecto a distintos aspectos en el ámbito de su trabajo, se presentan varias opciones entre las que usted se posicionara, marcando con una X aquella casilla que mejor represente su parecer. Marque la casilla según la escala que se presenta. Por favor, no deje ninguna declaración sin valorar.

1 Muy Insatisfecho	2 Insatisfecho	3 Moderadamente Insatisfecho	4 Ni satisfecho ni insatisfecho	5 Moderadamente Satisfecho	6 Satisfecho	7 Muy Satisfecho
--------------------------	-------------------	------------------------------------	---	----------------------------------	-----------------	------------------------

1.-Condiciones físicas del trabajo	1	2	3	4	5	6	7
2. Libertad para elegir tu propio método de trabajo	1	2	3	4	5	6	7
3. Tus compañeros de trabajo	1	2	3	4	5	6	7
4. Reconocimiento que obtienes por el trabajo bien hecho	1	2	3	4	5	6	7
5. Tu superior inmediato	1	2	3	4	5	6	7
6. Responsabilidad que se te ha asignado	1	2	3	4	5	6	7
7. Tu salario	1	2	3	4	5	6	7
8. La posibilidad de utilizar tus capacidades	1	2	3	4	5	6	7
9. Relaciones entre dirección y trabajadores en tu escuela	1	2	3	4	5	6	7
10. Tus posibilidades de promocionar	1	2	3	4	5	6	7
11. El modo en que tu escuela está gestionada	1	2	3	4	5	6	7
12. La atención que se presta a las sugerencias que haces	1	2	3	4	5	6	7
13. Tu horario de trabajo	1	2	3	4	5	6	7
14. La variedad de tareas que realizas en tu trabajo	1	2	3	4	5	6	7
15. Tu estabilidad en el empleo	1	2	3	4	5	6	7





### 9.4 Instrumento de Trabajo Colaborativo

El propósito de esta evaluación es hacerle consciente del esfuerzo que esta haciendo el ser responsable de su propio desarrollo profesional, para que pueda verificar todos sus procesos y organizarse al momento de desempeñar sus funciones.

Conteste cada una de las declaraciones marcando con una X el número que cree representa su actuación durante su último mes de trabajo. Utilice la escala que se presenta. Por favor valore todas las declaraciones.

0	1	2	3	4
Nunca	Raras veces	Algunas veces	Usualmente	Siempre

1. Yo contribuí con propuestas atentamente y respetuosamente con mis compañeros mis compañeros del centro.	0	1	2	3	4
2. Yo contribuí en las discusiones, expresando mi opinión o haciendo las preguntas pertinentes en las reuniones de colegiado.	0	1	2	3	4
3. Yo escuche atentamente y respetuosamente a mis compañeros del centro escolar.	0	1	2	3	4
4. Yo realice todas las actividades escolares, aprendí de mis errores y pedí que me orientaran cuando necesite.	0	1	2	3	4
5. Yo realice todas las tareas asignadas por la autoridad a tiempo y según los requisitos del equipo.	0	1	2	3	4
6. Yo participo cuando se necesita en mi institución	0	1	2	3	4
7. Yo participo con mi material de trabajo y cumplo con puntualidad	0	1	2	3	4
8. Yo tomo en cuenta la normativa establecida por la secretaria de educación	0	1	2	3	4
9. Yo opino sobre como mejorar la función docente en las reuniones de colegiad	0	1	2	3	4
10. Yo intento colaborar con mis compañeros e intercambie experiencias que complementen mi trabajo.	0	1	2	3	4

## 9.5. Guía de entrevista a profundidad

Estimado compañero:

El presente cuestionario tiene como objetivo, conocer las necesidades del docente, con el fin de elaborar un modelo de innovación y calidad, fortaleciendo el desarrollo profesional, con diferentes propuestas de mejora continua.

1.- ¿Según su experiencia ¿Cuáles son los principales problemas que se presentan en las juntas de consejo técnico? (enumérelos en orden de prioridad).

Falta de preparación académica  Falta de una buena actitud

Falta de colaboración  Falta de satisfacción profesional

2. ¿Los docentes que más participan en las juntas de consejos técnicos son los que tienen un mayor nivel de preparación académica?

Si  No

3. - ¿Que se requiere para que un proyecto tenga éxito?

4- ¿Los docentes con mayor preparación académica colaboran con sus compañeros compartiendo experiencia y conocimientos?

Si  No

5.- Según su opinión ¿Cual es el motivo para que SI o NO lo hagan?

6.- ¿Enumere en orden de prioridad, cual de estas opciones podrían efficientizar las reuniones de consejo técnico?

1.-Mayor preparación académica en los docentes

2.-Mayor información sobre las funciones del consejo técnico

3.-Mayor colaboración por parte del equipo docente

6. Mencione ¿cómo se podría efficientizar las reuniones por academias en relación al trabajo colaborativo docente en lo individual?

7. ¿Las estrategias acordadas y que arrojaron resultados exitosos en el aprendizaje del alumnado, son revisadas y compartidas en las reuniones de consejo técnico y de academia?

SI  No

8. ¿Se complementa la teoría de los cursos que se imparten con talleres prácticos?

Si  No

9.-Según su opinión ¿Que importancia tendría realizar talleres prácticos con redes de maestros para complementar la parte teórica de los cursos?

10. ¿Cree usted que se requiere capacitar al directivo antes de tomar posesión de su cargo?

Si  No

¿Por qué?

¿En que?

11. En las reuniones académicas ¿Existe el intercambio de experiencias para los docentes que se integran por primera vez al centro escolar?

Si  No



Planificar

1. ¿Eligen un tema que complemente el tema motivo de la reunión?:
2. ¿Refleja o distorsiona la realidad?
3. ¿Comparten su experiencia profesional?
- 4.-Formulan una idea central (tema) o propuesta clara relacionada con el problema elegido.
- 5.- ¿Hacen una lista de argumentos (ideas secundarias) que apoyen a la idea central?
- 6.- ¿Organizan las ideas?:

Proyecto:

- A. Idea principal: \_\_\_\_\_
  1. Idea de apoyo: \_\_\_\_\_
  2. Idea de apoyo: \_\_\_\_\_
- B. Idea principal: \_\_\_\_\_
  1. Idea de apoyo: \_\_\_\_\_
  2. Idea de apoyo: \_\_\_\_\_

Conclusión:

Idea \_\_\_\_\_

Evaluación

- 1.- ¿Evalúan y revisan el acta redactada?
- 2.- ¿Elaboran una planeación estratégica
- 3.- ¿Nombran monitores para seguimiento?

11.- Existe una evaluación sistemática al final de la reunión ?SI

NO