



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO

INSTITUTO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES
ÁREA ACADÉMICA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LAS IDENTIDADES PROFESIONALES EN LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA EN EL ESTADO DE HIDALGO. UN ENFOQUE COMPARATIVO.

TESIS QUE, PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

PRESENTA

RUTH ELIZABETH NAVARRETE ARRÓNIZ

DIRECTOR DE TESIS
DR. CHRISTIAN ISRAEL PONCE CRESPO

COMISIÓN REVISORA

DR. GUILLERMO EDUARDO LIZAMA CARRASCO

MTRO. JOSÉ LUIS HORACIO ANDRADE LARA

PACHUCA HIDALGO, NOVIEMBRE, 2018.



OF. NÚM. 78 UAEH/ICSHU/ARACED/11/18

MTRO. JULIO CÉSAR LEINES MEDÉCIGO
DIRECTOR DE ADMINISTRACIÓN ESCOLAR
P R E S E N T E.

Estimado Maestro:

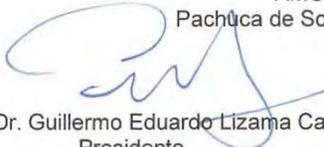
Con fundamento en lo establecido en el Capítulo VIII, Artículo 73, Fracción V del Reglamento General de Estudios de Posgrado de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo; los que suscriben: integrantes de la Comisión Revisora, nos permitimos informarle que examinado el proyecto de investigación titulado **“Las identidades profesionales en los docentes de educación secundaria en el Estado de Hidalgo. Un enfoque comparativo”** que para optar al grado de maestra en Ciencias de la Educación, presentó la **C. Lic. Ruth Elizabeth Navarrete Arroniz** con número de cuenta, 105530 matriculada en el programa de Maestría en Ciencias de la Educación Décima Generación 2016-2017, reúne las características de un trabajo de tesis; por lo que en nuestra calidad de sinodales designados como Jurado, manifestamos la aprobación de dicho documento.

Por lo anterior, hacemos de su conocimiento que la candidata antes referida; se le otorga autorización para la impresión de la tesis y continuar con los trámites correspondientes para sustentar el examen de grado.

Sin otro particular y en espera de su valioso apoyo el cual nos permitirá cumplir con los objetivos institucionales, me despido de usted enviándole un cordial saludo

ATENTAMENTE
 “AMOR, ORDEN Y PROGRESO”

Pachuca de Soto, Hgo., a 26 de noviembre de 2018


 Dr. Guillermo Eduardo Lizama Carrasco
 Presidente




 Mtro. José Luis Horacio Andrade Lara
 Secretario


 Dr. Christian Israel Ponce Crespo
 Vocal


 Dr. Alberto Severino Jaén Olivas
 Director del Icschu

C.C.P. Archivo
 ASJO/arp



Carretera Pachuca-Actopan Km 4.5 s/n. Colonia
 San Cayetano, Pachuca de Soto, Hidalgo, Mexico;
 C # 42084
 Teléfono: +52 (771) 71 72000 ext. 4201, 4205
 icshu@uaeh.edu.mx

www.uaeh.edu.mx

*Gracias Dios por ayudarme a
lograr está meta.*

*A mis padres Ruth y Francisco
quienes no sólo me dieron la vida, sino
también su amor y apoyo incondicional.
No tengo con que pagar todo lo que
hacen por mí. “Mil gracias”.*

*A mis hijos Alain y María José
quienes son mi inspiración para ser
mejor persona cada día, alcanzar mis
sueños y seguir adelante.*

AGRADECIMIENTOS

Mi agradecimiento a la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, por ser la Institución educativa que me permitió formarme y reconstruir mi identidad profesional.

Al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), quién con su programa de becas y en general su apoyo a la formación del capital humano, científico y tecnológico contribuyó al logro de este objetivo.

A la Secretaría de Educación Pública de Hidalgo por brindarme las facilidades laborales para estudiar mis estudios de Posgrado.

A mi asesor, el Dr. Christian Israel Ponce Crespo por ser parte fundamental en el desarrollo de esta tesis, su dirección y aportaciones fueron esenciales para la conclusión de este proyecto. Gracias por su invaluable apoyo, tiempo y paciencia.

Al Dr. Guillermo Eduardo Lizama Carrasco quién con su excelente calidad humana y profesional siempre me apoyó, gracias por compartirme sus investigaciones para exponerlas en diferentes Congresos.

Al Mtro. José Luis Horacio Andrade Lara quién en todo momento tuvo la disponibilidad para escucharme, por su comprensión y ayuda para que se logrará este trabajo de investigación.

A la Dra. Maritza Librada Cáceres Mesa por su liderazgo, persistencia, confianza y apoyo para que cumpliera en tiempo y forma la tesis.

Al Dr. Octaviano García Robelo por compartir sus conocimientos, experiencias y tiempo. Además de brindarme su ayuda y orientación para la conformación del presente trabajo de investigación.

Al Cuerpo de docentes-investigadores que integra el Área Académica de Ciencias de la Educación, quienes directa o indirecta coadyuvaron con sus cátedras y valiosas aportaciones a la conformación de esta tesis.

Y a todas las personas quienes fueron partícipes de este proceso, que involuntariamente haya omitido su nombre, les reitero mi agradecimiento.

Gracias...

RESUMEN

En esta investigación se analizan las identidades profesionales de los docentes en dos modalidades de educación secundaria, una general y otra Telesecundaria ubicadas en el Estado de Hidalgo. Se busca conocer las identidades profesionales con base en tres dimensiones: individual, grupal y profesional. Se considera en este proyecto una perspectiva comparativa de tipo cualitativa, cuya vía metodológica se conforma por cinco etapas. Dicha vía metodológica adoptada es de tipo cualitativa a través de la cual se aplicaron entrevistas semiestructuradas a seis docentes, es decir, tres docentes laboran en Telesecundaria y los tres restantes desarrollan sus actividades en una Secundaria General.

Derivado del proceso de codificación y análisis de las seis entrevistas, se lograron identificar cuatro grandes categorías de análisis: razones para elegir la docencia, grado de satisfacción y compromiso, actitud ante el cambio frente a las Reformas educativas en México, expectativas de futuro en la profesión.

Palabras clave: identidades profesionales, docentes, secundaria

ABSTRACT

In this research the professional identities of the teachers are analyzed in two modalities of secondary education, one general and another Telesecundaria located in the State of Hidalgo. It seeks to know the professional identities based on three dimensions: individual, group and professional. A comparative perspective of qualitative type is considered in this project, whose methodological way consists of five stages. This methodological method adopted is of a qualitative nature, through which semi-structured interviews were applied to six teachers, that is, three teachers work in Telesecundaria and the three remaining develop their activities in a General Secondary school.

Derived from the process of coding and analyzing the six interviews, four major categories of analysis were identified: reasons for choosing teaching, degree of satisfaction and commitment, attitude towards change in the face of educational reforms in Mexico, expectations for the future in the profession.

Key words: professional identities, teachers, secondary

ÍNDICE

ÍNDICE DE TABLAS	8
.INTRODUCCIÓN	9
CAPÍTULO I	12
DEFINICIÓN DEL OBJETO DE INVESTIGACIÓN	12
<i>I.1 Descripción de la problematización</i>	<i>12</i>
<i>I.2 ¿Por qué es importante analizar las identidades profesionales en los docentes de Educación Secundaria en dos modelos educativos?</i>	<i>14</i>
 CAPÍTULO II.....	 15
ELEMENTOS METODOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN	15
<i>II.1 Paradigma hermenéutico-interpretativo como postura epistemológica</i>	<i>15</i>
<i>II.2 Perspectiva cualitativa como vía metodológica.....</i>	<i>16</i>
II.2.1 Estrategias empleadas para la producción de datos	17
II.2.2 Selección de las unidades de análisis	19
II.2.3 Selección de los informantes de la investigación	19
II.2.4 Estrategia para el análisis de los datos cualitativos	20
II.2.5 Método de análisis comparativo.....	21
 CAPÍTULO III	 23
APROXIMACIÓN AL CONSTRUCTO TEÓRICO COMO ANDAMIAJE CONCEPTUAL	23
<i>III.1 Antecedentes teóricos</i>	<i>23</i>
III.1.1 Identidad profesional	24
III.1.2 Dimensiones de la identidad profesional.....	25
III.1.2.1 Dimensión individual.....	26
III.1.2.2 Dimensión grupal	27
III.1.2.3 Dimensión profesional	28
<i>III.2 Algunos estudios en relación a la identidad profesionales.....</i>	<i>28</i>

CAPÍTULO IV	32
CARACTERIZACIÓN EDUCACIÓN SECUNDARIA	32
<i>IV.1 Sistema de Educación Básica.....</i>	<i>32</i>
<i>IV.2 Reforma educativa (RIEB)</i>	<i>37</i>
<i>IV.3 El modelo educativo de la Telesecundaria</i>	<i>40</i>
<i>IV.4 El modelo educativo de la Secundaria General</i>	<i>44</i>
CAPÍTULO V	46
ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS.....	46
<i>V.1 Caracterización general de los informantes</i>	<i>46</i>
Profesor novel	46
Profesor en proceso.....	48
Profesor experto	50
<i>V.2 Componentes para la construcción de las identidades profesionales de los docentes de Educación Secundaria en el Estado de Hidalgo.....</i>	<i>51</i>
V.2.1 Dimensión individual:	52
a) Razones para elegir la docencia.....	52
1) Ser docente por ayudar a los demás:.....	52
2) Ser docente por identificación con personas:	53
3) Ser docente por vocación:	55
4) Ser docente como segunda opción:	57
5) Ser docente por remuneración:	58
b) Autoimagen	58
1) Rasgos que distinguen a un buen docente de educación secundaria	59
2) Rasgos que definen a un mal docente de educación secundaria	59
c) Grado de satisfacción y compromiso.....	60
d) Actitud ante el cambio frente a las Reformas educativas en México.....	85
V.2.2 Dimensión grupal.....	66
a) Reconocimiento social	67
b) Relaciones sociales en la Secundaria	68
1) Ambiente de trabajo en el centro escolar:.....	69
V.2.3 Dimensión profesional.....	70
a)Competencias profesionales:	71
1) Principales fortalezas y debilidades de la profesión docente	72
2) Principales problemas que se les han presentado a lo largo de su trayectoria profesional y forma de solución	73
b) Expectativas de futuro en la profesión:	75

CONCLUSIONES	77
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	79
ANEXOS	86
GUÍA DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA:.....	86

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Sistema Educativo Nacional (SEN).....	34
Tabla 2. Distribución porcentual de alumnos, docentes y escuelas nivel educativo secundaria por tipo de servicio en México (2014-2015)	35
Tabla 3. Distribución porcentual de alumnos, docentes y escuelas nivel educativo secundaria por tipo de servicio en el Estado de Hidalgo (2014-2015).....	37
Tabla 4. Requisitos para jubilarse, años de servicio y edad.	49

INTRODUCCIÓN

El presente proyecto de investigación titulado: *Las identidades profesionales en los docentes de educación secundaria en el Estado de Hidalgo. Un enfoque comparativo.*, se realiza bajo una perspectiva comparativa con vía metodológica cualitativa. Se desarrolló con profesores de educación secundaria de dos modalidades educativas, Secundaria General y Telesecundaria. Se elaboró una guía de entrevista semiestructurada conformada por doce preguntas detonadoras. Dicha estrategia para la producción de los datos se aplicó a un total de seis docentes, tres de Secundaria General y el resto a los pertenecientes a Telesecundaria, caracterizados en tres grupos, noveles, en proceso y expertos.

Debido al tipo de estudio a realizar se planteó una estrategia metodológica conformada por cinco etapas o fases: 1. Selección de las estrategias empleadas para la producción de datos. 2. Selección de las unidades de análisis. 3. Selección de los informantes de la investigación. 4. Selección de la estrategia para el análisis de los datos cualitativos y 5. Selección del método de análisis comparativo.

La tesis se encuentra estructurada en cinco capítulos y apartado de conclusiones. En el primer capítulo, *Definición del objeto de investigación*, se exponen los planteamientos generales para dar cuenta de la importancia de investigar las identidades profesionales en los docentes de educación secundaria, específicamente en dos modalidades educativas, Secundaria General y Telesecundaria. Derivado de los motivos y desafíos ante los cuales los docentes se enfrentan cotidianamente para llevar a cabo su labor nos preguntamos, ¿cómo construyen sus identidades profesionales los docentes de educación secundaria considerando el contexto de Telesecundaria y de la Secundaria General? Así mismo, se plantean los objetivos, tanto general como específico que guían el presente proyecto de investigación.

En el segundo capítulo, *Elementos metodológicos de la investigación*, partimos de explicar las razones de elección del paradigma hermeutico-interpretativo como postura epistemológica para el trabajo de investigación, también se presenta la vía metodológica comparativa de tipo cualitativa, y se explican las cinco etapas o fases que la conforman para la elaboración del trabajo aquí presentado. En cada una de ellas se explican los criterios que permitieron en primer término, seleccionar las estrategias empleadas para la producción de datos a través del uso de la entrevista semiestructurada; en segundo lugar, los elementos considerados en la selección de las unidades de análisis; en un tercer momento, aclarar los criterios de selección de los informantes de la investigación; posteriormente, definir la estrategia para el análisis de los datos cualitativos, y, finalmente, seleccionar el método de análisis comparativo basado en cuatro etapas: descripción, interpretación, yuxtaposición y comparación.

En el tercer capítulo, *Aproximación al constructo teórico como andamiaje conceptual*, se explica el marco referencial empleado para el desarrollo de la presente investigación. Con base en los autores, se plantearon tres grandes dimensiones para abordar la identidad profesional, siendo dichas dimensiones de análisis son: a) la individual, b) grupal y c) profesional que permitieron dar sentido conceptual al dato empírico.

En el cuarto capítulo, *Caracterización Educación Secundaria*, se describen los elementos que conforman el Sistema de Educación Básica, así como también las principales características de la Reforma educativa (RIEB) que se implementa en el sexenio comprendido del año 2007 al 2012. De igual manera, se presentan las características que identifican tanto al modelo educativo de Telesecundaria como Secundaria General.

En el quinto capítulo, *Resultados de la investigación*, se exponen los componentes para la construcción de las identidades profesionales de los docentes de educación secundaria en el Estado de Hidalgo bajo el aporte conceptual que hace Bolívar (2006) de las tres dimensiones descritas anteriormente y derivado del proceso de codificación y análisis de las seis entrevistas, se lograron identificar cuatro grandes categorías de análisis: razones para elegir la docencia, grado de satisfacción y compromiso, actitud ante el cambio frente a las Reformas educativas en México, expectativas de futuro en la profesión.

Para concluir, es importante comentar que al ser considerada la identidad profesional un concepto plural y en constante (re)construcción resulta de gran utilidad conocer los significados y sentidos de los sujetos que viven la realidad escolar en contextos tan diferenciados, del cual se desprenden diversas finalidades, motivaciones, satisfacciones, compromisos y expectativas frente a la profesión docente.

CAPÍTULO I

DEFINICIÓN DEL OBJETO DE INVESTIGACIÓN

I.1 Descripción de la problematización

Kannet, 1992 (citado en Bolívar, 2006, p.20) afirma que en las actuales condiciones del posmodernismo, las personas constantemente construyen y reconstruyen sus identidades sociales, culturales, etc, deja de existir un eje interno que afiance y aporte estabilidad a dichas identidades, el yo se encuentra fragmentado, descentrado, con una identidad plural y múltiple. Asimismo, fenómenos como la globalización han desestabilizado las identidades culturales y profesionales dando lugar a lo que Bolívar (2006) llama como: “una proliferación de identidades que luchan por reafirmarse”.

En este sentido, asistimos a un conjunto de procesos de desestabilización y búsqueda de identidad permanente por parte de los docentes de educación secundaria, resultado de una crisis de identidad de los propios agentes sociales que genera una reconversión profesional, ya que las cosas o las acciones dejan de tener una significación estable, situación que se explican en palabras de Bolívar (2006) por una aguda desorientación, que la gente suele expresar en términos de no saber quiénes son, pero que también se puede percibir como una desconcertante incertidumbre respecto al lugar en que se encuentran.

Aunado a la crisis de identidad por la que atraviesan los agentes sociales, se intensifica una necesidad de “individualización”, que no va acompañada por las instituciones, ya que por ejemplo, las escuela secundaria o la institución (la escuela) como afirma Bolívar (2006), ya no asegura un “curso estable de un ciclo de vida”, y ni mucho menos proporciona una identidad a los profesionales. Por lo tanto, se debilitan los patrones de acción colectiva, la identidad será el resultado de identificaciones contingentes, atribuidas por los otros o reivindicadas por el propio sujeto, en cualquier caso variables según los contextos sociales y trayectorias individuales, susceptibles de diversas configuraciones identitarias. (Bolívar, 2006, p. 22).

El docente se enfrenta a una serie de Reformas educativas que responden a organismos nacionales e internacionales, ya que “los resultados de las evaluaciones externas han supuesto una presión importante de búsqueda de mejora para el sistema educativo mexicano, en virtud de que sistemáticamente han mostrado rezagos importantes en el logro de los objetivos educacionales” (Ruíz, 2012, p.52), responsabilizando en gran medida del cambio educativo y considerando actores clave a los docentes, piezas fundamentales para implementar la Reforma curricular. En este sentido, el rol que desempeña el docente dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje juega un papel fundamental, ya que el maestro del siglo XXI debe desarrollar una serie de competencias para llevar a cabo su labor alrededor de lo que significa ser y ejercer su profesión, construyendo y reconstruyendo su identidad profesional continua y permanentemente.

Es por los motivos descritos anteriormente que la profesión docente se encuentra frente a numerosos desafíos que se le presentan diariamente para llevar a cabo su labor, lo cual genera tensiones, malestar o crisis en la conformación de su identidad profesional y manifestaciones de resistencia para salvaguardarla. La disminución del atractivo hacia la profesión docente en palabras de Dubar (2002, citado por Bolívar, 2006, p.81) se relaciona porque “esta crisis identitaria se manifiesta en una evidente desmoralización del cuerpo docente que afecta gravemente a los objetivos de la enseñanza pública”.

La identidad profesional no es un proceso que se mantiene constante a lo largo del tiempo, por el contrario, supone una construcción y reconstrucción continua, que va cambiando de manera permanente de acuerdo a las transformaciones que se produzcan en el contexto en que el trabajador se desarrolla y a la rearticulación identitaria que éste realice Muñiz (2007, citado por Rodríguez & Andrade, 2016, pp. 13-14).

Considerando lo anterior, nos preguntamos ¿cómo construyen sus identidades profesionales los docentes de educación secundaria considerando el contexto de Telesecundaria y de la Secundaria General?

I.2 ¿Por qué es importante analizar las identidades profesionales en los docentes de Educación Secundaria en dos modelos educativos?

La importancia de analizar las identidades profesionales en los docentes de educación secundaria en dos modalidades distintas, General y Telesecundaria, radica en la riqueza de información que presentan ambas modalidades educativas. Cabe hacer mención que, si bien existen elementos que comparten las modalidades educativas y que contribuyen al logro del Perfil de Egreso, existen también diferencias en cuanto a las características que componen cada uno de los tipos de servicio derivadas de su propia metodología, aunado a los diversos sentidos y significados que tienen los docentes del Estado de Hidalgo en cuanto a la conformación de su identidad profesional.

Es en esta diversidad de modalidades educativas, especialidades formativas y experiencia profesional que se encuentra la riqueza del presente estudio. Como lo mencionan Bolívar, Domingo y Pérez (2014, citados por Jarauta, 2017) “gran parte de la complejidad de la identidad como constructo se encuentra en la subjetividad que determina la construcción que cada individuo elabora como una forma de verse, vivirse y sentirse a sí mismo (p.105)”. A grandes rasgos nos planteamos como objetivo central de investigación: conocer las identidades profesionales de los docentes de educación secundaria bajo la modalidad de Telesecundaria y Secundaria General en el Estado de Hidalgo, de manera específica intentamos caracterizar y comparar las identidades profesionales de los docentes de educación secundaria bajo la modalidad de Telesecundaria y Secundaria General.

CAPÍTULO II

ELEMENTOS METODOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN

II.1 Paradigma hermenéutico-interpretativo como postura epistemológica

De acuerdo con Moreno (2003), “un paradigma consiste en una estructura coherente constituida por una red de conceptos a través de los cuales ven su campo los científicos (p.53)”; partiendo de lo anterior, es necesario posicionar el objeto de estudio dentro de un paradigma, debido a que toda investigación se hace desde una postura epistemológica, es decir, desde una manera de entender qué es el conocimiento y cómo se construye. En este sentido, Escobedo (2005, citado por Vargas, 2011) define un paradigma epistemológico en el ámbito científico, como “un conjunto de teorías o ideas apropiadas para el desenvolvimiento de una investigación (p.14)”.

Siguiendo a Kuhn (1962), que introdujo el término en la discusión epistemológica, se llamará paradigma de una ciencia a una concepción general del objeto de estudio de una ciencia, de los problemas que deben estudiarse, del método que debe emplearse en la investigación y de las formas de explicar, interpretar o comprender, según el caso, los resultados obtenidos por la investigación. El paradigma reúne y relaciona ejemplos y teorías que se formulan dentro de él. Su aceptación por parte de un conjunto de investigadores diferencia a una comunidad científica de otra y constituye el fundamento válido de su práctica científica. A diferencia de las ciencias naturales, en las ciencias sociales coexisten diversos paradigmas, sin que se pueda reducir unos a los otros. No hay por lo tanto un determinado cuerpo de conocimiento que pueda ser considerado como "verdadera ciencia", como ciencia normal.

El presente trabajo se centra en el paradigma hermenéutico-interpretativo, que tiene como finalidad la comprensión de hechos particulares por medio de la significatividad (Mardones, y Ursua, 2001). Al caracterizar las identidades profesionales de los docentes de Educación Secundaria General y Telesecundaria se busca “dar sentido y significado a la realidad investigada donde las partes se significan entre sí y en relación con el todo” (Vargas, 2011. p.16).

Ese significado se construye cuando se relacionan conceptos, documentos, personas, contextos, objetos, buscando e interpretando la configuración de la realidad investigada, partiendo de verdades subjetivas mediante observaciones e interpretaciones realizadas por el investigador; además de considerar las identificaciones, atribuciones e interacciones vividas y sentidas por los profesores. A continuación, se encuentran categorías a partir de la identificación de patrones relacionados que permiten organizar la información recabada en la parte de indagación para posteriormente ser analizada a profundidad.

II.2 Perspectiva cualitativa como vía metodológica

Para fines de esta investigación, conviene primeramente definir lo que entendemos por metodología

conjunto de métodos, observables, técnicas, estrategias de aproximación a la realidad, instrumentos concretos de indagación y registro de campo, etc., que constituyen el instrumental del investigador; es decir, el campo donde juegan e interactúan las distintas elecciones de los caminos que permiten y facilitan mirar la realidad de forma sistemática (Vargas, 2011, pp. 20-21).

Partiendo del referente anterior, se ha planteado realizar la investigación bajo una metodología cualitativa, “la cual se refiere en su más amplio sentido a la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable” (Taylor y Bogdan, 1987, p.20). El trabajo de corte cualitativo, incluye aquellos métodos de investigación que abordan los procesos, contextos, sentidos y significados de la acción humana que es lo que nos interesa conocer en la construcción de la identidad profesional de los docentes de educación secundaria en el Estado de Hidalgo.

Al respecto Taylor y Bogdan (1987), proponen una serie de rasgos propios de esta metodología que conviene mencionar a continuación: es una investigación inductiva o cuasi-inductiva, ya que se relaciona principalmente con el hallazgo y descubrimiento; es holística, porque se observa el escenario y a las personas en una perspectiva de totalidad, ambos son considerados como un todo integral; es interactiva y reflexiva, debido a que los investigadores

son sensibles a los efectos que ellos mismos causan sobre las personas que son objeto de su estudio; es naturalista, trata de comprender a las personas dentro del marco de referencia de las mismas personas, para ello el investigador cualitativo se aparta temporalmente de sus propias creencias, perspectivas y predisposiciones; es abierta, todas las perspectivas, los escenarios y las personas son valiosas y por lo tanto, dignas de estudio; es humanista, busca acceder a las percepciones, concepciones y actuaciones de quien protagoniza las experiencias particulares.

A continuación se presenta la vía metodológica comparativa de tipo cualitativa, y se explican las cinco etapas o fases que la conforman para la elaboración del proyecto de investigación en cuestión.

II.2.1 Estrategias empleadas para la producción de datos

El instrumento que se diseñó para este trabajo consistió en una entrevista semiestructurada, la cual es una conversación que tiene una estructura y un propósito; en la investigación cualitativa “busca entender el mundo desde la perspectiva del entrevistado, y desmenuzar los significados de sus experiencias” (Álvarez-Gayou, 2003, p.109). Esta es una de las técnicas más usada, especialmente en el paradigma interpretativo, las entrevistas, como herramientas para recolectar datos cualitativos, se emplean cuando el problema de estudio no se puede observar o es muy difícil hacerlo por ética o complejidad y permiten obtener información personal detallada. (Hernández, Fernández & Baptista, 2006).

La entrevista semiestructurada se basa en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información sobre los temas deseados, es decir, no todas las preguntas están predeterminadas (Hernández, et. al, 2014, p.597).

En una primera etapa, con base en una matriz conceptual se elaboró un guión conformado por veinte interrogantes, las cuales se aplicaron a dos docentes de Telesecundaria con el objetivo de pilotear el instrumento, derivado de lo anterior se encontró que existían

preguntas que producían respuestas redundantes por lo cual se rediseñó el instrumento quedando conformado por doce preguntas detonadoras.

El instrumento construido en la segunda etapa, se aplicó a seis docentes de educación secundaria, tres en Secundaria General y tres en Telesecundaria, se elaboró una guía que permitió indagar diferentes elementos que conforman la identidad profesional de los docentes con base en Bolívar (2006), considerando las dimensiones individual, grupal y profesional, entre los que se encuentran las razones por las que eligieron esta carrera, el grado de satisfacción y compromiso en sus funciones, su actitud ante el cambio derivado de las Reformas educativas en México, conocer sus expectativas de futuro en la profesión entre otros. En palabras de Díaz, Torruco, Martínez y Varela (2013).

Este tipo de entrevistas presentan un grado mayor de flexibilidad que las estructuradas, debido a que parten de preguntas planeadas, que pueden ajustarse a los entrevistados”. Su ventaja es la posibilidad de adaptarse a los sujetos con enormes posibilidades para motivar al interlocutor, aclarar términos, identificar ambigüedades y reducir formalismos.

Dicho instrumento se complementó por medio del análisis del discurso, entendiéndose por éste :

Método y perspectiva en ciencias sociales, que permite darles validez a los planteamientos del docente en la entrevista, puesto que es un medio para llevar a la práctica el lenguaje a modo de eje de comprensión y estudio de los procesos sociales (Iñiguez Rueda, 2003, p.83)

Se contrastaron los hallazgos encontrados en la entrevista semiestructurada con una indagación documental, la cual consiste en el acopio de documentos escritos o digitales, textuales o iconográficos, etc., con el objeto de ser interpretados hermenéuticamente obteniendo así de ellos información relevante para una investigación; a partir de los discursos de los informantes se establecieron categorías de análisis que nos ayudan a comprender con mayor profundidad los relatos de los sujetos entrevistados (Vargas, 2011, p. 45).

Asímismo, se triangularon los resultados con la finalidad de que la información obtenida por una fuente pueda ser cruzada con otra información proveniente de una fuente distinta para aumentar así la certidumbre interpretativa de los datos recabados (Vargas, 2011, p.52).

II.2.2 Selección de las unidades de análisis

El Sistema de Educación Básica (SEB) se encuentra conformado por los niveles de Preescolar, Primaria y Secundaria los cuales se cursan en forma obligatoria en México por decreto constitucional. Para términos de la presente investigación, nos situamos en el tercer momento del trayecto de la educación en México, es decir, la secundaria; en ella se ofrecen cinco tipos de servicio: general, técnica, telesecundaria, cursos comunitarios y para trabajadores.

Con base en las características particulares y generales de los modelos educativos de secundaria, se tomó la determinación de realizar el estudio en las modalidades Secundaria General y Telesecundaria debido a que si bien comparten características comunes como lo son el Plan y Programas de estudio que rigen la impartición de clase y dosificación de asignaturas, o el Mapa curricular; son más las diferencias que los hace ricos en la comparación y posterior análisis ya que poseen elementos contrastantes, como lo son el número de docentes que atienden grupo(s) escolar(es), la formación académica de la plantilla docente, la matrícula de alumnos atendida por cada profesor, el medio social donde se insertan generalmente los planteles, el tipo de recursos con que cuentan escuelas, docentes y alumnos, ya sean de tipo impresos, digitales o audiovisuales, la infraestructura y equipamiento, así como el contexto social, económico y familiar que prevalece en cada una de las modalidades educativas.

II.2.3 Selección de los informantes de la investigación

Los docentes seleccionados para la investigación en cuestión aceptaron participar en el estudio y actualmente desempeñan sus funciones docentes en la educación secundaria. Para seleccionar a los informantes participantes, nos basamos en un muestro intencional (Patton, 1990), tras establecer los criterios clave que debían poseer. Para llevar a cabo este proceso de selección tomamos como referente a Goetz y LeCompte (1988, citado en Ponce, 2017, p.25),

quienes mencionan que son individuos en posesión de conocimientos, estatus o destrezas comunicativas especiales y que están dispuestos a cooperar con el investigador, porque solo ellos, informantes clave, por sus características o atributos, son quienes nos pueden proporcionar información oportuna, pertinente y de calidad congruentes con los objetivos de la investigación.

Para tal efecto se eligieron docentes que trabajaran en el sistema de educación pública, tres de la modalidad Telesecundaria y tres docentes de Secundaria General, considerando que teóricamente de acuerdo al modelo educativo los primeros docentes laboran principalmente en el medio rural y los segundos en el medio urbano o semiurbano.

Se tomó en cuenta, un primer grupo de profesores noveles, recién incorporados al sistema educativo, aquellos con una antigüedad menor a tres años y cuya experiencia en el sector educativo es escasa; el segundo grupo de estudio consideró aquellos docentes en proceso, ya que se encuentran a la mitad de su trayectoria profesional y cuentan con un grado de experiencia intermedio en el ámbito educativo, quince años de servicio en promedio; y, finalmente, un tercer grupo, profesores considerados expertos, atendiendo a su experiencia como docentes con una larga trayectoria profesional, cuyos años de servicio lo avalan, treinta años de servicio o más.

II.2.4 Estrategia para el análisis de los datos cualitativos

El proyecto de investigación consistió en diferentes fases, planteamiento del problema, definición de metodología y marco conceptual referencial, elaboración de instrumentos, trabajo de campo, análisis de resultados y elaboración del trabajo de tesis. Una vez que se tuvo clara la metodología, los instrumentos de investigación y elaborada la guía, se procedió a contactar a los participantes, lo cual se realizó en forma satisfactoria y voluntaria. Las entrevistas fueron grabadas, posteriormente transcritas para su sistematización y análisis por categorías; con la información recabada se construyó una matriz conceptual y una tabla para rescatar las partes del discurso más sobresalientes, así como también con el objetivo de identificar recurrencias y excepciones entre las narraciones de los participantes, con lo hallado se procedió a interpretar la información a partir de los referentes teóricos.

II.2.5 Método de análisis comparativo

Tomamos la decisión metodológica de integrar el análisis comparativo porque intentamos analizar y comparar las identidades profesionales de los docentes en dos modalidades de secundaria: Generales y Telesecundarias.

En términos comparativos y de acuerdo con Morlino (2005) y Sartori y Morlino (1999) nuestra investigación tiene como justificación metodológica cuatro preguntas: 1. ¿qué comparar?, el cual nos remite a nuestro objeto de investigación, es decir, las identidades profesionales de los docentes de educación secundaria en el Estado de Hidalgo, en dos modalidades de secundaria. 2. ¿por qué comparar?, a través de la cual argumentamos nuestra justificación ya que la comparación permite discernir semejanzas y diferencias, y cuando se pretende explicar un fenómeno determinado o elaborar nuevas hipótesis de investigación se vuelve útil para alcanzar resultados relevantes (Sartori y Morlino, 2002), 3. ¿para qué comparar? vinculada con nuestros objetivos de investigación, porque es necesario un estudio comparativo para conocer qué sentidos y significados tienen los docentes del Estado de Hidalgo en cuanto a la conformación de su identidad profesional en ambos modelos educativos, y finalmente, 4. ¿cómo comparar?, porque nos permite aplicar el método más adecuado para la comparación, es decir, en nuestro caso es a través de un método de análisis heurístico (cualitativo) que busca encontrar diferencias en contextos similares, o bien, indagar semejanzas en sistemas diferentes con la intención de obtener una visión más profunda de la complejidad del objeto de análisis (Método de las diferencias).

El procedimiento de análisis comparativo que utilizaremos en el presente trabajo se apoya en los planteamientos de Bereday, 1968 (citado en Ponce, 2017, p.37) quien propone cuatro etapas para el análisis comparativo en educación:

1. Descripción: el objetivo es conseguir un conocimiento amplio y lo más completo posible de aquello que se pretende comparar a partir de la revisión y análisis de la información escrita con base en fuentes primarias, secundarias o auxiliares (descripción de sistemas

educativos, modalidades educativas, reformas, etc.) y hacer el trabajo de organización de todos los datos (cuadros estadísticos) y material recopilados (**Geografía de la educación**).

2. *Interpretación*: el objetivo es detectar y eliminar las incorrecciones y errores de los datos e informaciones recopiladas previamente e interpretar de forma pormenorizada estos mismos datos e informaciones. (**Búsqueda de precisión**) considerando los métodos de análisis de las diversas ciencias sociales (Economía, Sociología, Ciencia Política, Ciencia, Historia, etc.).

3. *Yuxtaposición*: el objetivo es confrontar diferentes estudios sobre aquello que se pretende comparar a partir de conjuntos paralelos ya que los casos se presentan de forma separada. Se establece con claridad el cuadro de la comparación. Es una etapa de comparación, en la que no sólo se observan semejanzas y diferencias, sino que la confrontación de los conjuntos paralelos nos lleva inevitablemente a una situación del problema propiamente comparativa (**formulación de hipótesis**).

4. *Comparación*: el objetivo es valorar y extraer conclusiones, separando lo fundamental de lo accidental. Se trata de una etapa de **síntesis**.

CAPÍTULO III

APROXIMACIÓN AL CONSTRUCTO TEÓRICO COMO ANDAMIAJE CONCEPTUAL

III.1 Antecedentes teóricos

La vinculación teórico-conceptual en un proyecto de tesis es un reto importante para quienes se introducen por primera vez en el campo de la investigación; fundamental para obtener un acercamiento y explicación que se aproxime a la verdad de los fenómenos sociales (Rubalcaba, 2016, p.44). El concepto de identidad considerado como macroconcepto, es plural, complejo y cambiante, como lo menciona Erikson (1980, citado por Bolívar, 2006)

Cuanto más se escriba acerca de este tema, tanto más aparece dicho término tan impenetrable como difuso, su utilización se ha hecho varia y su contexto conceptual se ha ampliado tanto, que parece haber llegado el momento de delimitar mejor y definitivamente lo que es y lo que no es identidad (p.27).

Para Castells (2006), la identidad es entendida como “aquel proceso de construcción de sentido sobre la base de un atributo cultural que permite a las personas encontrar sentido a lo que hacen en su vida (p.16)”. De acuerdo con Giddens (2002, citado por Vera y Valenzuela, 2012), “es un intento del individuo por construir reflexivamente una narrativa personal que le permita comprenderse a sí mismo y tener control sobre su vida y futuro en condiciones de incertidumbre”. Este concepto de igual manera se encu entra en una crisis identitaria derivado de los procesos de globalización, masificación e intercambio de información en que se encuentra inmersa la educación hoy en día, del sentimiento de pertenencia o reconocimiento y construido en sus tres dimensiones individual (yo), grupal (nosotros/ellos) y profesional (yo como docente) como se muestra en la Figura 1.

Figura 1

Constitución por interacción de la identidad

Fuente: Bolívar, 2006, p.48

Esta crisis se caracteriza por la incertidumbre generada como consecuencia de la relación del yo con el nuevo contexto social o de trabajo, donde hay que tomar decisiones que no están claras, al tener que abandonar parte de aquellas sobre las que hasta ahora se ha asentado la identidad y tener que embarcarse en otras, hasta ahora imprevisibles (Erikson, 1980, citado por Bolívar 2006, p.31).

III.1.1 Identidad profesional

La identidad profesional definida por Arias (1998, citado por Rodríguez & Andrade, 2016) es entendida “como la construcción de sujetos sociales integrantes de un grupo profesional que les permite verse y ser vistos (por la sociedad y los otros grupos profesionales) con una identidad construida social y colectivamente sustentada en un proyecto social compartido (p.14)”.

Según Dubar (2000, citado en Bolívar, Fernández y Molina, 2005), “la identidad profesional es tanto la experiencia personal como el papel que le es reconocido en una sociedad” (p.4). motivo por los cual es considerada como un proceso dinámico, mutable y en constante recomposición.

Coincidimos con los planteamientos de Anadón, Bouchard, Charbonneau y Chevrier (citados por Bolívar, 2005, p.5) de que la identidad profesional docente consiste en la representación que elabora de sí mismo en cuanto a enseñante y que se sitúa en el punto de intersección engendrado por la dinámica interaccional entre las representaciones que tiene de sí mismo como persona y las que tiene de los profesores y de la profesión docente.

III.1.2 Dimensiones de la identidad profesional

Bolívar (2006), caracteriza la identidad profesional en tres dimensiones: la dimensión individual, cuyas representaciones surgen de sí mismo como persona; en un segundo plano define la dimensión grupal, que consisten en las representaciones de los profesores, y finalmente la profesional que integra las representaciones de la profesión docente.

Es importante aclarar que no existe un constructo acabado o universal acerca de lo que es una representación, sin embargo, Moscovici (1979) es quien construye elementos importantes acerca de la teoría de las representaciones sociales. Para Moscovici (1979, citado por Piña y Cuevas, 2004, p.4), "la representación social es un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social, se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios".

La representación social tiene algunas características fundamentales: siempre se constituye como la imagen, o alusión de un objeto, persona, acontecimiento, idea, etc. y por eso se la llama de este modo, ya que lo representa. Tiene un carácter simbólico y significativo. La representación como imagen, concepto, etc. no es una mera reproducción del objeto ausente, sino que es una construcción, donde el sujeto aporta algo creativo. Por lo tanto, puede afirmarse

que tiene un carácter constructivo, a la vez que resulta medianamente autónomo y creativo (Lacolla, 2005, p.4).

Para Jodelet (1986, citada por Rodríguez y Andrade, 2016), “la representación social es una manera de interpretar y de pensar nuestra realidad cotidiana, es decir, una forma de conocimiento social que se presenta bajo formas variadas, más o menos complejas (p.24)”.

III.1.2.1 Dimensión individual

En esta categoría se encuentran las representaciones que el profesor tiene de sí mismo como persona; es decir, la parte personal que el educador ha atribuido a su propio “yo”, construida a partir de su autobiografía y que se interrelaciona con los demás, en palabras de Erikson (1980, citado por Bolívar, 2006)

La identidad es un proceso por medio del cual el individuo se juzga a sí mismo a la luz de lo que advierte como el modo en que otros le juzgan a él, con arreglo a cómo se percibe a sí mismo en comparación con ellos y a los tipos que han llegado a tener importancia para él (p.33)”

La forma en que construye su identidad profesional parte del “modo en que el sujeto se define a sí mismo y, a la vez, es definido poseyendo ciertas características, idénticas o específicas suyas, en relación a otros individuos dentro de la profesión” (Bolívar, 2006, p. 129); en este sentido la *autoimagen* es importante para construirse en relación a como se ve a sí mismo, pero con la apreciación realizada sobre la percepción de los demás ya que es un reflejo parcial o autopercepción de cómo los otros piensan de nosotros o, más bien, de lo que creemos que piensan.

El *grado de satisfacción* es otro elemento que configura la identidad profesional de los docentes, debido a que la actitud, ya sea de agrado o desagrado que tenga hacia su labor profesional, afecta o beneficia el grado de compromiso que tendrá para realizar sus actividades. Esa actitud se verá reflejada en diversas sensaciones y percepciones, cuando se ven satisfechas

o no las necesidades que surgen en relación con el trabajo. “La evaluación (juicio positivo o negativo) que el individuo hace (y por eso es variable) ante las experiencias vividas en su situación laboral y sus expectativas, dan lugar, pues, a determinadas reacciones (actitudes y respuestas) afectivas y emocionales” (Bolívar, 2006, p.142)

El cambio genera incertidumbre, resistencia o un estado de crisis en la construcción de la identidad profesional en algunos profesores, ya que las creencias, percepciones, actitudes y experiencias que se tenga frente a él genera conductas de receptividad o resistencia, según “el significado que le han atribuido para sus vidas o para la mejora de la educación que tiene a su cargo” (Waugh & Punch, 1987, citados por Bolívar, 2006). La *actitud ante el cambio* se relaciona directamente con el tema de las Reformas o innovaciones a las cuales se han enfrentado continuamente los docentes durante su trayectoria profesional.

III.1.2.2 Dimensión grupal

En esta categoría se encuentran las representaciones que los profesores tienen en relación con otros, la forma en que se identifican o no con sus pares o grupos, el sentirse pertenecientes o no a un conjunto social. En este espacio se dan las construcciones sociales que se encuentran relacionadas con los componentes económicos, sociales y políticos del docente en relación con el propio contexto donde actúan.

El *reconocimiento social* que conforma la identidad profesional se relaciona con la forma en que se “construye (o vivencia) cotidianamente en ese “cruce de miradas” entre profesorado, padres y alumnado” (Bolívar, 2006, p.133). El sentirse apreciado, reconocido, valorado impacta en forma positiva o negativa dependiendo el caso en la conformación de la identidad del profesor.

La docencia se lleva a cabo dentro de un centro escolar en donde se dan lugar las actividades que derivan en el desarrollo profesional y aprendizaje de los profesores, al ser considerada como comunidad de práctica en el contexto organizativo de trabajo. (Bolívar, 2006, p.149). *Las relaciones sociales en la Secundaria*, el ambiente de trabajo o el clima que se dé

dentro de la organización impactan en forma positiva o negativa dependiendo del grado de bienestar que produzca en el profesor, ya que el apoyo y acompañamiento de los pares más experimentados es vital sobre todo en los docentes que se inician en la profesión.

III.1.2.3 Dimensión profesional

En esta categoría encontramos las representaciones de la profesión docente, aquellas que impactan en la conformación de la identidad profesional producida por el desarrollo de conocimientos, habilidades, actitudes y valores derivados de la puesta en práctica de la docencia y las expectativas que tenga en un futuro, ya que el plan de vida es importante en la toma de decisiones de la profesionalización.

Las *competencias profesionales* se aplican en diferentes situaciones cotidianas, con pertinencia y eficacia, consisten en “habilidades para realizar las tareas y roles requeridos según los estándares esperados profesionales” que en forma teórica los docentes adquirieron durante su formación profesional y donde se requieren “movilizar los saberes para tomar decisiones y actuar de manera pertinente en el contexto de trabajo” (Bolívar, 2006, p.163).

En cuanto a las *expectativas de futuro en la profesión* Bolívar (2006) menciona que, “el análisis de la identidad profesional ha de tener en cuenta, igualmente, los proyectos y expectativas futuras del individuo. Estas expectativas personales y/o profesionales representan los futuros estados o situaciones presentes para lograr conseguirlos (p.169)”

III.2 Algunos estudios en relación a la identidad profesionales

Dada la importancia que tiene la investigación, así como la relevancia que tiene para la construcción del presente trabajo, se realizó una búsqueda documental con la finalidad de conocer las diferentes formas en que se ha estudiado el tema en cuestión, hasta dónde se ha llegado, qué se ha investigado, qué problemas se están resolviendo y saber qué vacíos o desafíos podemos solucionar con el planteamiento del problema.

El proceso de investigación inició con la búsqueda y selección de información en diferentes fuentes, como lo son Dialnet, Latindex UNAM, Scielo, Google Scholar, TESIUNAM, Universidad Pedagógica Nacional, Universidad Autónoma de Hidalgo, Redalyc (Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal). Posteriormente, se procedió a la elaboración de fichas analíticas con base en el objeto de estudio.

Dentro los lugares donde se ha encontrado información destaca Colombia, Chile, España y México. Los documentos analizados son investigaciones formales y comprenden tesis, artículos de revistas especializadas y ponencias del Congreso Nacional de Investigación Educativa, Chihuahua, México (2015) tanto del tema identidad profesional, como identidad, identidad social, identidad grupal, entre otras.

En el estado del conocimiento que se realizó para el desarrollo de esta investigación se hallaron trabajos como los de Navarrete (2008), Gaviria (2009), Segovia (2010), Rodríguez & Andrade (2016) que a continuación se abordan en forma general.

Navarrete (2008), realizó una investigación con metodología cualitativa con el objetivo de conocer los procesos de constitución identitaria de los pedagogos en dos instituciones, en tres épocas. Realizó una entrevista a 12 informantes, cuya selección fue intencional y se basó en los siguientes criterios, que estudiaran la carrera de pedagogía entre los años cincuenta, sesenta y/o noventa; que fueran egresados de la UNAM (Ciudad Universitaria) o de la Universidad Veracruzana (UV, Xalapa); y que fueran docentes universitarios. A partir de las nociones de identidad, discurso y hegemonía; y a partir de la elaboración de la categoría conceptual *ethos* profesional pudo dar cuenta de los elementos que intervienen en la construcción identitaria.

Gaviria (2009), presenta una investigación cualitativa con enfoque hermenéutico inductivo, dirigido a estudiantes de la Maestría en Docencia de la Universidad La Salle. Se usaron entrevistas semiestructuradas con el propósito de tener un acercamiento a la naturaleza de la profesión docente universitaria para dar cuenta de los elementos constitutivos de identidad profesional que emergen de los relatos de sujetos que se desempeñan como docentes universitarios. Los criterios de selección fueron los siguientes: debían tener al menos dos años

de experiencia en docencia universitaria, ser profesionales vinculados a una entidad de educación superior y tener el deseo de participar en la investigación.

Segovia (2010), presenta un estudio sobre la construcción de la identidad de los docentes de la licenciatura en Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo; se realizaron siete entrevistas en profundidad, considerando los siguientes criterios para la selección de los informantes, pertenecientes a la Licenciatura en Ciencias de la Educación, con experiencia mínima de 4 años en la misma, los docentes han impartido asignaturas de los primeros semestres, así como de los últimos, por lo que han pertenecido o pertenecer, según el plan de estudios a las áreas teórico-metodológico, subespecialización y énfasis profesional; los docentes impartieron clase, por lo menos hasta el ciclo julio-diciembre 2007 y, su formación inicial o posterior pertenece al área de educación. Se abordaron aspectos como su trabajo en la práctica docente, las relaciones que establecen con los alumnos, su experiencia en la licenciatura y su formación. La metodología empleada fue de tipo cualitativa.

Rodríguez & Andrade (2016), presentan una investigación con el objetivo de analizar cómo construyen profesores de medicina y profesores de psicología su identidad profesional, y cómo lo expresan en su práctica pedagógica. La metodología empleada fue de tipo cualitativo, para recolectar los datos se realizaron entrevistas a profundidad que permitieron indagar diferentes etapas de la vida de los participantes como la elección de carrera, su trayectoria escolar, práctica profesional. Participaron ocho docentes de la UNAM, cuatro de la carrera de Médico Cirujano y cuatro de la carrera de Psicología, los cuales se eligieron con la intención de tener variedad de tiempos de experiencia como docentes y como profesionistas y de esta forma enriquecer la muestra.

Jarauta (2017), presenta el trabajo de investigación denominado “*La construcción de la identidad profesional del maestro de primaria durante su formación inicial. El caso de la Universidad de Barcelona*” de corte cualitativo, con el objetivo de conocer cómo se desarrolla la formación inicial de maestros en la Universidad de Barcelona (UB) y cómo ésta contribuye a la configuración de la identidad docente. Se trata de un estudio de casos, en donde se presta atención a las características particulares de un acontecimiento educativo singular, los estudios

de Grado de Maestro en Educación Primaria de la UB, priorizando el conocimiento particular del caso por encima de la generalización de los resultados. Atendiendo a los objetivos de la investigación, se utilizaron tres estrategias de recogida de información: relatos, grupos de discusión y entrevistas en profundidad. La población de estudio contemplo: alumnado, profesorado universitario y tutores de practicum. Para seleccionar al alumnado participante, optó por un diseño seccional cruzado (Cohen, Manion y Morrison, 2011) dando como resultado: estudiantes recién iniciados en el grado, estudiantes que han superado la formación básica y el practicum I o II y estudiantes que se encuentran en el último semestre de la carrera. En cuanto al conjunto de profesores y tutores participantes en el estudio, se recurrió a un muestro intencional (Patton, 1990), tras determinar las características que debían poseer.

CAPÍTULO IV

CARACTERIZACIÓN EDUCACIÓN SECUNDARIA

Partiendo de la premisa de que el contexto no es un ente aislado, debemos considerarlo parte del sistema educativo y elemento clave que influye en los procesos de enseñanza y de aprendizaje que se desarrollan en él; no se pueden ver de manera separada o independiente los hechos educativos, ya que forman parte del sistema y se construyen en conjunto con los sujetos participantes. Dentro del proceso de investigación reviste relevancia, ya que proporciona información para posicionar la situación problemática en un espacio determinado al preguntarnos desde dónde habremos de estudiarlo, por lo tanto, es un elemento importante a considerar en la construcción de objetos de estudio.

El contexto de estudio de la presente investigación se inserta en la educación formal, ya que como lo menciona Fernando Savater (1997), la educación formal sucede cuando “es efectuada por una persona o grupo de personas socialmente designadas para ello”. Por su parte Pacheco (2007, p.2) lo define como “el sistema educativo institucionalizado, cronológicamente graduado y jerárquicamente estructurado que abarca desde la escuela primaria hasta la universidad”. A continuación, se presentan las características principales del Sistema de Educación Básica (SEB), Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), Modelo Educativo Secundaria General y de Telesecundaria.

IV.1 Sistema de Educación Básica

Uno de los compromisos del Estado y la sociedad mexicana es garantizar el derecho a la educación de calidad de niños y jóvenes sin importar su condición socioeconómica, sexo o etnicidad, tal como está establecido en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM, 2013, 30 de septiembre) y en la Ley General de Educación (LGE, 2013, 11 de septiembre). Para asegurar este derecho, el Estado tiene la obligación de prestar servicios educativos con el propósito de que la población pueda cursar la educación preescolar, primaria, secundaria y media superior; mientras que los padres de familia o tutores deben ocuparse de que

sus hijos asistan a la escuela y permanezcan en ella hasta concluir, al menos, la educación media superior (INEE, 2013, p.45).

Según datos recabados por la Encuesta Intercensal 2015, en los Estados Unidos Mexicanos había una población de 119 530 753 personas (INEGI, 2015), lo que, en términos comparativos, implica que sea el onceavo más poblado del mundo y el tercero más grande en el continente americano, sólo superado por los Estados Unidos y Brasil (Banco Mundial, 2015). En México, 45 de cada 100 personas tienen menos de 25 años, lo que significa que se encuentra en edad potencial para escolarizarse. Lo anterior conlleva a que el sistema educativo, y en particular los subsistemas de Educación Básica (EB) y Educación Media Superior (EMS), sean de gran tamaño. Además, dado que aún no se ha alcanzado su universalización, es previsible que continúen creciendo.

Actualmente, poco más de una cuarta parte de la población del país está matriculada en EB y EMS, y es atendida por cerca de 1.5 millones de docentes en poco más de 244 000 centros escolares. Al inicio del ciclo escolar 2014-2015, la matrícula de la educación obligatoria escolarizada fue de 30 793 313 niños y jóvenes. De éstos, alrededor de 26 millones fueron alumnos de EB (84.4%), y el resto, 4.8 millones, de EMS (15.6%). Las escuelas de los tres niveles de EB sumaron un total de 228 200, y en ellas laboraron cerca de 1 200 000 docentes. (INEE, 2016, pp.25-27).

En concordancia con lo anterior, el Estado mexicano ha desarrollado un Sistema Educativo Nacional (SEN) de grandes dimensiones con el propósito de promover la formación de capacidades y competencias en su población, y así coadyuvar al desarrollo individual y al progreso de la sociedad (INEE, 2016, p.24). En este sentido, dentro del SEN, la educación básica en México es obligatoria y está integrada por los niveles de preescolar, primaria y secundaria. En lo que respecta a la educación secundaria, en ella se ofrecen cinco tipos de servicio: general, técnica, telesecundaria, cursos comunitarios y para trabajadores. De cada cien estudiantes, 92 cursan secundaria en una escuela pública.

La obligatoriedad de cada nivel fue establecida de manera sucesiva: la educación primaria en 1934, la educación secundaria en 1993 y la educación preescolar en 2004. A partir del año que marca el inicio de la obligatoriedad de la secundaria mexicana, ésta ha tenido un crecimiento muy importante. La educación es obligatoria durante 15 años, que incluyen tres años de educación preescolar (de 3 a 5 años de edad), seis de educación primaria (de 6 a 11 años de edad), tres de secundaria (de 12 a 15 años de edad) y, a partir de 2012, tres de educación media superior (grados 10 a 12), como se muestra en la Tabla 1:

Tabla 1. Sistema Educativo Nacional (SEN)

Edad	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
Grado				1°	2°	3°	4°	5°	6°	7°	8°	9°	10°	11°	12°
Nivel/	EB												EMS		
Tipo/	Preescolar			Primaria						Secundaria			Bachillerato		
Modalidad	Modalidades: General Comunitaria Indígena			Modalidades: General Comunitaria Indígena						Modalidades: General Técnica Telesecundaria Comunitaria Trabajadores			Modalidades: General Tecnológico <u>Telebachillerato</u> Profesional técnico		

Fuente: SEP (2011)

En México, las clases en la EB se realizan normalmente por la mañana o por la tarde. La mayoría de las escuelas trabajan turnos matutino y vespertino (escuelas de doble turno). Por lo general, cada turno es una estructura escolar independiente con su propia dirección y personal. En promedio, un día normal de clases es de 9:00 a 12:00 en preescolar, de 8:00 a 12:30 en primaria, de 7:00 a 13:30 en secundaria, y de 8:00 a 14:00 en Telesecundarias.

Cabe destacar que en el ciclo escolar 2014-2015 las Telesecundarias representaron el 48.2% del total de las escuelas secundarias del país, atendiendo a 1 433 818 estudiantes de los 6 825 046 que se encontraron inscritos en el nivel secundaria, con lo cual podemos observar que es un servicio educativo importante dentro del Sistema Educativo Nacional y que sigue operando en el país con el objetivo de garantizar cobertura en los lugares de difícil acceso para

ofrecer otros servicios educativos. En segundo lugar, encontramos la modalidad de Secundaria General con el 30.8% de escuelas secundarias en México.

En lo que respecta al número de docentes que laboran en los modelos educativos motivo de este estudio la situación es inversa, podemos observar que en Secundaria General se cuenta con una plantilla de 227 531 docentes, los cuales representan el 55.7% y en tercer lugar encontramos el subsistema de Telesecundaria con 72 258 docentes que representan el 17.7% , lo anterior es derivado de las características propias en cuanto al número de maestros que atienden cada modalidad, ya que en la primera, se cuenta con un docente por cada asignatura y en la segunda, se contrata solo un docente que imparte todas las asignaturas del plan de estudios (Tabla 2).

Tabla 2. Distribución porcentual de alumnos, docentes y escuelas nivel educativo secundaria por tipo de servicio en México (2014-2015)

Tipo de servicio o modelo educativo	Alumnos		Docentes		Escuelas/planteles	
	Abs	%	Abs	%	Abs	%
General	3440495	50.4	227531	55.7	11901	30.8
Técnica	1882674	27.6	101499	24.9	4685	12.1
Telesecundaria	1433818	21.0	72258	17.7	18592	48.2
Para trabajadores	26698	0.4	3040	0.7	250	0.7
Comunitaria	41361	0.6	3924	1.0	3176	8.2
Total	6825046	100	408252	100	38604	100

Fuente: Elaboración propia con base en indicadores educativos INEE, Cifras básicas Educación básica y media superior, Inicio del ciclo escolar 2014-2015.

Las opciones escolarizadas pretenden objetivos de formación comunes pues ofrecen a sus estudiantes un mismo currículo (plan y programas de estudio nacionales propuestos por la SEP); no obstante, las modalidades guardan algunas diferencias respecto de su estructura y forma de organización. Por ejemplo, en las secundarias generales y técnicas cada asignatura suele ser impartida por un profesor distinto, pero, en estas últimas, se acostumbra incluir materias adicionales para la educación tecnológica y se cuenta con personal dedicado a la

coordinación de esas actividades. En la Telesecundaria, un mismo maestro es responsable de la enseñanza de todas las asignaturas de un grado; además, es común que, dado el pequeño tamaño de las escuelas de esta modalidad y la marginación de las localidades en que se ubican, se comisione a un docente para asumir la dirección escolar, lo que no suele ocurrir en otros servicios (INEE, 2009, p.34).

En el Estado de Hidalgo, de acuerdo a la Estadística Básica Inicio de Cursos 2015-2016, la proporción en cuanto a número de alumnos inscritos en educación secundaria está distribuida de la siguiente manera, 61 741 alumnos en Generales (39%), 61 944 estudiantes en Telesecundaria (39%) y 35 988 alumnos y alumnas distribuidos en escuelas técnicas tanto industriales como agropecuarias (22%).

En nuestro Estado las Telesecundarias cuenta con 764 escuelas que representaron el 60.2% del total de las escuelas secundarias, seguidas por las modalidades General y para Trabajadores que tienen 281 planteles, y corresponden al 22.1%. Podemos observar que la presencia de ambos modelos educativos, pero principalmente el de Telesecundaria se mantiene con una fuerte presencia y se consolida en el Estado, desde su fase piloto en 1968 hasta la actualidad.

La plantilla de docentes se concentra mayoritariamente en los modelos educativos de Secundaria General y para Trabajadores con 48.5% de 9 842 docentes que prestan sus servicios en el nivel educativo secundaria, seguido por Telesecundaria con 3 188 docentes, que representan el 32.4%. Con lo anterior podemos observar que, en nuestro Estado, la Secundaria General y Telesecundaria tienen una presencia importante en el ámbito educativo. Dicha cuestión se muestra de igual manera en la tabla 3 que se presenta a continuación:

Tabla 3. Distribución porcentual de alumnos, docentes y escuelas nivel educativo secundaria por tipo de servicio en el Estado de Hidalgo (2014-2015)

Tipo de servicio o modelo educativo	Alumnos		Docentes		Escuelas/planteles	
	Abs	%	Abs	%	Abs	%
General y Trabajadores	71327	42.0	4777	48.5	281	22.1
Técnica	35413	20.8	1694	17.2	89	7.0
Telesecundaria	61386	36.1	3188	32.4	764	60.2
Comunitaria	1797	1.1	183	1.9	136	10.7
Total	169923	100	9842	100	1270	100

Fuente: Elaboración propia con base en indicadores educativos INEE, Cifras básicas Educación básica y media superior, Inicio del ciclo escolar 2014-2015, Hidalgo.

IV.2 Reforma educativa (RIEB)

Los resultados del aprendizaje de los alumnos en México están muy por debajo del promedio de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), a pesar de que se han logrado algunos avances en la última década. También existe preocupación por las grandes desigualdades sociales en el sistema educativo. Para atender estas problemáticas, en los últimos años se pusieron en marcha importantes Reformas.

En el país se introdujo recientemente una amplia Reforma curricular para mejorar la coherencia del sistema y su enfoque en el desempeño de los alumnos: la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB 2007-2012). Sus elementos fundamentales son la coordinación entre los diferentes niveles de la educación básica; la continuidad entre la educación preescolar, primaria y secundaria; el énfasis en los temas relevantes para la sociedad actual y la educación para la vida. La Reforma implica la elaboración de planes y programas de estudio actualizados, que se enfoquen en la enseñanza pertinente y tengan expectativas claramente definidas sobre las habilidades que es necesario adquirir por grado y materia; la mejora de la formación y

capacitación de los directores y los docentes; y los procesos participativos de la gestión escolar (OCDE, 2012).

Su fundamento se centra en la articulación para integrar los tres currículos de preescolar, primaria y secundaria en uno solo que garantice el logro del perfil de egreso establecido al término de la educación básica. En congruencia con la Alianza por la Calidad de la Educación, el objetivo principal apunta a "elevar la calidad de la educación y que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional" (Programa Sectorial de Educación 2007, p.11). Su enfoque educativo está basado en el desarrollo de competencias para la vida; la inclusión; el uso eficiente de herramientas para el aprendizaje permanente; así como la capacidad de actuar en grupos heterogéneos y de manera autónoma, que respondan a las necesidades de desarrollo de México en el siglo XXI.

Dicha Reforma es parte de la política educativa nacional con la que se culmina el proyecto de articulación curricular, orientada a ofrecer una educación integral que equilibre la formación en valores ciudadanos, el desarrollo de competencias y la adquisición de conocimientos, para formar personas con alto sentido de responsabilidad social, que participen de manera productiva y competitiva en el mercado laboral (SEP, 2009).

La Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) se define en el Acuerdo 592, publicado en el Diario Oficial en el mes de agosto de 2011, como:

...una política pública que impulsa la formación integral de todos los alumnos de preescolar, primaria y secundaria con el objetivo de favorecer el desarrollo de competencias para la vida y el logro del perfil de egreso, a partir de aprendizajes esperados y del establecimiento de Estándares Curriculares, de Desempeño Docente y de Gestión (SEP, 2011, p.9).

Los elementos que articulan los tres niveles de la educación básica son: el perfil de egreso que sintetiza los logros que se esperan de los alumnos al concluirla; los estándares

curriculares y las competencias para la vida, los principios pedagógicos en los que se sustenta la intervención docente y los enfoques didácticos correspondientes a los campos formativos y a las asignaturas que integran el Mapa curricular de la Educación Básica.

Los principios pedagógicos de la RIEB consisten en centrar la atención en los estudiantes y en sus procesos de aprendizaje; planeación para potenciar el aprendizaje; generar ambientes de aprendizaje; trabajar en colaboración para construir el aprendizaje; poner énfasis en el desarrollo de competencias, el logro de los estándares curriculares y los aprendizajes esperados; usar materiales educativos para favorecer el aprendizaje; evaluar para aprender; favorecer la inclusión para atender a la diversidad; incorporar los temas de relevancia social; renovar el pacto entre el estudiante, el docente, la familia y la escuela; reorientar el liderazgo; la tutoría y la asesoría académica a la escuela.

Al ser de observancia nacional, el Plan de Estudios reconoce los contextos diferenciados y la diversidad lingüística, social, cultural, de capacidades, de ritmos y estilos de aprendizaje que se encuentra dentro de nuestro país. Los Programas de Estudio correspondientes a la Educación Básica: preescolar, primaria y secundaria constituyen en sí mismos un primer nivel de planificación, en tanto que contienen una descripción de lo que se va a estudiar y lo que se pretende que los alumnos aprendan en un tiempo determinado. Es necesario considerar que, si bien es una programación curricular de alcance nacional, y por tanto presenta las metas a alcanzar como país, atendiendo a su flexibilidad, éstas requieren de la experiencia del docente para hacerlas pertinentes y significativas en los diversos contextos y situaciones.

Sabemos que el currículum constituye el eje de la actividad educativa, y que impacta la enseñanza, el aprendizaje, la evaluación, entre otros procesos educativos. De acuerdo a Gimeno (2010, p.22) el currículum es una selección regulada de los contenidos a enseñar y aprender que, a su vez, regulará la práctica didáctica que se desarrolla durante la escolaridad. Dicho currículum se encuentra en constante cambio, es dinámico, se circunscribe dentro de un contexto muy concreto, es impactado por las transformaciones políticas, sociales, culturales, económicas que suceden en un momento y lugar determinado; las teorías curriculares en boga, la disciplina involucrada (psicología, sociología, economía, etc.) y la postura epistemológica

que se adopte; el currículum, lo mismo que la teoría que lo explica, es una construcción histórica que se da en unas determinadas condiciones (Gimeno, 2010, p.15).

Como en toda Reforma educativa, el docente es central para lograr resultados exitosos, para lo cual la RIEB propone que el maestro sea capaz de desarrollar competencias para experimentar una nueva forma de trabajar los contenidos vinculados a problemas reales, sea capaz de idear estrategias didácticas que permitan un cambio en sus prácticas pedagógicas cotidianas; esto posibilitará formar a los alumnos en concordancia con las exigencias de un mundo complejo, dinámico y que reclama promover la formación de ciudadanos en múltiples esferas de competencia en su vida personal, social y posteriormente profesional (SEP, 2010).

IV.3 El modelo educativo de la Telesecundaria

El servicio educativo de Telesecundaria, se distingue de los otros tipos de servicio ya que utiliza medios electrónicos y de comunicación (televisión, señal satelital y videos) e idealmente se cuenta con un profesor por grupo (INEE, 2015, pp.47-49). El modelo ha contribuido a abatir el rezago educativo llevando los aprendizajes a lugares distantes y dispersos, a jóvenes de todas las razas y lenguas que conforman nuestro país, formando las nuevas generaciones de mexicanos, pero fundamentalmente como la estrategia que en los últimos 48 años ha hecho valer, con inclusión y democracia, el artículo 3º. Constitucional.

La creación de la Secundaria por Televisión, en el año 1968, a la que posteriormente se llamaría Telesecundaria, tuvo como objetivo esencial, en aquel momento, ampliar la cobertura llevando la educación secundaria a zonas rurales e indígenas. El servicio llegaría a localidades con menos de 2 500 habitantes donde, por causas geográficas o económicas, no era posible el establecimiento de escuelas secundarias generales o técnicas (SEP, 2011, p.6). En sus inicios se creó con el propósito de desarrollar un proyecto que diera solución al rezago educativo, ya que la mayor parte de la población era analfabeta y en algunos casos con estudios de educación primaria, razón por la cual se creó una comisión para estudiar experiencias con este modelo educativo en otros países, como fue el caso de Italia, Estados Unidos y Brasil. De los modelos estudiados, el más importante resultó ser la *telescuola italiana*, del que se tomó el esquema

básico de funcionamiento, pero adaptado tanto a las condiciones como a las necesidades de México.

Los cursos se llevarían a cabo en un salón de clases (u otro inmueble disponible para este propósito) adaptado con una televisión, por lo que estos espacios recibieron el nombre de teleaulas. Al igual que su antecedente italiano, la Telesecundaria hizo uso de dos figuras de instrucción, el telemaestro y el maestro monitor, posteriormente llamado coordinador, cuya función era organizar las clases conforme a las actividades y los tiempos específicos destinados para tal fin.

El 2 de enero de 1968, el Secretario de Educación, Agustín Yáñez expidió un acuerdo donde establecía que la Telesecundaria sería en lo sucesivo parte del sistema educativo nacional, y que los estudios realizados en ella, tendrían validez al igual que los realizados en un plantel convencional. Las transmisiones comenzaron el día 21 del mismo mes, dirigidas a un conjunto de trescientas teleaulas ubicadas en el Distrito Federal, Hidalgo, México, Morelos, Oaxaca, Puebla, Tlaxcala y Veracruz. En 1968 se transmitieron solamente las lecciones del primer grado, al tiempo que se desarrollaban los materiales para el segundo grado, las cuales comenzaron a transmitirse en forma abierta en 1969; en 1970 se añadieron las lecciones del tercer grado, desarrolladas en 1969 (Martínez, 2005, p.5).

Actualmente, una de cada dos escuelas secundarias del país es Telesecundaria. Es una modalidad escolarizada del Sistema Educativo Mexicano que ofrece educación secundaria a jóvenes que viven fundamentalmente en comunidades rurales pequeñas y marginadas, en donde, por el reducido tamaño de la población escolar, resulta incosteable establecer secundarias generales o técnicas. Al igual que las modalidades tradicionales de educación secundaria, la Telesecundaria trabaja con el plan y programas de estudio propuestos por la Secretaría de Educación Pública y pretende que sus estudiantes alcancen los objetivos del currículo nacional. No obstante, difiere de las secundarias generales y técnicas en los recursos didácticos y tecnológicos que utiliza, así como en su organización, pues idealmente en cada grado un solo profesor es responsable de la enseñanza de todas las asignaturas. En su mayoría, las Telesecundarias se ubican en poblaciones pequeñas y áreas rurales, lo cual es congruente con la

idea de permitir el acceso al servicio educativo a personas que viven en lugares en los cuales no se pueden establecer planteles convencionales. Sin embargo, hay planteles situados en zonas urbanas, que en el pasado probablemente reunían las características esperables para el establecimiento de una Telesecundaria, y que posteriormente vieron modificado su entorno por el crecimiento de las zonas urbanas, las migraciones y el desarrollo de las vías de comunicación. (Martínez, 2005, p.13)

Desde su marco legal, la Telesecundaria es un servicio de educación básica, público y escolarizado del nivel educativo de secundaria que ciñe su estructura y operación a los documentos oficiales que norman las acciones que en materia educativa tienen lugar en nuestro país, Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, la Ley General de Educación, el Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 y el Programa Sectorial de Educación 2013-2018. La posición filosófica de la Telesecundaria se apega, también, a los documentos que norman la educación pública en México; y se cierne sobre los siguientes ideales, desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano; fomentar el amor a la Patria y la conciencia de solidaridad internacional en la independencia y la justicia; promover valores que permitan a los alumnos formarse como personas críticas capaces de implementar acciones responsables que contribuyan al bienestar común, a una vida digna y una organización social justa; inculcar en el alumno el aprecio y respeto a la dignidad humana, la integridad de la familia, la inclusión social y la igualdad de derechos entre los individuos, para una mejor convivencia humana; dar continuidad a la labor iniciada en la educación preescolar y primaria, respecto del desarrollo de competencias para la vida, considerando el contexto nacional pluricultural y la circunstancia de cada región, entidad y comunidad; para que el alumno se logre insertar en el desarrollo socioeconómico del país como agente activo de transformación; desarrollar capacidades y habilidades en el alumno en los ámbitos intelectual, afectivo, artístico y deportivo, que coadyuven en la formación armónica de un ser integral y responsable de sus acciones; buscar el equilibrio entre los ámbitos científico, tecnológico y humanístico en la formación del alumno que le permitan acercarse a la realidad para observarla analizarla y modificarla para el bien común; crear condiciones que posibiliten la reflexión del alumno sobre los problemas del entorno con el propósito de proponer acciones viables y constructivas orientadas a la mejora del mismo.

Atendiendo a su marco social, la Telesecundaria pretende, además, abatir las desigualdades y brindar un servicio educativo a aquellas personas que, dadas las características de la región o comunidad donde habitan, no pueden acceder fácilmente al nivel de secundaria para concluir su educación básica, continuar con su formación y mejorar sus condiciones de vida. Es así que como parte fundamental de su misión social, la Telesecundaria pretende igualar en los individuos, las oportunidades de ingreso al nivel secundaria y con ella las de concluir su educación básica; el desarrollo de las mismas competencias, independientemente del sexo y lugar de residencia; la continuación y permanencia en el sistema educativo, independientemente de su condición sociocultural y económica; los resultados educativos obtenidos en el sistema escolar en quienes dediquen a su aprendizaje igual cantidad de tiempo y esfuerzo.

El modelo educativo de Telesecundaria toma de base aquellos aspectos precisados en los referentes legal, filosófico, social y pedagógico, y se alinea también a lo señalado en el Plan de estudios, 2011. El modelo se caracteriza por ser: integral, flexible, incluyente y participativo. Integral, porque se organiza y estructura con una visión holística para el alumno, ya que observa su situación geográfica, económica y social; así como las condiciones necesarias de infraestructura y capacitación docente que favorecen los procesos de enseñanza y aprendizaje. Flexible, porque presenta propuestas diversas de trabajo para todas las asignaturas incluidas en los materiales, mismas que son adecuadas por los docentes para que los estudiantes generen aprendizajes significativos con actividades que les sean atractivas y útiles para aplicar en su entorno; además de ofrecer diversas opciones y formas para trabajar las asignaturas de Artes y Tecnología durante el ciclo escolar. Incluyente, porque contribuye a una apropiada inserción social del alumno al brindar igualdad de oportunidades educativas a los jóvenes del país independientemente de alguna desventaja física o lugar de residencia; estimula el logro de resultados académicos similares a los obtenidos por alumnos de escuelas secundarias generales o técnicas; y fortalece la formación y el aprendizaje mediante diferentes opciones curriculares y extracurriculares que consideran las características específicas de la comunidad en la que cada cual se desenvuelve. Participativo, porque atiende y recupera las propuestas y opiniones de los actores involucrados en el Fortalecimiento de Telesecundaria, al tiempo que promueve formas variadas de participación social e interinstitucional para el cumplimiento de los propósitos educativos (SEP, 2011, p.11).

IV.4 El modelo educativo de la Secundaria General

La Secundaria General se encuentra concentrada en áreas urbanas y rurales y atiende, fundamentalmente, a alumnos de 12 a 15 años de edad que concluyó su educación primaria. Es un nivel educativo que se imparte en 3 años. Es propedéutica, es decir, necesaria para continuar estudios de educación media superior.

Se distingue por contar con talleres y laboratorios, cuenta con un maestro por cada área y debido al gran número de alumnos se puede contar con dos o tres maestros especializados en la misma. Las escuelas generales atienden a cerca de la mitad de la matrícula la de alumnos. La función principal de los docentes es la impartición de clases de acuerdo al plan y programas de estudio, el cual es proporcionado por la Secretaria de Educación Publica, la atención y formación de los alumnos, la elaboración de un plan de trabajo. El objetivo de esta modalidad educativa es ofrecer una educación secundaria que desarrolle en los educandos valores, conocimientos, habilidades y actitudes que les faciliten el acceso a niveles educativos superiores y contribuyan a una educación básica de calidad.

Los propósitos de la Escuela Secundaria General son los siguientes: reorganizar, sistematizar y profundizar los saberes adquiridos en la Educación Primaria y avanzar en la adquisición de nuevos saberes que sienten las bases para la continuación de los estudios superiores; capacitar a los alumnos para que sean sujetos de transformación social, esto quiere decir, que no solo los alumnos adquieran los saberes, sino que, puedan reconocerlos como aquellos conocimientos necesarios, pero a la vez precarios, inestables y siempre cambiantes, producto del constante movimiento de la ciencia, las artes y la filosofía al que tienen el derecho fundamental de acceder como sujetos sociales; valorar la interacción entre pares de una misma clase o de diferentes clases como productora de aprendizajes, es decir, reconocer los saberes que posee cada sujeto como instrumento y producto del vínculo con los otros, ya que somos y nos constituimos en sujetos en relación con otro; brindar oportunidades para conocer los distintos ámbitos productivos, esto implica incluir el trabajo como objeto de conocimiento que permita a los alumnos reconocer, problematizar y cuestionar el mundo productivo en el cual están inmersos o al cual se incorporaran en breve; se pretende constituir un espacio que reconozca y

aproveche las prácticas juveniles y los saberes socialmente aprendidos para fortalecer la identidad, la ciudadanía y la preparación para el mundo adulto, de esta manera la inserción en la escuela haría posible la formación de sujetos libres para expresarse, actuar y transformar la sociedad.

CAPÍTULO V

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

“Es contando nuestras propias historias como nos damos a nosotros mismos una identidad. Nos reconocemos en las historias que contamos sobre nosotros mismos” (Ricoeur, 1999, citado por Bolívar, 2006, p.35)

V.1 Caracterización general de los informantes

La trayectoria es un conjunto de determinantes que inducen, en un contexto dado, con una cierta probabilidad, un recorrido en función de las bases de partida hacia una zona de llegada (Bernard, 2006, pp.158-159). En esta categoría de análisis es importante señalar que la trayectoria profesional de los docentes es vital para la (re)construcción identitaria de los profesores, ya que la serie de hechos, situaciones, experiencias, personas, formación, etc., al recordar y reconstruir trayectorias académicas, laborales, personales la modelan, dando sentido y significado.

Profesor novel

De acuerdo a la definición tomada de la Real Academia Española, novel significa, “nuevo, que comienza a practicar un arte o una profesión, o tiene poca experiencia en ellos”, de acuerdo con Fernández & Campos (2008, citado por Cubillos, 2012, p .16) “esto significa que no tiene un hábito en el campo y por lo tanto implica entrar en un nuevo rol de compañeros y circunstancias”.

Durante los primeros años de docencia se realiza la transición de estudiantes a profesores, con las exigencias que esto demanda, implicando un periodo crítico en la conformación identitaria de los docentes, ya que debe poner en práctica los conocimientos adquiridos durante su formación profesional al enfrentarse con la realidad, tanto con sus estudiantes, como con el contexto hasta el momento desconocido donde se desarrolla, implica

desplegar habilidades propias de la carrera en cuestión, así como sumar experiencia, elementos que fortalecerán su identidad profesional. En palabras de Sánchez (2008, p.3), “los docentes noveles sienten un tremendo vacío provocado en muchos de los casos, por las contradicciones encontradas entre sus ideales de enseñanza y la realidad de la vida del aula”.

Según González y Fuentes (2011, citados en Jarauta, 2017, p.107) durante el practicum los estudiantes “soportan el choque con la realidad, se enfrentan a incertidumbres difíciles de contemplar desde las imágenes idealizadas que poseen de su experiencia escolar e, irremediamente, se percatan de la discontinuidad entre ser aprendiz y ser enseñante”.

En este primer grupo, se entrevistaron a dos docentes con menos de tres años de servicio en el Sistema Educativo, el primer informante, del género femenino, originaria de Metztitlán, Hidalgo, cuenta con veinticuatro años de edad, estado civil soltera, corresponde a la modalidad Secundaria General, tiene dos años de servicio, en su primer acercamiento con la docencia cubrió un interinato por un año en Primaria de Tizayuca, Hidalgo. y el segundo año presentó examen de nuevo ingreso, obteniendo el primer lugar en el orden de prelación y actualmente lleva un año con la clave obtenida por concurso, cuenta con la Licenciatura en Física, trabaja en la Escuela Secundaria General “David Alfaro Siqueiros”, ubicada en el Tephé, Ixmiquilpan, Hidalgo, dicha institución cuenta con 12 grupos repartidos equitativamente en los tres grados de educación Secundaria, motivo por el cual la profesora en cuestión atiende los cuatro grupos de segundo grado, conformados por 130 alumnos en la asignatura de Física. La comunidad es semiurbana, se localiza en la zona de balnearios del Estado de Hidalgo, lo que genera un amplio desarrollo económico y comercial para los habitantes de la comunidad, como lo menciona la informante, para su análisis en la investigación se ha denominado con el código (E1-GN).

El segundo informante, del género femenino, cuenta con veinticinco años de edad, estado civil casada, con una hija, cursó la Lic. en Educación Secundaria con especialidad en Telesecundaria. Su clave la obtuvo en el año 2015 por examen de oposición, al año de egresar de la Licenciatura, anteriormente al examen, cubrió un contrato durante seis meses en una escuela ubicada en la comunidad de Santa Catarina, Acaxoxitlán, Hidalgo. Actualmente atiende el primer grado y 34 alumnos en la Escuela Telesecundaria 566, “José Vasconcelos”, la cual

cuenta con 18 grupos, 6 por cada grado escolar. La institución educativa se ubica en la colonia San Antonio El Desmonte, cabe hacer mención que en sus inicios pertenecía al medio rural, pero derivado del crecimiento de la mancha urbana, se consolidó como una escuela con amplia demanda y acceso a servicios por su cercanía con la capital del estado de Hidalgo, la cual terminó por absorber el ejido, su clave de identificación es (E2-TN).

Profesor en proceso

En la revisión documental realizada para la presente investigación no se encontró una tipología de profesores que considerara el término medio en cuanto a su trayectoria profesional, la mayoría de los documentos analizados hablan acerca de profesores noveles, principiantes, debutantes, novatos, aprendices, nuevos, neófitos, etc. para definir a aquellos docentes que recién ingresan al sistema educativo y se enfrentan ante una realidad diferente a la que tenían en su época escolar; por otro lado, se mencionan a los profesores expertos, veteranos, experimentados, etc. para caracterizar a aquellos cuyo grado de pericia es mayor que los primeros y cuentan con años de servicio en el medio educativo, por lo cual se realiza la presente caracterización de los profesores considerados en proceso para fines de la presente investigación.

Son aquellos docentes que se encuentran a la mitad del camino, o de su trayectoria profesional, cuentan aproximadamente con 15 años de servicio; considerando que la edad para jubilarse al 100% bajo la Ley del Issste y de acuerdo a lo que señala el artículo Decimo Transitorio es en el año 2018 y 2019 para trabajadores que han cotizado 30 años o más de servicios y tienen 55 años cumplidos de edad; y en el caso de las trabajadoras, para aquellas que han cotizado 28 años o más de servicios y tienen 53 años cumplidos (Tabla 4);

Tabla 4. Requisitos para jubilarse, años de servicio y edad.

Con fundamento en la Ley del ISSSTE que entró en vigencia el 1 de abril del 2007 y de acuerdo a lo que señala el artículo DECIMO TRANSITORIO, los empleados sujetos a este régimen de pensiones, deberán considerar la tabla de edad mínima de jubilación para tener derecho a la **PENSIÓN POR JUBILACIÓN (a partir del 1 de enero del 2010)**.

Inciso a) Trabajadores:

Hombres **que han cotizado 30 años o más de servicios**

Mujeres **que han cotizado 28 años o más de servicios**

AÑOS	Edad mínima de Jubilación TRABAJADORES	Edad mínima de Jubilación TRABAJADORAS
2010 y 2011	51	49
2010 y 2013	52	50
2014 y 2015	53	51
2016 y 2017	54	52
2018 y 2019	55	53
2020 y 2021	56	54
2022 y 2023	57	55
2024 y 2025	58	56
2026 y 2027	59	57
2028 en adelante	60	58

Fuente: Ley del ISSSTE 2007 (s.f.).

Por lo cual los profesores se encuentran a la mitad de su trayectoria profesional, y deben ejercer su labor por lo menos al cumplir 60 años en el caso de los hombres y 58 en el caso de las mujeres. Cabe mencionar que este caso es para aquellos profesores que no optaron por el Régimen de Cuentas individuales, es decir, aquellos que no eligieron un sistema diferente al que ya cotizaban desde antes, en cuyo caso no aplicaría la tabla mencionada anteriormente, sino otros criterios. Derivado de lo anterior, la mayoría de ellos esperan cumplir con lo estipulado por Ley para poder gozar de una pensión y servicios de salud una vez cumplido el tiempo de servicio exigido.

En este grupo de profesores, se entrevistaron de igual manera a dos docentes, uno por cada modalidad educativa estudiada, se describen a continuación sus generalidades:

Informante 1: profesora de 39 años de edad, originaria de Tulancingo, Hidalgo. Labora actualmente en la Escuela Secundaria General No. 3 “Héroe de Nacozari”, cubriendo un total de veinte horas, atendiendo cuatro grupos de primer año de Secundaria en la asignatura de

Español. Cuenta con la Licenciatura en Español y 15 años de servicio en la educación, su clave correspondiente es (E3-GP).

Informante 2: profesora de 46 años de edad, originaria de Tepatepec, Francisco I. Madero, Hidalgo. Su formación profesional es Licenciada en Educación Secundaria, con especialidad en Telesecundaria y Maestría en Psicoterapia Humanista; así mismo es Pasante de la Licenciatura en Administración. Cuenta con 16 años de servicio, de los cuáles ha laborado en dos escuelas, al ingresar al sistema trabajó en una Telesecundaria de Acaxochitlán, Hidalgo durante 7 años como personal administrativo. Actualmente, está adscrita a la Telesecundaria No. 42 de Acayuca, Mpio. Zapotlan de Juarez, Hidalgo atendiendo un grupo de 3er. grado, el cual está conformado por 27 alumnos. Dicha comunidad se considera ubicada en el medio rural, su notación de identificación corresponde a (E4-TP).

Profesor experto

En el diccionario de la Real Academia de la Lengua, encontramos que la palabra experto proviene del latín *expertus*, experimentado. Dicho de una persona práctica o experimentada en algo. Especializada o con grandes conocimientos en una materia. De acuerdo con Bereiter y Scardamalia (1986, citados por Bausela-Herreras, 2011, p.1), un experto, es una persona con un "elevado nivel de conocimiento y destreza, cosa que no se adquiere de forma natural, sino que requiere una dedicación especial y constante".

Para fines de la presente investigación, en este tercer grupo, se entrevistaron a dos docentes con más de treinta años de servicio en el Sistema Educativo A continuación, se describen generalidades de los informantes:

Informante 1: profesora con Licenciatura y Maestría en Pedagogía, originaria de La Estancia, comunidad ubicada en Actopan, Hidalgo, tiene cuarenta años de servicio, actualmente labora en la Academia de Ciencias Sociales, desempeñando sus funciones en la asignatura de Cívica y Ética, atendiendo diez grupos de 3er. grado, conformados en total por trescientos ochenta alumnos, seis grupos del turno matutino y cuatro del turno vespertino en la Escuela

Secundaria General “Jaime Torres Bodet” en la colonia Juan C. Doria, ubicada en Pachuca, Hidalgo. La informante trabajó en sus inicios, durante nueve años en Educación Primaria, en el medio rural y posteriormente se incorpora al nivel Secundaria General donde se ha desempeñado en diferentes actividades en las escuelas que trabajó, como Orientador Educativo, en Ixmiquilpan, Hidalgo, prefecta en Actopan, Hidalgo. y docente frente a grupo en la escuela en la cual labora actualmente, distinguiéndose con la clave (E5-GE).

Informante 2: profesora originaria de La Vega, Metztlán, Hidalgo; cuenta con treinta y ocho años de servicio. Durante ocho años laboró en Educación Primaria y el resto en el nivel de Telesecundarias. En cuanto a su perfil de estudios, tiene la Especialidad en español y Maestría en Investigación Educativa. Actualmente desempeña sus funciones en la Escuela Telesecundaria 666, ubicada en Pachuca, Hidalgo; atendiendo el primer grado con un total de 20 alumnas, de las cuales la mayoría son internas, ya que la escuela se encuentra dentro de una casa hogar para niñas que atiende a huérfanas y solo algunas de ellas son externas, es decir de “entrada y salida”, para completar la matrícula escolar. La informante refiere que, derivado de su condición familiar, las alumnas refieren serios problemas, que van desde las adicciones, abuso sexual, cutting, o bajo rendimiento escolar, los cuales se atienden con la ayuda de apoyos externos del área psicológica, se identifica con el código (E6-TE).

V.2 Componentes para la construcción de las identidades profesionales de los docentes de Educación Secundaria en el Estado de Hidalgo

En este apartado se presenta el análisis del discurso sobre las representaciones de los informantes entrevistados con el objetivo de comprender los sentidos y significados que los profesores de educación secundaria en el Estado de Hidalgo dan a la (re)construcción de su identidad profesional y los componentes que la conforman en sus tres dimensiones individual, grupal y profesional.

V.2.1 Dimensión individual:

En esta dimensión nos referimos a las representaciones de sí mismo como persona que tiene el profesor de educación secundaria, en este sentido es importante mencionar que “la identidad personal se configura, como una transacción recíproca (objetiva y subjetiva), entre la identidad atribuida por otros y la identidad asumida (Bolívar, Fernández y Molina, 2005, p.3).

Con base en las entrevistas semiestructuradas que se aplicaron, se identificaron cuatro categorías, razones para elegir la docencia, autoimagen, grado de satisfacción y compromiso y actitud ante el cambio frente a las Reformas educativas en México, las cuales se exponen a continuación:

a) Razones para elegir la docencia

Diversos autores denominan socialización preprofesional a aquellos procesos en los que los individuos construyen, en interacción con los demás, su identidad personal y social y que, en el caso de los docentes, son anteriores a la preparación profesional formal para la enseñanza, comprendiendo experiencias familiares y escolares (Lortie, 1975, Bolívar, 2006, Tardif, 2004, citados en Jarauta, 2017, p.105). Dichas experiencias pueden ser determinantes a la hora de elegir la carrera y futura profesión.

Derivado de lo anterior, en esta categoría se cuestionó sobre las razones que llevaron a los profesores entrevistados a elegir la docencia como profesión, es decir el porqué de su trayecto, entiéndelo como “un conjunto de caminos posibles, y por lo tanto de elecciones posibles” (Bernard, 2006, p.159). A partir de sus respuestas se encontraron las cinco razones que se exponen a continuación:

1) Ser docente por ayudar a los demás:

En palabras de Tenti Fanfani (s.f.), “la docencia debería convertirse hacia una actividad profesional altamente calificada y al mismo tiempo vocacional. Pero con la vocación entendida básicamente como compromiso moral con el bienestar y la felicidad de las nuevas generaciones”. El profesor a lo largo de la historia, fue (es) considerado una figura importante en la sociedad, ya que de manera desinteresada y con posibilidades de ayudar a otros en muchas ocasiones realiza sus tareas profesionales y servicio a la sociedad para mejorar las condiciones de vida de quienes tiene a su cargo, como lo refieren los siguientes informantes:

Me llamó la atención, tenía la inquietud de dar algo o mucho de lo que uno sabe, de lo que uno conoce a los jóvenes. La posibilidad de cambiar las mentes de mis alumnos (E1-GN).

Elegí esta carrera por que es una de las profesiones más nobles, nos permite apoyar a nuestros alumnos en la construcción de su proyecto de vida para que ayude a mejorar las condiciones de su familia y del lugar donde viven (E3-GP).

Deseo que los educandos sean felices aprendiendo, que las horas que pasen en la escuela les sean útiles en su vida diaria (E4-TP).

Me atrae ayudar a mis alumnos, a mis jóvenes estudiantes (E5-GE).

2) Ser docente por identificación con personas:

Bianchi (1983) menciona que “no nos identificamos con carreras, sino con personas que cumplen funciones realizadas con esas carreras, porque la elección depende de las identificaciones con esas personas que fueron para nosotros significativas”. El siguiente informante refiere una situación similar:

Mi principal inspiración por lo que elegí ser maestra fue mi papá, me inspiró mucho, lo que enseñaba, como convivía con los niños, entonces ahí también me motivó a ser maestra. Al ver a mi papá dando clases, él inclusive fue mi maestro en 2º. año, entonces vi el poder que él tenía con los alumnos, el dominio, el conocimiento, facilidad de

palabra con alumnos y gente, organización, bueno una persona muy comprometida (E6-TE).

Avila y Montalvo (s.f) argumentan que en el proceso de escolarización se generan una serie de experiencias, de tal manera que permite construir una representación de la profesión, y de la identificación con el grupo, personificado por un lado por los compañeros, que de una forma u otra manera tienen características similares e intereses comunes, y por la otra por maestros que figuran en gran mayoría como el más cercano prototipo del profesional que se desea ser. En este sentido, surgen identificaciones con las labores o situaciones en las que interviene el modelo ideal de profesor que se admira o se pretende imitar como lo refiere nuestra entrevistada:

Me inspiraron algunos maestros, maestras que tuve también, muy nobles, pacientes, considerados y exigentes, y creo que eso es lo que me ayudó a mi formación y a decidirme a ser maestra (E6-TE).

El capital incorporado con base en Bourdieu (citado en Miranda y Miranda, 2015, p.18), “se encuentra en el habitus ligado al cuerpo, es indispensable y forma parte de un capital cultural, es único y personal; es decir, un hábito de incorporación mediante la formación familiar”, ya que aquellos profesores que provienen de un contexto familiar con tradición de profesionistas en la docencia pueden encontrar símbolos de identidad de manera natural con la profesión, y por tanto, existe una mayor posibilidad y habilidad, de construir su propia identidad profesional. Para otros informantes, existe una identificación con el modelo ideal de profesor, por lo que se imita a un familiar, aparte de la influencia que tienen para ellas la opinión de un ser querido en la elección de la carrera:

Tengo algunos familiares docentes desde hace varios años, también mi abuelita estaba muy emocionada de que yo fuera profesora (E2-TN).

Sin duda mis padres, quienes fueron maestros, siempre vi un amor y respeto hacia su profesión. Pero fue hasta la universidad que empezó a despertar en mí la vocación,

gracias a una maestra que nos daba administración, se apasionaba tanto con su asignatura que me empecé a imaginar que yo podría ser tan buena maestra como ella (E4-TP).

3) Ser docente por vocación:

La vocación es importante en todas las profesiones, el placer por enseñar y la pasión que dá se traduce en practicas que se trasladan a un mejor desempeño y sentimiento de satisfacción por la labor, elemento importante en la conformación de la identidad profesional. En palabras de Hardgreaves (citado en Careaga, 2007):

La buena enseñanza no solo es cuestión de ser eficiente, desarrollar competencias, dominar técnicas y poseer la clase de conocimiento correcto. La buena enseñanza también implica el trabajo emocional. Está atravesada por el placer, la pasión, la creatividad, el desafío y la alegría. Es una vocación apasionada (p.8).

Algunos entrevistados refieren esa pasión y entusiasmo que sus profesores les transmitieron por enseñar. En este sentido, Day (2006, citado en Jarauta, 2017, p.106) menciona la pasión como eje fundamental en la construcción y manifestación de la identidad profesional, resaltando la necesidad de autoconocimiento de su sistema de valores, sentimientos y desarrollo emocional, lo cual delimita sus formas de conocer, aprender y, por consiguiente de construirse a sí mismo en relación con su entorno. Lo anterior, se puede observar en el discurso de los informantes mencionados a continuación:

Una de las tareas del docente es el comprometerte con los chicos, querer apoyarlos, que aprendan cosas buenas (E2-TN).

El docente debe ser una persona comprometida consigo misma y sobretodo con el aprendizaje de los alumnos. Debe de tener la dualidad de apoyar emocionalmente al alumno, pero a la par de guiarle para que desarrolle más y mejores habilidades con el objetivo de ser un buen ciudadano (E3-GP).

Un buen docente, principalmente debe tener amor por la profesión, vocación, el gusto de hacer las cosas, si tienes vocación todo lo das con amor y por amor, y eres feliz

impartiendo tus conocimientos, haciendo que el alumno aprenda, tenga una formación, correcta, que sea un buen ciudadano (E6-T6).

Esta práctica de valores reflejada en la formación de un buen ciudadano que menciona la informante, se refiere en palabras de Ortega (1990, citado en Cerrillo, 2003) a un profesor como agente de cambio social, como miembro de una comunidad educativa y como consejero de sus alumnos. Es decir un profesor que se propone transmitir valores se convierte en un mediador necesario entre la sociedad y el individuo y no es un mero transmisor de contenidos (Rodríguez y Andrade, 2016, p.69).

En este mismo orden de ideas, “la elección de carrera es el resultado del autoanálisis con respecto a gustos, intereses, habilidades personales o de características propias del desarrollo” (Montero, 2000, p.13). En el siguiente discurso dos profesoras dejan entrever la razón que tuvieron para elegir su profesión, con lo cual se corrobora lo mencionado en este apartado:

Amo ser maestra, nunca me sentí tan completa y útil (E1-GN).

Yo creo que si volviera a nacer volvería a elegir la misma carrera (E3-GP).

He trabajado en la iniciativa privada, sin embargo, no me hizo feliz. Sí me gustaba pero no me hacía sentir tan plena como el ser docente (E4-TP).

Soy maestra de profesión y vocación, y si en algún momento de la vida tuviera que elegir una carrera desearía con todo mi corazón ser docente, ser maestra (E5-GE).

“La afectividad es un conjunto de sentimientos expresados a través de acciones entre personas en cualquier contexto social en que están inmersos los individuos” (Cháves, 1995, citado en Segovia, 2010, p.151). Es a partir de una relación de afectividad que los profesores de educación secundaria primaria se involucran y crean un vínculo con sus alumnos, la cual se traduce en un reconocimiento por parte de ellos que va más allá de la tarea alfabetizadora, trascendiendo a la parte humana y formativa de los estudiantes, esa posibilidad de dejar huella en ellos se expone a continuación:

Un buen docente acompaña a sus alumnos en el desarrollo de todas sus capacidades, necesidades emocionales que tengan, mi intención es poder convertirme en un momento dado en el amigo que ese joven necesita en muchas ocasiones de un abrazo, una palmada para que sienta que en esta vida vale la pena luchar y desarrollarnos (E5-TN).

Trato de darles todo el cariño que yo pueda, siento que como maestro si no los escucha uno, pues quién más lo puede hacer (E6-TE).

Es importante mencionar que esa motivación vocacional es reforzada en ocasiones por experiencias previas en el ámbito educativo, como lo menciona nuestra informante:

Durante la preparatoria me tocó hacer mi servicio social y me tocó hacerlo en un preescolar con una tía, me gustó el acercamiento con los alumnos y la posibilidad de cambiar mentes (E1-GN).

Un conocido me acercó a la dueña y directora de una escuela particular quien me pide apoyo para impartir la materia de Español ya que no encontraba personal, acepté y me encantó el trabajo con alumnos (E3-GP).

Cuando tenía aproximadamente 20 años daba clases de inglés en mi pueblo natal, como parte de mi servicio social, lo cual me gustó mucho (E4-TP).

4) Ser docente como segunda opción:

La elección de la profesión docente como segunda opción está compuesta por múltiples variantes, que pueden ir desde decisiones personales, hasta de índole económico, social, familiar, entre otras. Lo anterior, se ve reflejado en los siguientes discursos:

Anteriormente, estudié un semestre de la Lic. en Turismo, pero por equis razón me salí, perdí solamente algunos meses y decidí realizar el examen para ingresar al ENSUPE en la Lic. en Educación Secundaria con Especialidad en Telesecundaria (E2-TN)

Yo quería ser psicóloga o comunicóloga, cuando se viene el ingreso a la Universidad mi papá quería que estudiara Medicina, saqué mi ficha; pero, a escondidas solicité en la Normal Superior, quedé y ya no presenté el examen para la otra carrera (E1-GN).

Curse la Licenciatura en Administración pero no la terminé, porque al trabajar en el sector privado no sentí el gusto o alegría que me dá trabajar con el capital humano (A4-TP).

5) Ser docente por remuneración:

De los informantes entrevistados, llama la atención quien entre sus razones para elegir la docencia como profesión refiere además de situaciones afectivas o emocionales el deseo de crecer en su formación académica y laboral para que con ello tenga un mayor ingreso económico.

Primero porque ya tenía una antigüedad como administrativa dentro de la SEP y pensé que si estudiaba para maestra podía seguir conservándola y tener un mejor ingreso económico, pero después cuando empecé a tener contacto con esta labor, poco a poco me fui interesando y profundizándome más con el aprendizaje de los alumnos y todo lo que esto conlleva y decidí ejercer (E4-TP).

b) Autoimagen

Se han hecho diversos estudios en torno a la conceptualización de ser un buen docente y las buenas prácticas que ello implica (Gros, B. y Blay, T., 2004, citados en Careaga, 2007, p.4). Aunque si bien no existe un docente ideal, debido a que hay una gran diversidad en cuanto estilos y modelos de acuerdo a su propia formación personal y profesional, es conveniente buscar el más adecuado de acuerdo a las características que nos parezcan más apropiadas. Estas características que se extrajeron de los discursos de nuestros informantes se mencionan a continuación:

1) Rasgos que distinguen a un buen docente de educación secundaria

Se les preguntó a los informantes acerca de las principales características que consideran identifican a un buen docente, al respecto podemos mostrar lo siguiente:

Estar abierto a todo y en permanente actualización, saber cuáles son sus áreas de oportunidad y cualidades como docente, tener el dominio del contenido de su materia, debe tener el hábito de la lectura, estar conectado con el lado humano (E1-GN).

Considero que un buen docente debe ser una persona comprometida consigo misma y sobre todo con el aprendizaje de los alumnos (E2-TN).

Ser responsable, puntual, tener respeto a sus alumnos y mantener buena relación con ellos, preparar sus clases, ser comprometido con su trabajo (E3-GP).

Ser una persona creativa, innovadora, proactiva, con iniciativa, el ejemplo, los alumnos imitan al profesor (E6-TE).

2) Rasgos que definen a un mal docente de educación secundaria

En sentido contrario a lo anterior, se indagó entre los entrevistados cuáles consideraban son los rasgos que identifican a un mal docente de educación secundaria, dando cuenta de lo siguiente:

Un maestro cuadrado, que se cierra, se aísla, que no sabe trabajar en equipo, no es abierto a las nuevas experiencias, que no se apega a la lectura, que no proyecta los valores (E1-GN).

No sé si haya un mal docente, pero tal vez sería la actitud, desinteresado por el grupo, conformista, apático (E2-TN).

Que improvise en todas las actividades, que sea faltista, irrespetuoso con sus alumnos, que sea incumplido, que no sea justo en sus decisiones (E3-GP).

Aquel que no se prepare y no haga una planificación de sus actividades. Un mal docente también es quien no puede ayudar y acompañar a los alumnos no solo en cuestión pedagógica sino también anímica (E5-GE).

Trabajar sin vocación, sin el gusto de hacer, de dar, el no ser innovador, creativo, que no tenga iniciativa para hacer las cosas, el desgano, flojera, apatía, trabajar por trabajar, por percibir solo un sueldo, así nada más no funcionan las cosas (E6-T6).

En conclusión, podemos mencionar que valores y actitudes, como lo son el respeto, responsabilidad, creatividad, entre otros, privilegian las características que definen a un buen docente en educación secundaria, punto que ambas modalidades educativas comparten. De igual manera la apatía y el desinterés son aspectos que muestra un mal docente.

c) Grado de satisfacción y compromiso

Desde la elección de la profesión hasta que se realiza, el compromiso es fundamental. Martínez (2008, citado en Rodríguez y Andrade, 2016, p.60) menciona que todo individuo maduro realiza o se propone una planeación de vida y carrera, para esta planeación es indispensable el planteamiento de objetivos vitales y profesionales que marquen las pautas para el crecimiento de la persona.

En el instrumento se contempló cuestionar a los profesores acerca de las principales satisfacciones personales que le ha dejado su labor docente, encontrando que la mayoría de ellos se sienten realizados cuando se encuentran con ex alumnos que son personas exitosas, útiles a la sociedad y felices; o bien cuando los buscan para pedir consejos personales o apoyo escolar. A continuación se muestran los discursos encontrados al respecto:

Los alumnos que tuve el año pasado me buscan o visitan para preguntarme cosas de otra materia, aprendieron muchas cosas no solo de mi materia, trabajamos con diversas asignaturas y talleres como Electricidad, Corte, Ofimática (E1-GN).

Principalmente el cariño de los chicos, llevo tres ciclos en esta escuela, pero muchos exalumnos me vienen a ver, para que les ayude con alguna materia; me llevo bien con papás, también el escuchar en los CTE (Consejos Técnicos Escolares) que mis exalumnos tienen buenos cimientos, resultados (E2-TN).

El día de hoy tuve una grata situación, que una alumna me dijo maestra esto me ha ayudado tanto, que créame me va a servir toda mi vida, entonces, eso me fortalece, yo no requiero de un monumento, un certificado, ni un ser idóneo, esos son mis certificados que me dan la idoneidad, de poder ser y sentirme un docente que puede ayudar a que mis estudiantes desarrollen todas sus capacidades (E5-GE).

Es hermoso encontrar alumnos profesionistas, hasta colegas, encontrar exalumnos doctores, maestros, ingenieros, contadores, es difícil que yo me acuerde de ellos, pero cuando me reconocen me recuerdan con tanto cariño, tanto amor; la satisfacción más grande es esa, que aprovecharon, tomaron en cuenta mis consejos, orientaciones, tomaron el ejemplo, servir para algo o alguien, hicieron lo que más les gustaba (E6-TE).

De igual forma un informante mencionó casos de éxito como evidencia de la satisfacción producida por su participación en eventos escolares y la superación de un niño con barreras de aprendizaje.

Cuando llegué a esta escuela me tocó organizar la Feria de ciencias, y me sentí muy satisfecha con los resultados, ya que mis alumnos demostraron lo aprendido al presentar proyectos innovadores que el jurado desconocía, lo cual me valió una felicitación por presentar algo nuevo. En otro caso, recuerdo cuando cubrí el interinato en primaria que había un niño con autismo, al final del curso pudo ser más independiente y desarrollar un poco más sus habilidades comunicativas (E1-GN).

En la entrevista se indagó de igual manera sobre los tipos de compromisos que le genera su profesión docente a los informantes, los resultados son los siguientes:

Mi mayor compromiso es innovar en cuanto a no siempre encasillarme en las mismas actividades (E1-GN).

Al inicio me gustaba la docencia, pero es súper diferente cuando ya estas trabajado y tienes la responsabilidad de sacarlo adelante, te comprometes más con tu carrera ya que estás formando a los chicos del mañana (E2-TN).

Muy independientemente del horario que tengo que cubrir, si mi alumno requiere de mi presencia y yo pueda hacer un esfuerzo fuera de mi tiempo, con mucho gusto lo hago, y me quedo, lo ayudo, lo apoyo y estoy con él para cuando lo necesita. Además, como muy profesional que soy, por cuenta propia tomo cursos de actualización y capacitación en un CECATI, para estar a la par de mis alumnos en el manejo de las TICs, las cuales son instituciones con una cuota de recuperación muy modesta, al alcance de cualquier persona, tienen horarios matutinos y vespertinos y uno puede adaptarse. También hay que leer, actualizarnos, prepararnos, tomar cursos, para estar a la par de todas las necesidades educativas (E5-GE).

Trabajaba como orientadora educativa, en un cubículo enfrentarme a situaciones y tuve que ponerme a estudiar, actualizarme, solicitar apoyo de personas que pudieran ayudarme cuando comencé frente a grupo (E5-GE).

En primer lugar, ser responsable en tiempo y forma, dar todos los contenidos, aprendizajes clave no importando suspensiones o pérdidas de clase, que los niños aprovechen lo máximo, puedan resolver cualquier problema que se les presente. Tener la seguridad de que yo enseño y verificar que ellos aprendan, que trabajen de manera autónoma, participen constantemente, tengan inquietudes por aprender más y el gusto por la lectura (E6-TE).

En conclusión podemos observar que no importando la modalidad educativa, la formación profesional o los años de servicio el compromiso es entendido por los docentes de educación secundaria de igual forma ya que implica cumplir con las funciones que demandan su profesión y además están dispuestos en la mayoría de los casos a dar todo de ellos o un extra cuando se requiere.

d) Actitud ante el cambio frente a las Reformas educativas en México

Al respecto se indagó acerca de la Reforma Educativa, para saber en sentido positivo (beneficios) o negativo (obstáculos), en qué medida impacta en su práctica docente, los resultados son los siguientes:

Un profesor novel narra su experiencia ante la evaluación, considerándola de manera general positiva o favorable ya que la percibe como justa pero de igual manera reconoce que existen deficiencias en el proceso de acompañamiento y aplicación. A continuación se presenta su relato:

El primer año cubrí un interinato en primarias donde aprendí mucho y obtuve experiencia, posteriormente gracias a la Reforma presenté examen de oposición para obtener mi plaza hace dos años, mis compañeros me decían era un examen muy difícil, a mí no se me hizo muy complicado, es sobre la intervención y valores que adquieres como docente, me parece correcto ya que si no me hubieran aplicado la evaluación no hubiera obtenido mi plaza, me hubiera tenido que esperar a que un familiar me diera su lugar. De ochenta que presentamos solo quedaron diez, y cuando vimos los niveles de prelación quedé en el primero, a partir de ahí dije si pude con esto, puedo con lo demás. En el aspecto negativo ya tiene un año que presenté el examen, y no hay un asesor que te guíe en el proceso, no llegan contraseñas o son incorrectas, el examen diagnóstico lo están aplazando mucho, y viene el examen de permanencia, y está complicado debo subir evidencias, realizar actividades de mi feria de ciencias, quisiera que los observadores vinieran a ver mi desempeño docente no solo que se guíen con un examen, en la planeación puedo decir maravillas, pero en la práctica no llevarlo a cabo (E1-GN).

En sentido contrario, una profesora novel percibe la evaluación docente como negativa, a continuación se presenta su discurso sobre el tema:

No lo sé, cuando yo quise entrar al sistema no pensé que fuera tan difícil porque no piensa en ti como ser humano, me tocó evaluarme hace unos meses y obviamente el compromiso con el grupo no lo puedes dejar,... era el examen, cursos los fines de semana, entregar calificaciones, mis talleres, los consejos técnicos, mi vida personal,

porque también tengo una hija, mi casa, mi esposo, y te preguntas en que momento me voy a dar unos minutos, me la pasaba leyendo todo el día para estudiar para el examen. No le veo la verdad lo positivo a la Reforma porque creo solamente dos no salieron idóneos y de miles de profesores del Estado de Hidalgo creo que es la mínima parte y es mucho esfuerzo que te piden. Aunque hay bonos considero como madre de familia que no vale la pena, porque descuidas a tus hijos, tu casa por tener un buen nivel, aunque tus resultados son buenos, el estímulo no es lo suficiente, ni siquiera te dan las gracias, solo te quedas con un uff pasé; yo obtuve 1200 puntos y se necesitaban 1400 para ser sobresaliente pero no toman en cuenta que cuando presenté el examen la plataforma estaba equivocada, era la plataforma que se ocupó hace un año, el examen empezó a las 8 y salimos a las 7 de la noche, tuvimos solo media hora de comida y casi no podíamos salir al baño o en muy pocas ocasiones porque nos decían perdíamos el tiempo, la coordinadora se portó muy grosera. Te decae el ánimo por la docencia, con una maestría te dan \$50 o \$100 una vez que entregas un título, pero quien te recupera todo lo que invertiste, el tiempo, eso es lo que me desanima de la docencia que el sistema se ha vuelto quiero, quiero, quiero, pero no te da algo que valga la pena para seguirte esforzándote. Presenté un examen para ingreso y obtener mi clave hace tres años, después hice el de diagnóstico obtuve nivel esperado en todos los conceptos, que era el nivel más alto y el que presenté hace algunos meses fue para conservar mi clave. Se supone íbamos a tener los mismos derechos y oportunidades que los demás maestros, pero creo que debemos hacer el examen dentro de cuatro años nuevamente. Llevo poco tiempo, pero espero más del sistema, que se reconozca la labor del docente, que exista una recompensa no solo emocional o económica, cuando yo iba a la escuela a los profesores se les catalogaba de otra manera, hoy tenemos la culpa de todo, los medios de comunicación hacen que el papel del profesor decaiga, tenemos muchos profesores que le echamos ganas, yo lo sé y lo he visto, no sé porque la sociedad ha catalogado como flojos a los maestros (E2-TN).

Otro aspecto negativo de la Reforma es la falta de recursos y materiales acordes al Plan y Programas de Estudio en la modalidad de Telesecundaria, problemática que no se identifica en Secundaria General ya que son libros están actualizados y van a la par con lo plasmado en el Programa Nacional de Desarrollo y documentos normativos, a continuación se evidencia esta problemática con el testimonio de los informantes:

Aquí ocupamos un engargolado del Programa 2011, mandamos imprimir unas antologías que están en la página oficial, los papás cada bloque lo tienen que imprimir. La SEP nos manda libros del 2006, pero no los ocupamos, sólo están como consulta (E2-TN).

Considero que ha sido negativo porque he carecido de materiales y equipo para poder trabajar la Reforma Educativa como tal (E4-TP).

Por un lado es buena, porque nos hace más conscientes, comprometidos de esta importante labor, difícil pero muy satisfactoria; pero, por otro, tenemos muchas carencias, nos piden que se cumplan ciertos propósitos, pero a veces no tenemos o no están en nuestras manos conseguirlos, en cuanto a materiales los maestros de Telesecundaria trabajamos con libros del 2006 cuando ya se debería estar trabajando con los libros del 2011, por lo cual se busca en otros libros para hacer el comparativo, hay temas que no se encuentran en los libros del 2006, los tenemos que buscar en otros libros y es complicado porque los padres no están en posibilidades de comprar o fotocopiar libros del 2011, ese es mi disgusto tenemos Reforma educativa pero no dan las herramientas para que sea completa, satisfactoria, no tenemos las herramientas; solo la exigencia para el maestro, que se prepare y lo hacemos porque esa es nuestra labor. He tenido que buscar libros del nivel de secundaria, pero de técnicas, generales y apoyándome en tutoriales, videos, documentales, inclusive con personas de la especialidad para reforzar estos aprendizajes; esto por cuenta propia, por el compromiso de no fallar con los alumnos, tengan esa admiración y respeto, tener la seguridad de lo que estoy haciendo (E6-TE).

De igual manera, mencionan la incertidumbre que les genera la próxima Reforma (2017 o 2018) que se encuentra anunciada y en fase de pilotaje, al respecto un informante comenta:

Estamos un poco preocupados, porque de cuatro horas que tenemos frente a grupo, la Reforma Educativa las reduce a dos frente a grupo, se piensa trabajar por talleres, tenemos mucho pendiente e incertidumbre por la próxima Reforma que se aplicará en el 2018. Los materiales y recursos no sabemos quién los va a proporcionar, si gobierno, la escuela. No conocemos el Plan que viene, en Consejo Técnico Escolar se ha

comentado que habrá reducción de tiempo, pero realmente no conocemos como operará el nuevo Plan (E5-GE).

La sobrecarga administrativa es otro aspecto desfavorable de la Reforma Educativa, de acuerdo con Prieto (2004, citado en Rodríguez y Andrade, 2016)

Es evidente que la actividad docente implica una variedad y complejidad de tareas para formar personas con ciertos requerimientos que la sociedad demanda, lo cual no deja impasible a los profesores, antes bien, les produce efectos profundos y serios que se traducen en constantes dilemas, amenazas, presiones externas y requerimientos organizacionales que trasladan su atención desde una hacia otra tarea, todas importantes y urgentes de realizar (p.19).

Lo anterior se hace evidente en los siguientes discursos de los informantes quienes exponen los efectos negativos que la Reforma Educativa ha ocasionado en su quehacer docente:

Si impacta porque me piden resultados sin que la Reforma tenga todos los medios y recursos que se requieren, aunado a que para el nivel de Telesecundaria no hay nada específico todo lo tenemos que adaptar (E4-TP).

Con la Reforma, se han incrementado las tareas, no sólo debemos cumplir con la carga académica y los objetivos curriculares, sino también, tenemos que llenar y entregar una gran cantidad de información administrativa, lo cual demanda mucho tiempo y dejar de atender actividades prioritarias como la planeación de clases y atención de los alumnos (E6-TE).

V.2.2 Dimensión grupal

Según Bolívar (2006) “la identidad que un individuo se da (autoidentidad) apela siempre a la que le reconocen los demás (heteroidentidad). La identidad profesional es fruto del resultado del contexto de trabajo y social (p.133)”. De igual forma Rocha (2009, citado en Rodríguez y Andrade, 2016), define la identidad como:

Una construcción personal en tanto involucra el reconocimiento de la singularidad, la unicidad y la exclusividad que permiten a un individuo saberse como único, pero a su vez, es también y de manera muy importante una construcción social, en tanto recoge los atributos que una sociedad emplea para establecer categorías de personas (identidad de género, identidad nacional, identidad profesional, etc.), de manera que una persona puede identificarse con determinado grupo y diferenciarse de otro (p.11).

En esta segunda dimensión de análisis se encuentran el reconocimiento social y las relaciones sociales en la secundaria, elementos que conforman la identidad profesional docente y que se mencionan a continuación:

a) Reconocimiento social

De acuerdo a Covarrubias y Camarena (2010) el reconocimiento social de una profesión se alcanza por el conocimiento científico que fundamenta la disciplina y por las necesidades o demandas de los diversos sectores sociales. La docencia es una profesión, pero no una más, porque trabaja con personas (Larrosa, s.f.), y por lo tanto, la identidad

en el momento de distinguirse de los demás también tiene que ser reconocida por los demás en contextos de interacción y de comunicación, lo que requiere una intersubjetividad. Por ello, no basta que las personas se perciban como distintas bajo algún aspecto. También tienen que ser percibidas y reconocidas como tales. Toda identidad, individual o colectiva, requiere la sanción del reconocimiento social para que exista social y públicamente (Segovia, 2010. p.149).

Para reconocer este elemento, se cuestionó a los docentes de qué manera la comunidad escolar valora su labor docente y que impacto tiene en la conformación de su identidad profesional, obteniendo los siguientes resultados, los cuales son contrastantes dependiendo el medio social, urbano o rural donde se desarrolle la actividad educativa:

El reconocimiento de mis exalumnos, padres de familia y en algunos casos de la autoridad educativa. Al ver las habilidades de mis alumnos, que las ponen en práctica,

en los padres de familia, cuestión de que ellos me lo comenten, que sus hijos han modificado sus actitudes, sus hábitos, en cuestión de ser mejores alumnos, de estar más comprometidos, a trabajar y cumplir, porque sienten que uno está pendiente de ellos, se sienten acompañados y fortalecidos en ese acompañamiento (E5-GE).

En el medio rural son muy agradecidos los padres de familia, no falta algún detalle de ellos o de los alumnos, ese cariño, atención al profesor, comunicación, confianza, acercamiento, los niños son muy dóciles, nobles, muy agradecidos; en el medio urbano somos una cosa más para ellos, y nada más; la valoración no es al cien por ciento, algunos papás si valoran, hay detalles como mi cumpleaños, llevan la comida; el día del maestro, un regalito, se siente diferente la estimación, confianza, cariño, no son todos, la mayoría de los padres trabajan casi todo el día, se va muy temprano, llegan cansados, muy noche, no tienen tiempo para ver si necesita algo el hijo, si cumplió con la tarea, si debe llevar algún material, cómo están, que necesitan, están alejadas de la comunicación con sus hijos, no hay apoyo. El entorno en donde se desarrollan uno es importante, en un medio rural hay más respeto, honestidad, compromiso, deseo de superarse, valoran los esfuerzos, aquí los papás los consentimos, van a la escuela porque los mandan, no por querer aprovechar todo el tiempo que están en la escuela (E6-TE).

b) Relaciones sociales en la Secundaria

De acuerdo a Day (2006, citado en Jarauta, 2017, p.106), la identidad debe considerarse con base en tres redes de influencia: *sociocultural-política*, que atiende a los ideales, la ética y la moral, y aspectos sociales, culturales y políticos, el *lugar de trabajo* donde intervienen las relaciones sociales que se generan en los múltiples espacios escolares y las influencias personales configuradas a partir de la experiencia y vivencia personal. En este sentido, Bolívar (2006, p.149), menciona que el centro escolar es el primer lugar de desarrollo profesional y aprendizaje de los profesores, como “comunidad de práctica” en el contexto organizativo de trabajo, es con base, en el autor anterior, que explicamos el siguiente elemento encontrado:

1) Ambiente de trabajo en el centro escolar:

El ambiente de trabajo o clima organizacional se encuentra asociado a las condiciones que se viven dentro del entorno laboral. En él inciden todas las situaciones que suceden dentro del centro educativo. No es ajeno, que se sabe que derivado de un buen ambiente de trabajo se obtienen mejores resultados y los involucrados se implican de forma participativa y colaborativa en los objetivos de la escuela, lo cual se traduce en una mejora de la calidad educativa. En las entrevistas se encuentran relatos que narran esta situación, mostrando las realidades de los informantes entrevistados:

Es bueno, trabajamos en equipo, nos reunimos sólo para asuntos de los niños, sino también para platicar problemáticas en los CTE se aportan ideas con los casos que requieren atención de toda la escuela, en algunas ocasiones tenemos roces, pero en el trabajo nos unimos (E1-GN).

Bueno, el ambiente en diferentes actividades los profesores te muestran su apoyo como integrante nuevo, te van orientando en qué debes mejorar, con comentarios constructivos que permiten mejorar mi labor. Se trabaja en colegiado, tres o cuatro veces cada dos meses para platicar estrategias en horario escolar cuando los alumnos están tomando inglés o educación física y cada dos meses nos reunimos extraescolarmente para ver proyectos, exámenes, organizar actividades (E2-TN).

En la Academia de Ciencias Sociales de mi escuela somos 8 mujeres, trabajamos excelentemente bien, muy de común acuerdo, somos un equipo para ayudarnos o fortalecernos, sacarnos de cualquier duda, trabajamos en equipo colaborativo, si alguna requiere de algún apoyo no dudamos en solicitarlo o brindarlo. Igualmente, con el director y mis dos subdirectores me llevo excelentemente bien, también hay una excelente comunicación, en mi escuela podrá haber diferencias políticas o partidistas, pero en cuestión de trabajo y colaboración somos un grupo muy unido (E5-GE).

En la mayoría de los casos se nota un clima de trabajo favorable o bueno, con excepción de un centro escolar que se caracteriza por realizar prácticas en forma individual o aislada, el informante refiere que se reúnen y conviven en reuniones institucionales o formales, pero en

situaciones informales, como lo es el receso, no se buscan o acompañan, como lo demuestra la siguiente narración:

Favorable, cada quien muy respetuoso de su trabajo, cumpliendo con todo lo establecido de horarios, se aprovecha todo el tiempo, se convive en el receso con los alumnos, más que con los compañeros; únicamente en las reuniones de Consejo Técnico compartimos experiencias, nuestros problemas y conocemos o damos solución principalmente al rezago educativo, en dos o tres ocasiones convivimos en fiestas como en diciembre, día del maestro, fin de año en la clausura. Un problema, es que en mi escuela no se trabaja en forma colaborativa, se realizan los materiales de manera propia (E6-TE).

Una de las estrategias que se proponen para garantizar el mejoramiento sustancial de las instituciones educativas en general es la habilidad de promover en los docentes la disposición de actuar en comunidades profesionales de aprendizaje. Entornos caracterizados porque promueven la cooperación, soporte emocional y crecimiento personal en el proceso del trabajo conjunto. Estas comunidades de aprendizaje profesionales en palabras de expertos en el tema como lo son Covey, Drucker, Senge, Fullan, entre otros tienen como características principales una misión y visión compartidas, indagación colectiva, equipos colaborativos, orientadas a la acción y la experimentación, mejoramiento continuo (Careaga, 2007, pp.6-7). A continuación se muestra una experiencia en torno a lo anterior:

El centro de trabajo donde laboro me brinda libertad de enseñanza, hay libertad para crear ambientes de aprendizaje favorables. Pese a la falta de materiales impresos acordes con los planes y programas de estudio actuales, la ATP (Apoyo Técnico Pedagógico) de la zona nos acerca propuestas que ella investiga o que otros compañeros están aplicando (E4-TP).

V.2.3 Dimensión profesional

Las representaciones de la profesión docente son la última dimensión de análisis abordada en el presente proyecto de investigación, en ésta el docente pone en juego todas las tareas que demandan la propia labor del profesor; llevando a la práctica las competencias profesionales para lo cual fueron formados, de igual manera es relevante indagar sobre sus expectativas futuras, ya que el plan de vida o carrera profesional orienta en gran medida las

decisiones tomadas en la formación profesional e inciden directamente en la conformación de las identidades profesionales de los docentes de educación secundaria. A continuación se presentan los hallazgos:

a) Competencias profesionales:

Una competencia docente designa la capacidad o facultad para movilizar diversos recursos cognitivos (saberes, capacidades, informaciones, etc.) en orden a actuar, con pertinencia y eficacia, en un conjunto de situaciones (Perrenoud, 2003, 2004, s.f.). La noción de competencia remite, pues, a situaciones problemáticas en que, en la esfera profesional, se requieren movilizar los saberes para tomar decisiones y actuar de manera pertinente en el contexto de trabajo (Bolívar, 2006, p.162).

Las competencias que definen el perfil de egreso del Licenciado en educación Secundaria se agrupan en cinco grandes campos: habilidades intelectuales específicas, dominio de los propósitos y los contenidos de la educación secundaria, competencias didácticas, identidad profesional y ética, y capacidad de percepción y respuesta a las condiciones sociales del entorno de la escuela. Todos los rasgos del perfil están estrechamente relacionados, se promueven articuladamente y no corresponden de manera exclusiva a una asignatura o actividad específica: algunos, como el dominio de los contenidos de enseñanza, se identifican primordialmente con espacios delimitados en el plan de estudios; otros, como la consolidación de las habilidades intelectuales o la formación valoral, corresponden a los estilos y las prácticas escolares que se promoverán en el conjunto de los estudios; la disposición y la capacidad para aprender de manera permanente dependerán tanto del interés y la motivación que despierte el campo de estudios, como el desarrollo de las habilidades intelectuales básicas, la comprensión de la estructura y la lógica de las disciplinas, y de los hábitos de estudio consolidados durante la educación normal (SEP, 1997).

Cabe hacer mención que el perfil de egreso mencionado anteriormente es el ideal que deben alcanzar los docentes formados para trabajar dentro del Sistema Educativo Nacional (SEN) en el sector educativo de secundaria, por lo cual se esperaría los docentes de este nivel

deben contar con estas competencias profesionales. Dicho programa de estudios no se encuentra actualizado, ya que sigue operando el Plan 1997 en las escuelas que ofertan Educación Normal en nuestro país.

1) Principales fortalezas y debilidades de la profesión docente

La reflexión sobre la práctica docente es una herramienta poderosa para reconocer aquellas fortalezas y debilidades que se deben trabajar o desarrollar para la labor educativa en forma eficiente y pertinente. Para llevar a cabo esta tarea, se les preguntó a los informantes acerca ellas, encontrando diferencias significativas con base en la experiencia de los profesores, ya que aquellos con mayor antigüedad en el servicio identifican con mayor precisión tanto sus fortalezas como sus debilidades, lo cual se evidencia en los siguientes discursos:

Mis fortalezas son la creatividad, estar en constante actualización, lectura de artículos científicos no solo teóricos, uso de modelos que mejoren las condiciones de tu comunidad. Soy muy perfeccionista, mis alumnos saben que cualquier detalle se los marco en sus trabajos; la paciencia es importante en la docencia y debo trabajar para no alterarme, practico la respiración para controlarme y entender casos que no puedo cambiar (E1-GN).

Tengo pocos años dentro del sistema ya frente a grupo, no sé cuáles sean mis fortalezas. En cuanto a mis debilidades llevo pocos años dentro del sistema, ya frente a grupo, tal vez sería el poco tiempo y experiencia que llevo aquí (E1-TN).

Planifico todas mis actividades soy muy cumplida, responsable, puntual, sé escuchar a mis alumnos. Tengo momentos en que quizás no puedo entender a mis alumnos, no saber valorar las capacidades, no tener los materiales necesarios para poder desarrollar las competencias (E3-GP).

Mis fortalezas, algunas de ellas, siento que soy una persona responsable, comprometida con el trabajo, sobre todo creativa y con la gran preocupación de que los alumnos aprendan, consciente de que es un trabajo tan noble, tan bonito, que he tenido muchas satisfacciones, siento que esa es mi gran fortaleza, la gran importancia que le doy, el

compromiso que se tiene con este trabajo que para mí es uno de los más bonitos y de los mejores. Tengo algunas debilidades, a veces soy muy sensible, los problemas de los alumnos los hago míos, y me desespera la impotencia de que no puedo solucionarles a veces sus problemas, entonces; me desesperan situaciones que uno no puede resolver, que es cuestión de los padres, el no lograr que los padres se comprometan con sus hijos, con esa enorme responsabilidad; y también soy honesta, no tener la posibilidad económica de llevar material didáctico, lúdico, me baso en el poco material que nos da la SEP, lo indispensable, no se puede cumplir en la totalidad como uno quisiera (E6-TE).

En palabras de Díaz (2005, citado en San Martín y Quilaquio, 2012), el habitus profesional es entendido como el proceso a través del cual el ejercicio profesional se interioriza en los individuos a nivel de conocimientos y prácticas profesionales. La identidad profesional también se (re)construye a partir de la práctica reflexiva de los docentes, la puesta en práctica de nuevas formas y estrategias de enseñanza, mediante la lectura e investigación, la conversación con sus colegas, las experiencias personales, entre otras.

2) Principales problemas que se les han presentado a lo largo de su trayectoria profesional y forma de solución

La capacidad de percepción y respuesta a las condiciones sociales del entorno de la escuela son uno de los rasgos del perfil de egreso del docente de educación secundaria como lo mencionamos anteriormente, en este tenor los entrevistados nos comparten sus experiencias:

Donde trabajo es una zona conflictiva, por el contexto los alumnos están rodeados de balnearios, comercio, y debemos luchar por separar el medio de la escuela. Hay muchas carencias en infraestructura, los papás se quieren meter en asuntos que son de la escuela, los alumnos crecen solos porque la mayoría de papás trabajan balnearios o están en Estados Unidos. Usamos mucho la parte psicológica, fortalecer la parte humana. Me sirvió reflexionar sobre mi práctica docente, la cual realicé en un diplomado (E1-GN).

Los chicos que tienen problemas de disciplina, porque me ha faltado el apoyo de los papás, los chicos son los que controlan o chantajea a los papás, si ellos no lo controlan en casa pues aquí

es más difícil, o algunos con necesidades educativas especiales al implementar diversas estrategias para desarrollar sus capacidades (E2-TN).

Siento que en la actualidad los padres de familia no tienen esa responsabilidad, ese compromiso, ese amor por el cuidado de sus hijos y apoyar al profesor, dejan la tarea completamente al maestro, y aquí la educación es tripartita, aquí son los padres de familia, que es una labor importante, como los alumnos y maestro, entonces si los tres unimos las fuerzas esto va a resultar excelente, pero si alguno falla, no se va a cumplir en su totalidad el trabajo, no se van a lograr los objetivos que se esperan. Cada reunión es la misma invitación, que apoyen a sus hijos, estén al pendiente de ellos, que les den espacio para sus tareas, pero tal parece que no, todo se lo dejan al profesor... si se tuviera el apoyo como hace muchos años que apoyaban los padres al profesor y estaban al pendiente de sus hijos pues sería otra cosa, anteriormente, los papás inculcaban el respeto al profesor, eran los segundos padres, los papás, el maestro, el sacerdote; ahora es, al contrario, los hijos se quejan de cualquier cosa y no hay ese apoyo, hay un temor de que los papás procedan contra uno, los hijos son el reflejo de los padres. Actualmente trabajo en un internado de señoritas, huerfanitas que llegan de otros estados, México, Puerto Vallarta; y también hay alumnas externas para cubrir la matrícula escolar, las alumnas vienen situaciones muy difíciles, niñas agresivas, rebeldes, con vicios como alcohol o drogas, violación, que no conocieron nunca a sus padres, en algunos casos tienen de tutor a un familiar, pero las inscriben y no las van a ver. No se cuenta con el personal especializado para resolver sus problemas, se han buscado apoyos con psicólogas, conferencias, pláticas, acercamiento con las niñas, lo que resuelve momentáneamente las situaciones (E6-TE).

El papel que juega la familia y el soporte por ellos dado a sus hijos y profesores es un factor recurrente en los relatos descritos anteriormente, de igual forma se identifica que en casos donde se ve reducido su ámbito de intervención los profesores de educación secundaria tienen que recurrir a expertos o profesionales que atiendan las problemáticas para las cuales los profesores no se sienten capacitados.

b) Expectativas de futuro en la profesión:

Beijaard, Meijer y Verloop (2004, citados por Jarauta, 2017, p.107) apuntan a la importancia no sólo de la percepción del pasado y presente, recogida en la biografía personal, sino también de las perspectivas de futuro en relación a la profesión: las metas, objetivos y aspiraciones sobre lo que se aspira a ser, configuran la identidad del docente. Se procedió a recabar información respecto a las principales expectativas que tienen los profesores de educación secundaria para desarrollar su labor docente, a continuación se muestran los resultados:

Presentar mi examen de permanencia, solicitar una beca para estudiar en el extranjero, me quiero ir a España o Cuba a nutrir la parte docente, son lugares donde hay maestros muy buenos y con mis alumnos visitar museos ya que muchos de ellos no tienen acceso, y quiero cambiar la forma de trabajo o acercamiento que ellos tienen con la Física (E1-GN).

Me gustaría cursar una Maestría en Pedagogía, pero por falta de tiempo no lo he realizado, en algunos años me gustaría participar para ATP (Apoyo Técnico Pedagógico), en esta zona es un trabajo muy difícil, pero me llama la atención porque utilizo diversas estrategias las cuales me gusta compartir y ver que den resultados (E2-TN).

Si bien cuando ingresé a cursar la maestría consideraba poder brindar ayuda a los alumnos, con el paso del tiempo y de acuerdo a lo estudiado, sé que la ayuda sería de mayor peso para mis compañeros docentes, deseo en lo futuro conseguir hacerlo a través de algún programa que la misma SEP pudiera brindar (E4-TP).

No ser evaluada, no es cierto, si quiero evaluarme, en mis metas a mediano plazo se encuentra jubilarme, pero quiero llevarme la satisfacción de haber obtenido la idoneidad, habiendo aprobado el examen y llevarme esa satisfacción de decir soy una excelente maestra y así lo corroboran los documentos; en el plan personal, seguir siendo una persona inmensamente feliz (E5-GE).

Me faltan dos años para jubilarme, quiero esperar ese tiempo y jubilada seguir trabajando en la docencia de forma particular, ya que es una labor muy bonita (E6-TE).

Podemos observar que las expectativas varían en cuanto a los años de servicio que les restan a los profesores de educación secundaria y sus propias necesidades, gustos e intereses.

CONCLUSIONES

El diseño metodológico planteado fue positivo para analizar las tres dimensiones que conforman la identidad profesional, la primera de ellas, dimensión individual que se refiere a las representaciones que tiene el profesor de sí mismo, mediada bajo la interacción del otro, es decir, cómo me veo a mí mismo, en la apreciación realizada sobre la percepción de los demás (Bolívar, 2006); la segunda dimensión grupal tiene que ver con las representaciones que los profesores dan en relación con sus pares, autoridades, padres de familia y alumnos, es decir, se encuentra interrelacionada con todos los actores educativos y el contexto; finalmente, en la tercera dimensión, la profesional, se ponen en juego las competencias inherentes a la función como resultado de la formación profesional del docente de educación secundaria y se plantean las expectativas de futuro al desarrollar un plan de vida y carrera.

El docente de educación secundaria vive continuamente un proceso de reconversión identitaria, lo cual le genera una serie de tensiones dando como resultado una crisis de identidad; afectando principalmente a los docentes de Telesecundaria que ven en la Reforma Educativa una problemática debido a que no cuentan con los materiales y recursos pertinentes para desarrollar en forma adecuada los contenidos y aprendizajes esperados. Lo anterior se acompaña de una fuerte carga administrativa que se traduce en una desmoralización que afecta el ejercicio y el desempeño de los profesores, quienes presentan cansancio, desgano, resistencia o insatisfacción frente a sus tareas cotidianas.

En este sentido, la docencia debe ser considerada no sólo un puesto de trabajo para ganarse la vida, sino primariamente una forma de realizarse personalmente (Bolívar, Fernández & Molina, 2005), ya que es una profesión que permite contribuir al desarrollo de una sociedad que responda a las exigencias y demandas del siglo XXI. Los docentes entrevistados dan cuenta de ello al expresar el amor, la pasión y vocación por su profesión.

Como estrategia se plantea el generar comunidades profesionales de aprendizaje en donde todos los involucrados tengan la oportunidad de compartir sus experiencias con colegas y expertos, donde exista la posibilidad de que sean apoyados continuamente a lo largo de su trayectoria profesional con el objetivo de mejorar su práctica docente y cumplir con la calidad educativa, principalmente apoyando en este acompañamiento a los docentes noveles.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez-Gayou, J. L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa: Fundamentos y metodología*. México: Paidós.
- Banco Mundial (2015). Población, total. Recuperado en febrero de 2015, de: <http://datos.bancomundial.org/indicador/SP.POP.TOTL>
- Bausela-Herreras, E. (2011). Profesor principiante versus profesor experto: detención de dificultades. VIII Jornadas de Innovación Universitaria, Villaviciosa de Odón.
- Bernard, M. (2006). *Formación, distancias y tecnología*. Ediciones Pomares, S.A., Barcelona-México
- Bianchi, A. (1983). *Orientación vocacional: Metodología de la decisión correcta*. Editorial Troquel. Buenos Aires, Argentina
- Bolívar, A., Fernández M. & Molina, E. (2005). Investigar la identidad profesional del profesorado. Una triangulación secuencial. FQS/Forum. Qualitative Social Research/Forum Qualitative Sozialforschung. Volume 6, No. 1, Art. 12.
- Bolívar, A. (2006). *La identidad profesional del profesorado de secundaria: crisis y reconstrucción*. Ediciones Aljibe. Málaga, España.
- Careaga, A. (2007). *El desafío de ser docente*. Departamento de Educación Médica. Facultad de Medicina, Universidad de la República.

- Castells, M. (2006). Globalización e identidad. Disponible en <https://www.iemed.org/publicacions/quaderns/5/eCastells.pdf>
- Cerrillo, M. (2003). Educar en valores, misión del profesor. *Tendencias Pedagógicas*, (8), pp.59-68.
- Cifuentes, E. (2005). La aventura de investigar. El plan y la tesis. Editora Magna Terra. 2ª. Edición. Guatemala, Guatemala.
- Covarrubias, P. y Camarena E. (2010). Construcción del conocimiento e identidad profesional. Estado de México, México: UNAM, FES-Iztacala.
- Cubillos, D. (2012). Necesidades de formación del profesor novel en la educación inicial. (Tesis inédita de Licenciatura). Pontificia Universidad Javeriana, Facultad de Educación, Bogotá, Colombia.
- Díaz, L; Torruco, U; Martínez, M; & Varela, M; (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *ELSEVIER*, 2(7), 162-167.
- Estadística Básica Inicio de Cursos 2015-2016, recuperado de www.hgo.sep.gob.mx/content/estadistica_basica/principal.html
- Gaviria, C. (2009). Identidad profesional de docentes universitarios. Un estudio exploratorio con estudiantes de la Maestría en Docencia de la Universidad de la Salle. *Psychologia. Avances de la disciplina*, 3(2), 31-53.
- Gimeno Sacristán, J. (Comp.) (2010). Saberes e incertidumbres sobre el currículum, Madrid, Morata.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2006). Metodología de la investigación. México: McGraw-Hill.

- Hernández S.R., Fernández C. C., Baptista L.P. (2014). Metodología de la Investigación. Mc Graw Hill. P.p. 597 – 601
- INEE (2009). El aprendizaje en tercero de secundaria en México. Informes sobre los resultados de Excale 09 aplicación 2008. 1a edición. México: INEE. Consultado en <https://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/D/224/P1D224.pdf>
- INEE (2013). Panorama educativo de México. Indicadores del Sistema Educativo Nacional. Educación Básica y Media Superior. México: INEE.
- INEE (2015). Panorama Educativo de México 2014. Indicadores del Sistema Educativo Nacional. Educación básica y media superior. México: INEE.
- INEE (2016). La Educación Obligatoria en México. Informe 2016. México: INEE.
- INEGI. Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2015) consultada en <http://www3.inegi.org.mx/sistemas/tabuladosbasicos/default.aspx?c=33725&s=est>
- Iñiguez, L. (2003) Capítulo III, El análisis del discurso en las ciencias sociales: variedades, tradiciones y práctica en Análisis del discurso. Manual para las ciencias sociales, Editorial UOC (Universitat Oberta Calalunya), Barcelona, 2003. pp. 83-124
- Jarauta, B. (2017). La construcción de la identidad profesional del maestro de primaria durante su formación inicial. el caso de la Universidad de Barcelona. Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, 21 (1), 103-122.
- Lacolla, L. (2005) Representaciones sociales: una manera de entender las ideas de nuestros alumnos. En: Revista ieRed: Revista Electrónica de la Red de Investigación Educativa [en línea]. Vol.1, No.3 (Julio-Diciembre de 2005). Disponible en Internet: Mardones, N. y Ursua, J. (2001). Filosofía de las Ciencias Humanas y Sociales. México: Fontamara.

- Mardones, N. y Ursua, J. (2001). *Filosofía de las Ciencias Humanas y Sociales*. México: Fontamara.
- Martínez, F. (2005). *La telesecundaria Mexicana. Desarrollo y problemática actual*. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- Miranda, E. y Miranda F. (2015). *La influencia del capital cultural de la familia en el rendimiento escolar del estudiante de secundaria en el municipio de Chimalhuacán, Estado de México*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Montero, M. (2000). *Elección de carrera profesional: Visiones, promesas y desafíos*. Chihuahua, México: Universidad Autónoma de Ciudad Juárez.
- Moreno, M. (2003). Desde cuándo y desde dónde pensar la formación para la investigación. *Educación y Ciencia, Revista de la Universidad Autónoma de Yucatán*, Conferencia Magistral presentada en la XIV Semana de Educación en el marco del XIX Aniversario de la Facultad de Educación, UADY. Mérida, Yucatán, octubre de 2003. pp. 63-82
- Moreno, T. (2008) *Competencias en educación*. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*.
- Navarrete, Z. (2008). *Construcción de una identidad profesional*. *Revista Mexicana de Investigación Educativa* 13 (36), 143-171.
- Pacheco, M. (2007) *Educación no formal. Concepto básico en educación ambiental*. Gabinete de Educación Ambiental y Divulgación de la Ciencia, Taller Primavera. Consultado en <https://comenio.files.wordpress.com/2007/08/noformal.pdf>

Piña, J. M., & Cuevas, Y. (2004). La teoría de las representaciones sociales: Su uso en la investigación educativa en México. *Perfiles educativos*, 26(105-106), 102-124. Recuperado en 25 de noviembre de 2018, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982004000100005&lng=es&tlng=es.

Ponce, C. (2017). Las identidades científicas en la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Un análisis comparativo entre dos institutos. Tesis de Doctorado. Universidad Nacional Autónoma de México.

Programa Sectorial de Educación 2007-2012 (2007). México: Gobierno de la República.

Rodríguez, X. y Andrade, J. (2016). Identidad profesional docente y su influencia en la práctica pedagógica.

Rubalcaba, C. (2016). Trayectancias y dispositivos formativos que promueven o no la disposición para la investigación en los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la UAEH. Tesis de Maestría. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.

Ruiz, G. (2012). La Reforma Integral de la Educación Básica en México (RIEB) en la educación primaria: desafíos para la formación docente. *REIFOP*, 15 (1), 51-60. (Enlace web: <http://www.aufop.com> – Consultada en fecha (23-noviembre-2018).

San Martín, D. y Quilaqueo, D. (2012). Habitus profesional y relaciones intersubjetivas entre profesores principiantes y experimentados. *Perfiles educativos*, 34(136), pp. 63-78.

Sánchez, M. (2008). Formación del profesorado con estrategias de inserción docente: una experiencia real en Estados Unidos. Trabajo presentado en el I Congreso Internacional sobre Profesorado Principiante e Inserción Profesional a la Docencia, Sevilla. España. Recuperado de <http://prometeo.us.es/idea/congreso/pdf%20comunicaciones/51.pdf>

Segovia, M. (2010). Construcción de la identidad del docente de la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Tesis de maestría, Universidad Nacional Autónoma de México.

SEP (1997). Plan de estudio. Lic. en Educación Secundaria. Perfil de Egreso.

SEP (2009). Módulo 1. Elementos básicos. Reforma Integral de la Educación Básica 2009. México: SEP

SEP (2010). La telesecundaria en México: un breve recorrido histórico por sus datos y relatos.

SEP (2010). Diplomado para maestros de primaria 2° y 5° grados- Guía del formador. Módulo 1. Fundamentos de la Reforma. México: SEP

SEP (2010). Módulo 2. Desarrollo de competencias en el aula. Reforma Integral de Educación Básica. México: SEP Plan de estudios 2011. Educación básica. México: SEP

SEP (2011). Programas de estudio 2011. Guía para el Maestro. Educación Básica. Secundaria. Ciencias. México: SEP

SEP (2011). ACUERDO número 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica. México: SEP

SEP (2011). Plan de estudios 2011. Educación básica. México: SEP

SEP (2011). Modelo Educativo para el Fortalecimiento de Telesecundaria. Documento base. México: Autor. Consultado en http://www.telesecundaria.dgmie.sep.gob.mx/docs/Modelo_Educativo_FTS.pdf

Tamayo, M. (1995). Metodología Formal de la Investigación Científica México. Edit. Limusa.

Taylor, J. y Bogdan R. (1987). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados. España: Paidós Ibérica

Vargas, X. (2011). ¿Cómo hacer investigación cualitativa? Una guía práctica para saber qué es la investigación en general y como hacerla. (Con énfasis en las etapas de la investigación cualitativa). México: ITESO

Vera, J. y Valenzuela, J. (2012). El concepto de identidad como recurso para el estudio de transiciones. *Psicología y sociedad*, 24 (2), 272-282.

ANEXOS



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO INSTITUTO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES ÁREA ACADÉMICA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Guía de entrevista semiestructurada:

Fecha: _____ Hora: _____

Lugar (ciudad y sitio específico): _____

Nombre entrevistado(a): _____

Años servicio: _____ Especialidad: _____

1. ¿Por qué decidió ser profesor(a)?
2. ¿Cuál es su experiencia y/o trayectoria profesional?
3. Para usted, ¿Cuáles son las principales características de ser un buen docente de Educación Secundaria?
4. ¿Cuáles son los principales rasgos que definen a un mal docente de Educación Secundaria?
5. ¿Cuáles considera son sus fortalezas y debilidades de su profesión docente?
6. ¿Cuáles han sido las principales satisfacciones personales que le ha dejado su labor docente?
7. ¿Cómo es el ambiente de trabajo en su centro escolar?
8. ¿De qué manera la comunidad escolar valora su labor docente?
9. ¿Qué tipos de compromisos le genera su profesión docente?
10. ¿Cuáles son los principales problemas que se le han presentado a lo largo de su trayectoria profesional? ¿De qué forma los ha solucionado?
11. ¿Cuáles son sus principales expectativas para desarrollar su labor docente?
12. En sentido positivo (beneficios) o negativo (obstáculos), la Reforma Educativa ¿en qué medida impacta en su práctica docente?