



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO**

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

COLEGIO DE PEDAGOGÍA

LA REFORMA POR COMPETENCIAS AL NIVEL MEDIO SUPERIOR Y SU
IMBRICACIÓN EN LA PERSONA DEL DOCENTE: UN ANÁLISIS DE SUS
EFECTOS EN EL ESTADO DE TLAXCALA

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN PEDAGOGÍA

P R E S E N T A :

RAQUEL MARLENE USCANGA AGUAS



ASESOR: DRA. MARÍA CONCEPCIÓN BARRÓN TIRADO



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

A mis padres:

Quienes me han heredado el tesoro más valioso que puede dársele a un hijo: amor. A quienes sin escatimar esfuerzo alguno, han sacrificado gran parte de su vida para formarme y educarme. A quienes la ilusión de su vida ha sido convertirme en persona de provecho. A quienes nunca podré pagar todos sus desvelos y apoyo ni aún con las riquezas más grandes del mundo.

Por esto y más, gracias.

Agradecimientos:

A la Universidad Nacional Autónoma de México y a mis profesores, por sus enseñanzas y ética profesional heredada que lograron en mí ser un profesionalista íntegro y de provecho para la sociedad.

Al programa Espacio Común de Educación Superior (ECOES) por el otorgamiento de la beca de intercambio para la realización de este trabajo de investigación.

A la Universidad Autónoma de Tlaxcala (UATX), la Facultad de Ciencias de la Educación y Posgrado (UATX) y al Ing. Cuauhtémoc Morales Sánchez (Coordinador del Diplomado Competencias Docentes en el nivel Medio Superior), por el recibimiento, accesibilidad y apoyo.

A la Mtra. Blanca Margarita Andrea Padilla Mendoza (UATX), por ser mi co- asesor y sinodal externo; por sus enseñanzas y apoyo incondicional.

A la Dra. María Concepción Barrón Tirado y a mis sinodales: Mtra. Ofelia Eusse Zuluaga, Mtra. Rosa Aurora Padilla Magaña y Dra. María Eugenia Alvarado Rodríguez, por sus aportaciones profesionales invaluable y apoyo.

A mi hermano Edgar Allan Uscanga Aguas por su amor, consejos y apoyo irremplazables.

A mis amigos por ser cómplices de ésta y otras aventuras más. Por su cariño.

A Saúl Hernández Padilla por vivir a mi lado esta travesía hacia mi crecimiento personal y profesional. Por todo el amor, vivencias y apoyo incondicional.

Con cariño, respeto y admiración.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I: PROBLEMATIZACIÓN.....	4
CAPÍTULO II: MARCO CONTEXTUAL.....	7
2.1 CONTEXTUALIZACIÓN DE LA REFORMA INTEGRAL A LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR.....	7
2.1.1 ORIGEN DEL TÉRMINO COMPETENCIAS.....	7
2.1.2 EL ENFOQUE EDUCATIVO POR COMPETENCIAS.....	10
2.1.3 ASPECTOS SOCIALES Y ECONÓMICOS DE LA EDUCACIÓN POR COMPETENCIAS.....	11
2.1.4 PAÍSES PIONEROS DEL ENFOQUE POR COMPETENCIAS.....	13
2.1.5 ORIGEN DE LA REFORMA POR COMPETENCIAS EN MÉXICO.....	14
2.2 CONTEXTUALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR EN EL ESTADO DE TLAXCALA...	17
CAPÍTULO III: MARCO TEÓRICO.....	21
3.1 EL PROCESO DE CAMBIO Y LA REFORMA EDUCATIVA EN EL PROFESORADO.....	21
3.2 DIMENSIONES DE LA REFORMA EDUCATIVA EN EL NIVEL MEDIO SUPERIOR Y EL IMPACTO EN LA PERSONA DEL DOCENTE.....	23
3.2.1 DIMENSIÓN PERSONAL.....	24
3.2.2 DIMENSIÓN INSTITUCIONAL.....	33
3.2.3 DIMENSIÓN DIDÁCTICA.....	38
3.2.4 DIMENSIÓN SOCIAL.....	43
CAPITULO IV: METODOLOGÍA.....	47
4.1 DISEÑO METODOLÓGICO.....	47
PROCESAMIENTO DE DATOS.....	50
RESULTADOS.....	82
Variable I: Datos generales.....	82

Variable II: Dimensión Personal	84
Variable III: Dimensión Institucional	86
Variable IV: Dimensión Didáctica	89
Variable V: Dimensión Social.....	93
CONCLUSIONES	96
R E F E R E N C I A S.....	103
ANEXOS	107
ANEXO 1: INSTRUMENTO PILOTO	108
ANEXO 2: INSTRUMENTO DEFINITIVO	110
ANEXO 3: OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES	123

INTRODUCCIÓN

La presente investigación se llevó a cabo en el Estado de Tlaxcala. La selección de este contexto se debió a la otorgación de una beca para estancia de investigación y realización de un trabajo recepcional para obtener el grado de licenciado por parte del programa Espacio Común de Educación Superior (ECOES) y la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). La estancia sede de intercambio para esta investigación fue la Universidad Nacional Autónoma de Tlaxcala (UATX).

Además del motivo anteriormente mencionado, decidí elegir el estado de Tlaxcala por su importancia histórica, cercanía con el Distrito Federal, el sueño personal de elaborar este trabajo de tesis en conjunto con asesores de la reconocida Facultad de Ciencias de la Educación (UATX) y el Colegio de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras (UNAM), así como por ser un estado con gran número de personas enfocadas a la práctica de la enseñanza y pertenecientes al magisterio, obteniendo con ello un trabajo integral y con distintas aportaciones.

El tema de este trabajo es: “La Reforma por Competencias al Nivel Medio Superior y su imbricación en la persona del docente: un análisis de sus efectos en el Estado de Tlaxcala”.

El interés por este tema se debe a que considero al profesorado como un actor imprescindible y de gran reconocimiento dentro del proceso educativo. El análisis de los cambios y/o reformas educativas existentes se centran principalmente en el quehacer profesional del docente, por lo que considero relevante comprender su experiencia, sentir y opinión en relación a dichos cambios, ya que rodean e impactan en su vida cotidiana y profesional. Asimismo, la relevancia en los diplomados y/o programas que

deben cursar los docentes para actualizarse y hacer frente a las demandas de la actual Reforma, es otro factor que hace a la presente investigación relevante y pertinente.

Es importante recordar que el profesor es un actor fundamental en la educación y en la sociedad así como las instituciones educativas, ya que son la base para que las futuras generaciones sean buenos ciudadanos y seres humanos íntegros. Por ello, la importancia de centrar esta investigación en el profesorado del Estado de Tlaxcala y lo anteriormente mencionado.

De esta forma, la presente investigación se centra en el análisis de las dimensiones personal, institucional, didáctico y social del profesorado, así como su impacto en la persona del docente de Educación Media Superior del Estado de Tlaxcala, permitiéndonos conocer todo a lo que se enfrenta como consecuencia de las reformas educativas; específicamente la Reforma Integral a la Educación Media Superior. Aquellos dilemas que debe experimentar para comprender e implementar las nuevas formas de trabajo y los nuevos objetivos educativos, impactando tanto al profesionista dentro la labor educativa como al ser humano es decir, la persona.

La metodología consistió en un estudio de corte cualitativo y cuantitativo. Se incluyó una muestra del 10% de un total de 299 profesores que pertenecieron a las cuatro generaciones y que concluyeron el diplomado ***Competencias Docentes en el Nivel Medio Superior***, ofrecido por el Programa de Formación Docente de Educación Media Superior (PROFORDEMS), coordinado por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) e impartido en el Estado de Tlaxcala en instalaciones de la Facultad de Ciencias de la Educación (UATX).

Se aplicó un instrumento (cuestionario) para la obtención de datos y se hizo un análisis estadístico utilizando medidas de resumen (frecuencias y porcentajes) para variables cualitativas y cuantitativas.

De esta forma, el presente trabajo consta de cuatro capítulos:

En el Capítulo I se presenta la problematización, así como los objetivos generales y particulares de la investigación.

El Capítulo II aborda el marco contextual con los siguientes subtemas: el origen del término competencias, el enfoque educativo por competencias, aspectos sociales y económicos del enfoque por competencias, los países pioneros y la reforma por competencias en México. Asimismo, se menciona la contextualización de la Educación Media Superior en el Estado de Tlaxcala.

El Capítulo III trata el marco teórico es decir, la fundamentación teórica de este trabajo con investigaciones de autores que hablan al respecto del tema que abordamos. Los subtemas que integran este apartado son: El proceso de cambio y la reforma educativa en el profesorado; dimensiones de la reforma educativa en el Nivel Medio Superior y el impacto en la persona del docente. Éste último, ahonda en las dimensiones personal, didáctica, institucional y social que impactan en la persona del docente, aspectos en que se centrará la investigación.

En el Capítulo IV se presenta la metodología utilizada para esta investigación, es decir el tipo de estudio que se realizó, el tipo de muestra seleccionada, los criterios de inclusión y exclusión, así como obtención de datos.

Por último, se presentan el procesamiento de datos, resultados, conclusiones, bibliografía y anexos.

CAPÍTULO I: PROBLEMATIZACIÓN

Actualmente en México existen un sin fin de cursos de actualización dirigidos a docentes de los diferentes niveles educativos, en donde la finalidad principal es formarlos con conocimientos, habilidades y competencias para enfrentar lo que sociedad actual demanda.

Lo anterior, suele ser idealista y complejo desde mi perspectiva, debido a que realmente no se conocen (o por lo menos no a profundidad) las vivencias y la forma de abordar las demandas por parte de los profesores de acuerdo a lo que las reformas exigen.

Dichos cursos de formación y actualización para docentes han sido resultado de las distintas reformas educativas, debido a que es indispensable que el perfil de éstos sea congruente con lo que establece el Sistema Educativo. Específicamente, los docentes de Educación Media Superior han tenido que hacer frente a estas demandas y cambios.

Lo anterior, se plantea en los propósitos que se establece el Programa Sectorial de Educación 2007-2012:

Establecer competencias para la vida y el trabajo en todos los estudiantes de bachillerato, diseñar talleres y cursos de capacitación y actualización docente, con enfoques metodológicos de enseñanza centrados en el aprendizaje y contenidos acordes con el desarrollo de competencias para la vida y el trabajo de sus estudiantes, e impulsar la participación de las instituciones de educación superior a fin de asegurar que los profesores tengan las competencias didácticas, así como los conocimientos necesarios para realizar en forma apropiada su trabajo docente. (Programa Sectorial de Educación 2007-2012:13)

De esta forma, resulta imprescindible brindar una educación de calidad por medio de la actualización y formación continua de los profesores, donde se necesitarán cambios adecuados en las técnicas de enseñanza y aprendizaje de los personajes involucrados en el proceso educativo.

En este sentido, las reformas sólo han considerado algunos aspectos del quehacer profesional del docente para plantear las nuevas formas de trabajo y cambios en la educación, pero me cuestiono lo siguiente: ¿han visualizado al docente como una *persona*? Es decir, ¿las demandas exigidas a los profesores son vistas e impuestas considerando a éstos como individuos y desde la persona que los conforman?

Con lo anterior, resulta conveniente llevar a cabo esta investigación en donde surge como tema central el impacto de las demandas que exige la Reforma Educativa al Nivel Medio Superior y el impacto en las dimensiones personal, institucional, didáctica y social en la *persona* que conforma al profesor.

Asimismo, esta investigación servirá para analizar y comprender el quehacer profesional de los docentes de Educación Media Superior, así como los diplomados y/o programas que han debido cursar para actualizarse y enfrentar las demandas de la actual Reforma.

Las aportaciones de esta investigación serán importantes y nuevas, debido a que mostraremos la experiencia, el sentimiento, opinión y necesidades de los profesores del Estado de Tlaxcala en la Educación Media Superior acerca de la reforma educativa a este nivel y el impacto que conllevan estos cambios en su persona, es decir, el ser humano que los conforman.

Se desea, que los beneficiarios con esta investigación sean el mayor número docentes que conforman la Educación Media Superior en el Estado de Tlaxcala, ya que se sugiere como estudiar más adecuadamente a esta población, así como para la elaboración e impartición de cursos o programas futuros de capacitación y actualización, que considerarán el

sentimiento, opinión y necesidades de los profesores en relación a los cambios educativos existentes. La aportación directa será para los profesores del curso **Competencias Docentes en el Nivel Medio Superior** ofrecido por PROFORDEMS, coordinado por la ANUIES e impartido en instalaciones de la Facultad de Ciencias de la Educación (UATX). Ambiciono que el impacto y resultados de la investigación logren abarcar en un futuro más programas y cursos.

De esta forma, el objetivo central a considerar y en el cual se enfocará esta investigación es el siguiente: **Analizar el impacto de las dimensiones personal, institucional, didáctica y social en la persona del docente de Nivel Medio Superior que demanda la Reforma por Competencias.**

Los objetivos específicos son:

1. Conocer la vinculación del quehacer profesional con la vida cotidiana (dimensión personal) del docente de Nivel Medio Superior y el impacto en su persona.
2. Analizar la forma en que el quehacer profesional del docente y las problemáticas emanadas dentro la institución, impactan en la persona del docente.
3. Analizar los problemas que engloba la dimensión didáctica (nuevas formas de trabajo, infraestructura y perfil de los actores del proceso E-A), las cuales impactan en el quehacer profesional y en la persona del docente de Nivel Medio Superior.
4. Analizar el reconocimiento social que tiene la profesión docente y el impacto de éste en la persona del docente de Nivel Medio Superior.

CAPÍTULO II: MARCO CONTEXTUAL

2.1 CONTEXTUALIZACIÓN DE LA REFORMA INTEGRAL A LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR.

2.1.1 ORIGEN DEL TÉRMINO COMPETENCIAS

La educación basada en competencias es una nueva orientación educativa, la cual se origina de las necesidades laborales y por tanto, demanda que la escuela se acerque más al mundo del trabajo, siendo el vínculo entre las instituciones educativas y el sector laboral. De esta manera, al existir un cambio en los modos de producción, la educación se ve obligada a cambiar.

El término competencias ingresa al campo educativo interdisciplinariamente y desde distintas vertientes. La primera comienza con las **teorías de la comunicación** a partir de los estudios de lingüística y uso de la lengua realizados en 1965 por *Noam Chomsky*, quien propone una lingüística del habla, distinguiendo en ella la *competencia*, que es la capacidad que desde muy pequeños tienen los humanos de entender frases nuevas y de producir mensaje nuevos, inéditos; y la actuación, la realización de esa capacidad, entendiendo y produciendo mensajes nuevos con una vieja lengua. A partir de ello, “el concepto de competencias comenzó a tener múltiples desarrollos, críticas y reelaboraciones, tanto en la lingüística como en la psicología (conductual y cognitiva) y en la educación.” (Tobón, 2006: 2)

Asimismo, en la década de los sesenta, las aportaciones de la Psicología Conductual de Singer, que en contravía a la propuesta de Chomsky, de considerar la competencia como algo interno, en la línea conductual, poco a poco se fue hablando de la competencia como un comportamiento efectivo. “El enfoque de competencias desde lo conductual ha tenido notables desarrollos en el campo de la gestión del talento humano en las organizaciones, donde se asume con la orientación de buscar que los trabajadores posean competencias clave para que las empresas sean competitivas”. (Tobón, 2006: 3)

Posteriormente, en los años setenta, el concepto de **competencia** es utilizado como resultado de las investigaciones de David McClelland. Dichas investigaciones:

Se orientaron a identificar las variables que permitieran explicar el desempeño en el trabajo. McClelland logró elaborar un marco referencial cuyas características diferenciaban los distintos niveles de rendimiento de los trabajadores a partir de una serie de entrevistas y observaciones. La forma en cómo describió tales factores se ajustó más en las peculiaridades y comportamientos de las personas que desempeñaban los empleos, que en las tradicionales descripciones de tareas y atributos de los puestos de trabajo. (Argudin, 2008: 29)

Dentro de algunas líneas disciplinares como la Psicolingüística, por su representante Hymes, y la Psicología Cultural, por Vigotsky, han enfatizado la competencia como un concepto que está en la base de la interacción de la persona con el entorno.

En este sentido, están las elaboraciones de Hymes quien plantea el concepto de competencia comunicativa como el *empleo efectivo del lenguaje y de la lingüística en situaciones específicas de comunicación, teniendo en cuenta las demandas del entorno*.

Dentro de la Psicología Cultural, se ha aportado al concepto de competencias “el principio de la mente y el aprendizaje como construcción social, los cuales requieren de la interacción con otras personas, estando la idoneidad influenciada por el mismo contexto”. (Argudin, 2008: 29)

Otras disciplinas que han hecho aportes significativos al análisis de las competencias, son la Psicología Cognitiva, en donde destaca la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner, la cual da un apoyo teórico sustancial a la comprensión de las competencias en

su dimensión cognoscitiva; y las contribuciones de Sternberg en torno a la Inteligencia Práctica, la cual se refiere a la capacidad que han de tener las personas para desenvolverse con inteligencia en las situaciones de la vida.

La siguiente aportación corresponde a la UNESCO con la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI, en donde se expresó que “es necesario propiciar el aprendizaje permanente y la construcción de las **competencias**¹ adecuadas para contribuir al desarrollo cultural, social y económico de la Sociedad de la Información”. (Declaración Mundial Sobre la Educación Superior, 1998. http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm)

De la misma forma, se menciona lo siguiente:

Las principales tareas de la educación han estado, y seguirán estando, por medio de las competencias, ligadas a cuatro de sus funciones principales: 1) una generación con nuevos conocimientos (las funciones de la investigación), 2) la capacitación de personas altamente calificadas (la función de la educación), 3) proporcionar servicios a la sociedad (la función social) y 4) la función ética, que implica la crítica social. (Declaración Mundial Sobre la Educación Superior, 1998. http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm)

También, es importante resaltar el énfasis en la necesidad de formación en valores y actitudes, debido a que es indispensable que las personas sepan trabajar en equipo poniéndose en el lugar del otro y comprenderlo. Que sean responsables del compromiso

¹La UNESCO (1999), define **competencia** como el conjunto de comportamientos socio-afectivos y habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo adecuadamente un desempeño, una función, una actividad o una tarea. (Argudin, 2008: p.29).

que toman, así como resolver por sí mismas situaciones problemáticas y logren ser eficaces, solidarias y veraces.

Del mismo modo, formar actitudes que sustenten los valores será la misión de las escuelas, y lo primero es cambiar las rutinas escolares cotidianas creando espacios en los cuales sea posible el ejercicio de las actitudes y, por tanto, de los valores.

2.1.2 EL ENFOQUE EDUCATIVO POR COMPETENCIAS.

El enfoque educativo por competencias fue implementado, inicialmente, en la Unión Europea y en países como Argentina y Chile. A través del proyecto DeSeCo en 2005, correspondiente a la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos), se da a conocer la propuesta por competencias.

La propuesta por competencias se caracteriza por lo siguiente:

Definir, no todas las múltiples competencias que son necesarias para actuar en la sociedad, sino aquellas que pueden considerarse básicas o esenciales, llamadas key competences o competencias claves. Éstas deben reunir tres características fundamentales: contribuir a producir resultados valorados por el individuo y la sociedad; ayudar a las personas a abordar demandas importantes en una variedad de contextos específicos y ser relevantes no sólo para los especialistas, sino para todas las personas. (Proyecto DeSeCo, 2005. http://mt.educarchile.cl/mt/jjbrunner/archives/2005/12/_deseco_es_el_n.html)

Posteriormente, el Diario Oficial de la Unión Europea en 2006 publica el texto **Competencias clave para el aprendizaje permanente**, que trata de especificar de un modo más detallado las competencias en el ámbito escolar. Éste menciona que “las

competencias clave para el aprendizaje permanente constituyen un conjunto de conocimientos, capacidades y actitudes adecuados al contexto. Son particularmente necesarias para la realización personal de los individuos y para su integración social, así como para la ciudadanía activa y el empleo”. (Síntesis de la Legislación de la Unión Europea, 2006).

2.1.3 ASPECTOS SOCIALES Y ECONÓMICOS DE LA EDUCACIÓN POR COMPETENCIAS.

En la educación por competencias han intervenido factores de índole económico y social que han propiciado las reformas educativas actuales en todos los países. En este sentido, se afirma que “el auge de las competencias en la educación se corresponde con una mayor implicación de la sociedad en la educación, la cultura de la calidad, la globalización y la competitividad empresarial”. (Tobón, 2006: 4)

En relación a lo anterior, la **Sociedad del Conocimiento o de la información**, ha sido generadora de los cambios en los enfoques y propuestas educativas, dando como resultado la educación basada en competencias. La Sociedad de la Información se caracteriza por ser una época en la cual el conocimiento aplicado a esferas de la producción, distribución y gestión, está revolucionando las condiciones de la economía, el comercio, las bases de la política, la comunicación mundial, la forma de vida y consumo de las personas. Asimismo, menciona que la tecnología ha de liberar al hombre en su creatividad y voluntad; abriendo espacios para la conciencia, la cultura y el arte en un contexto de creciente individualización.

De acuerdo con Tobón (2006):

Se considera que **La Sociedad de la información** elevará la calidad de vida de todos los sectores sociales supone un equilibrio en el acceso informativo y un papel preponderante de los sistemas educativos como responsables de que los sujetos aprendan a aprender y generen conocimiento, en oposición a las formas mecánicas de apropiación informativa. El beneficio que propone se desplaza hacia el conocimiento y la información aplicada a la producción y no a los materiales o al esfuerzo en términos de trabajo u horas hombre empleadas en el trabajo. (p. 19)

De esta manera, la educación, el conocimiento, la información y la comunicación son esenciales para el progreso, la iniciativa y el bienestar de los seres humanos.

Asimismo se considera necesario, redireccionar el proceso de planificación educativa existente y desarrollar un género nuevo para aprender y experimentar, guiándose en una visión revolucionaria que permita a las escuelas construir competencias, las competencias necesarias para el dinamismo que requiere la Sociedad del conocimiento o de la Información, siendo imprescindible el hacer las cosas de manera diferente. En relación a esto, Tobón (2006) expresa lo siguiente:

El espíritu emprendedor que caracteriza esta nueva época, exige la construcción de competencias como una nueva cultura académica, donde se promueva un liderazgo que coincida con la nueva sociedad, demanda de información tecnológica y del desarrollo de las habilidades que le correspondan, de conocimientos, de conocer las necesidades de la época, de servir e interactuar; así como de nuevas iniciativas, de una organización

de los programas existentes y de procesos que ayuden a construir competencias, que no sólo respondan a la educación, sino que, al mismo tiempo, apoyen el desarrollo de la misma sociedad de la información. (p. 21)

2.1.4 PAÍSES PIONEROS DEL ENFOQUE POR COMPETENCIAS.

Los países que fungieron como los pioneros en la aplicación del enfoque por competencias, fueron Inglaterra, Canadá, Australia, Estados Unidos y la Unión Europea. La competencia es considerada por dichos países como una herramienta útil para mejorar las condiciones de eficiencia, pertinencia y calidad de la educación para que en un futuro, también mejoren el conocimiento.

Una primera disposición que llevó a estos países a cambiar éste modelo fue la inadecuada relación existente entre los programas de educación y la realidad de las empresas. Se requería, de un sistema educativo que reconociera la capacidad en los egresados de desempeñarse efectivamente en el trabajo y no solamente adquirir conocimientos. Por ello, a partir de la preocupación por el desempeño de la economía en el mercado mundial, y de la adopción del modelo de las competencias, la definición de éstas señaló la necesidad de incluir un esquema educativo lo que realmente ocurría en el lugar de trabajo.

Los ejes fundamentales que conforman la Reforma en la Unión Europea consisten en: a) una Reforma global que integra modelos educativos diversos en un solo sistema, b) definición de los objetivos compartidos y desarrollo de estrategias conjuntas (perfil de egreso) y, c) preservar diferencias al tiempo que construye un espacio educativo común basado en competencias.

En cuanto a los ejes rectores de la reforma en Francia, Argentina y Chile, estos consisten en tener elementos comunes en todos los programas en forma de competencias o asignaturas, que den coherencia a la educación media como un conjunto, y en relación a las escuelas en este nivel, éstas deberán compartir objetivos fundamentales entre sí.

2.1.5 ORIGEN DE LA REFORMA POR COMPETENCIAS EN MÉXICO.

Actualmente, el Sistema Educativo Nacional atraviesa por reformas en todos sus niveles educativos, las cuales tienen como objetivo enfrentar las exigencias del mundo actual y hacer énfasis en la atención y mejora de la cobertura, calidad y equidad educativas. En el caso de la Educación Media Superior se tiene también como objetivo la atención de las características propias de la población adolescente que conforma el nivel.

Estos objetivos y desafíos que conforman la reforma existente, convierten a la Educación Media Superior en el mayor reto para el Sistema Educativo Nacional.

Para comprender cómo estos desafíos impactan en la reforma educativa actual, es necesario mencionar cómo está compuesto el Sistema Educativo Medio Superior. Éste lo conforman alrededor de 25 subsistemas de distintas dimensiones, estructuras y formas de organización, los cuales operan de manera independiente, sin correspondencia a un panorama general articulado y sin que exista suficiente comunicación entre ellos.

En este sentido, la homologación de este nivel es uno de los principales desafíos por resolverse, debido a que es necesario que el alumnado reciba una formación adecuada e integral; asimismo, el alumnado necesita que las dificultades relacionadas con el cambio de plantel o institución (en el caso de que el alumno así lo desee) se erradiquen.

Como nos hemos percatado, la reforma educativa en el nivel medio superior enfrenta problemas complejos, que si no se resuelven inmediatamente, seguirán afectando al rezago educativo en nuestro país.

En lo relacionado al origen de la Reforma actual, ésta comenzó al oficializarse en 1993 el Enfoque Educativo por Competencias, con la creación del Sistema Normalizado por Competencias Laborales y el Sistema de Certificación Laboral, sistemas derivados del Proyecto de Modernización de la Educación Técnica y la Capacitación (PMETyC). El proyecto fue realizado conjuntamente por la SEP y por la Secretaría de Trabajo y Previsión Social (Educación Basada en Normas de Competencia).

La intervención de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) sustenta que:

El Enfoque Educativo por Competencias busca un vínculo constante del sector productivo con el sistema educativo el cual no puede estar separado del contexto regional, nacional e internacional, una educación vinculada en las metas nacionales y al sector productivo; la unión por medio de la educación en competencias de los diferentes niveles de la educación (básico, medio, medio superior) con la educación superior para que exista una coherencia y articulación, e identificar las necesidades del sector productivo. (Tobón, 2006: 13)

Es así que, la Reforma a la Educación Media Superior es implementada en el *Programa Sectorial de Educación 2007-2012*.

En Enero de 2008, con la Subsecretaría de Educación Pública, en coordinación con autoridades educativas de todos los estados de la República, la red de bachilleratos de la ANUIES, el consejo de especialistas de la SEP, algunas autoridades de la UNAM y el IPN, así como especialistas en temas educativos, integraron el documento denominado “**Creación de un Sistema Nacional de Bachillerato en un Marco de Diversidad**”, siendo publicado el 26 de septiembre de 2008 en el Diario Oficial de la Federación, Acuerdo 442, por el cual se

establece la Creación del Sistema Nacional de Bachillerato en un Marco de Diversidad, haciendo oficial de esta manera la **Reforma Integral a la Educación Media Superior (RIEMS)**.

Los ejes fundamentales que conforman la **Reforma Integral a la Educación Media Superior (RIEMS)** son los siguientes: a) La construcción e implementación de un Marco Curricular Común (MCC) con base en competencias; b) la definición y regulación de las distintas modalidades de oferta de la EMS; c) la instrumentación de mecanismos de gestión que permitan el adecuado tránsito de la propuesta, y d) un modelo de certificación de los egresados del SNB.

En lo que se refiere al MCC, éste se basa alrededor de tres ejes fundamentales, los cuales son:

- a) **Competencias Genéricas**, que a su vez se subdividen en: 1) *Clave*: competencias académicas relevantes y útiles a lo largo de la vida del estudiante; 2) *Transversales*: competencias relevantes a todas las disciplinas académicas y útiles a lo largo de la vida escolar; y 3) *Transferibles*: que refuerzan la capacidad de adquirir otras competencias; b) **Competencias y conocimientos Disciplinarios**: se caracterizan por demandar la integración de conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para la resolución de un problema teórico o práctico. Estas competencias requieren conocimientos para su realización, pero no se limitan a ellos. c) **Competencias Profesionales**: son aquellas que se refieren a un campo del quehacer laboral. Se trata del uso particular del enfoque de competencias aplicado al campo profesional. (RIEMS, 2008. www.sems.udg.mx/rib-ceppems/.../Reforma_EMS_3.pdf)

De esta forma queda integrado el Sistema Nacional de Bachillerato necesitando a su vez, de mecanismos de acción y apoyo en los aspectos relacionados con: a) Orientación, tutoría y atención individual a alumnos; b) Desarrollo de la planta docente; c) Instalaciones y equipamiento; d) Profesionalización de la gestión; e) Evaluación integral; f) Tránsito entre subsistemas y escuelas, y un g) diploma único del Sistema Nacional de Bachillerato.

Así, los pasos a seguir para la implementación adecuada y eficaz de la Reforma deberán consistir en la definición de competencias disciplinares básicas, la definición del Perfil del Docente, formación y capacitación docente; y la definición e implementación de mecanismos de gestión de la Reforma Integral.

2.2 CONTEXTUALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR EN EL ESTADO DE TLAXCALA.

El Estado de Tlaxcala cuenta con una población total de **1 169 936** habitantes, conformando así el 1. % respecto de la población nacional total. (INEGI, 2010)

A lo que se refiere a estadísticas educativas, en el año 2010 la población de 15 años y más ha terminado prácticamente ha terminado la secundaria, logrando así un grado promedio de escolaridad de 8.8 años. De cada 100 personas de 15 años y más, el 5.0 no tiene ningún grado escolar, 60.2 tiene la educación básica terminada, 0.3 cuenta con una carrera técnica o comercial con primaria terminada, 19.1 finalizaron la educación media superior, 15.1 concluyeron la educación superior y 0.3 no especificado. En cuanto al analfabetismo existe un porcentaje de 5.8 de acuerdo a la población analfabeta total en la República Mexicana, es decir que 6 de cada 100 habitantes de 15 años y más no saben leer ni escribir. (INEGI, 2010)

En lo que respecta al Nivel Medio Superior en el estado de Tlaxcala, dicho nivel atiende la demanda de la población estudiantil a través de los siguientes subsistemas: Centro de

Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios (CBTIS), Centro de Estudios Tecnológico Industrial y de Servicios (CETIS), Centro de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado (CECYTE), Centro de Bachillerato Tecnológico Agropecuario (CBTA), Colegio de Bachilleres del estado de Tlaxcala (COBAT), Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP), Bachillerato Pedagógico, Bachillerato Tecnológico Particular, Preparatorias Particulares, e Instituciones Particulares que imparten Educación Técnica, respondiendo de esta forma a una matrícula de **47 600** estudiantes. (SEP-Tlaxcala, 2010)

La siguiente tabla contiene de manera específica, la matrícula escolar que corresponde a cada Subsistema del Educación Medio Superior:

Tabla 1: Matrícula Escolar por Subsistema (SEP-Tlaxcala, 2010)

SUBSISTEMAS	MATRÍCULA ESCOLAR
PROFESIONAL TÉCNICO * (Técnico medio otros otra secretaria u org. del Edo.; Tec. Medio CONALEP Estatal; Tec. Med., otros particular)	3 , 890
BACHILLERATO GENERAL * (Bachillerato Gral. De 3 años federal; Bachillerato Gral. De 3 años Estatal; Bachillerato Gral. 3 años particular; Colegio de Bachilleres, Colegio de Bachilleres Part.; Bachillerato Gral. porcoop. Subsidio Federal; Bachillerato General 3 años estatal).	23, 385
BACHILLERATO TÉCNICO * (Bachillerato Tecnológico Industrial y de servicios CBTI Federal; Bachillerato Tecnológico Ind. y de serv. Estatal; Bach. Tec. Y de servicios CECYTE Estatal; Bach. Tec. Ind. Y de servicios particular; Bach. Tec. Agropecuario Federal).	20, 325
	TOTAL: 47, 600

Con la tabla anterior nos podemos percatar, que los subsistemas con mayor matrícula escolar corresponden al Bachillerato General y al Bachillerato Técnico los cuales encabezan la tabla y en último lugar el Subsistema Profesional Técnico.

Pasando a estadísticas relacionadas con la planta docente que conforman el nivel, revelan que **2 544** docentes de formación general y **519** que pertenecen a actividades y/o disciplinas especiales (educación física, actividades artísticas, actividades técnicas e idiomas). Estos docentes atienden a un total de **1 325** grupos (**1 189** del Sistema Bachillerato y **136** Técnico Profesional). En relación a infraestructura, el número total de escuelas corresponde a **188** de las cuales **166** pertenecen al Sistema Bachillerato y **22** al Técnico Profesional. De esta manera, en el nivel de Educación Media Superior existe una demanda de **68 568** personas, una cobertura del **69.4%** y una absorción del **95%**. (SEP-Tlaxcala, 2010)

La finalidad de presentar estas estadísticas es para analizar el panorama general de la Educación Media Superior, en relación a la matrícula de estudiantes, docentes, etcétera; de esta manera también conocemos de forma cuantitativa el número de docentes que se deberán capacitar para actualizarse en lo que establece la reforma en el nivel. Cabe mencionar, que nos enfocaremos en un mayor porcentaje a los docentes, ya que son éstos los que nos interesa investigar como eje de la reforma educativa.

Como hemos mencionado, se necesitará que todos los docentes reciban capacitación, y es por esta razón que se diseñó el diplomado *“Competencias docentes en el nivel medio superior”*, a su vez, junto con el Programa de Formación Docente de Educación Media Superior (PROFORDEMS), elaborado por la Secretaría de Educación Pública y la ANUIES. Para los docentes del Estado de Tlaxcala, se ha impartido en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Tlaxcala.

Este diplomado consta de 3 módulos: Módulo I “Reforma Integral de la Educación Media Superior”; Módulo II “Desarrollo de Competencias del Docente en Educación Superior y, Módulo III “Gestión Institucional”.

La totalidad de los módulos de este diplomado integran una serie de contenidos que fueron seleccionados para favorecer el análisis y la reflexión sobre la práctica integral del docente de Educación Media Superior.

De esta manera, se espera que los docentes de EMS reciban la formación necesaria para hacer frente a las demandas de la Reforma. Desde un punto de vista personal, consideramos que dicho diplomado es adecuado, pero ante todo, que servirá de gran ayuda a los docentes, y por ende, los resultados serán favorecedores para el proceso educativo en el nivel Medio Superior.

CAPÍTULO III: MARCO TEÓRICO

3.1 EL PROCESO DE CAMBIO Y LA REFORMA EDUCATIVA EN EL PROFESORADO.

No hay manera de progresar como docente,
si no se parte de reflexionar sobre lo que hacemos,
¿Cómo lo hacemos? ¿Para qué lo hacemos? ¿Cómo podemos mejorar?

(Rugarcía, 1999: 45)

Es importante conocer cómo los profesores viven y responden a los cambios que propician las reformas educativas, debido a que ellos son la clave del cambio educativo. De acuerdo con Hargreaves (2005):

La participación de los maestros en el cambio educativo es vital para que tenga éxito, sobre todo si el cambio es complejo y afecta a muchos establecimientos durante largos periodos de tiempo. Y para que esta participación tenga sentido y sea productiva, no basta con que los maestros adquieran nuevos conocimientos sobre los contenidos curriculares o nuevas técnicas de enseñanza. Los profesores no son simples aprendices técnicos de enseñanza, también son aprendices sociales. (p. 39)

Asimismo, al comprenderse los deseos de cambio de los profesores, así como las condiciones que fortalecen y debilitan esos deseos, se logrará una perspectiva más amplia de la profesión.

En este sentido, “los instrumentos políticos y administrativos utilizados para realizar el cambio educativo suelen pasar por alto, malentender o dejar de lado los deseos de cambio de los profesores”. (Hargreaves, 2005: 39)

Por lo tanto, los cambios en la educación que impactan en el quehacer profesional de los docentes son consecuencia de las reformas implementadas en los diferentes niveles educativos. Cabe destacar que dichas reformas para su elaboración, si consideran las vivencias de los docentes y opiniones al respecto del fenómeno educativo en el que están inmersos, pero indudablemente, se consideran otros factores antes de tener en cuenta si estos cambios son congruentes con las demandas del profesorado; es decir, las reformas educativas como actos de gobierno y como acciones a través de las cuales el Estado establece elementos para orientar las políticas de la educación, son el resultado de un proceso complejo en el que intervienen componentes internos y externos a la realidad social y educativa de un país.

Mientras no se busque otro modo para elaborar las reformas, en el que se construya un mecanismo donde los docentes participen de otra forma en la formulación de los diagnósticos de la educación, éstas sólo formarán parte de la estrategia de un grupo de especialistas y políticos del fenómeno educativo.

Es por ello, que el reto de la elaboración de Reformas Educativas deberá basarse en lograr proporcionar al docente los elementos centrales de éstas. Este reto adquiere complejidad por la dificultad de establecer un mecanismo eficiente que permita que cada docente asuma la Reforma y los cambios, lo que significa que la haga propia.

En este sentido, los docentes son la clave de la participación, no sólo en su ámbito inmediato de acción, sino en la elaboración de las políticas públicas. Sin importar en qué se basen las reformas, cómo se elaboren, etcétera, es una realidad que los actores que integran el proceso educativo no podrán hacer caso omiso o ser indiferentes a los cambios impuestos desde organismos e instituciones superiores a ellos.

3.2 DIMENSIONES DE LA REFORMA EDUCATIVA EN EL NIVEL MEDIO SUPERIOR Y EL IMPACTO EN LA PERSONA DEL DOCENTE.

La Reforma por Competencias implementada en el Nivel Medio Superior ha generado distintas exigencias a los docentes. Estas no sólo se relacionan con el ámbito profesional, sino que engloban otros ámbitos que a su vez impactan en la **persona** del docente, es decir, las exigencias propician en el profesorado cambios internos y desde la persona que lo conforma, porque antes de ser un profesional es un individuo. De acuerdo con Abraham (1986):

La persona no es un objeto. Es lo que, en cada hombre, no puede ser tratado como un objeto [...] No es el objeto más maravilloso del mundo, no es un objeto que podamos conocer desde afuera, como los demás objetos. Es la única realidad que conocemos y que al mismo tiempo hacemos desde adentro. Presente en todas partes, la persona no está dada en ninguna parte. (págs. 183 – 184)

Entonces, al conocer que el ser humano no es objeto sino que es un ser complejo para su conocimiento, es que podemos considerar al profesor como un sujeto humanizado. De acuerdo con López Calva (2001), “el profesor es un sujeto humano concreto en proceso permanente y conflictivo de humanización”. (p. 211)

Es por ello, que es importante considerar al profesor como un ser humanizado, antes de considerarlo como profesional.

Asimismo, “el profesor tiene que ser visto no como una categoría conceptual llamada sujeto, sino como la búsqueda encarnada de un rostro y una historia concreta que constituyen al sujeto real profesor.” (López Calva, 2001: 211)

De esta manera, las exigencias emanadas de la Reforma por Competencias tienen un impacto trascendental en ámbitos o dimensiones de distinta índole, como la **dimensión personal, dimensión institucional, dimensión didáctica y dimensión social**. Asimismo, dichas dimensiones forman parte de los cambios educativos que afectan al docente en su persona y a su vez, mantienen una relación entre sí porque conforman el quehacer cotidiano de la persona-profesor dentro y fuera del aula de clases.

Debido a las problemáticas emanadas de la actual Reforma que se engloban en dichas dimensiones, los profesores han tenido que enfrentar de distinta forma las demandas de la Reforma por Competencias para poder lograr las exigencias y fines que establece para su formación. En ocasiones, hacen caso omiso de todas las tareas que el profesor debe realizar, estén o no a su alcance, para desempeñar su labor de acuerdo con los nuevos cambios en el Sistema Educativo. Por lo tanto, ahondaremos en dichas dimensiones en los siguientes apartados.

3.2.1 DIMENSIÓN PERSONAL.

La primera dimensión a enfrentar por el profesorado de EMS es la de índole **personal**. Ésta hace referencia a que el docente es un ser *histórico* capaz de analizar su presente y de construir su futuro, de recuperar la forma en que se enlazan su historia personal con su trayectoria profesional, su vida cotidiana y su trabajo en la escuela: quién es él fuera del salón de clases, qué representa su trabajo en su vida privada y de qué manera se hace presente en el aula.

Debido a que esta dimensión engloba factores desde la perspectiva personal del docente, resulta importante señalar que la práctica docente, indudablemente, es una práctica humana debido a que en ella es primordial concebir al profesor como *individuo*. De acuerdo con Fierro (2008):

El individuo posee ciertas cualidades, características y dificultades que le son propias; es un ser no acabado, con ideales, motivos, proyectos y circunstancias de vida personal que imprimen a la vida profesional determinada orientación. En esta dimensión se asientan las decisiones fundamentales del maestro como individuo, las cuales vinculan de manera necesaria su quehacer profesional con las formas de actividad en las que se realiza en la vida cotidiana. (p. 29)

De esta manera, resulta significativa la relación entre la vida cotidiana y personal del docente con su ejercicio profesional, impactando en su desarrollo como profesional de la educación.

Dicha relación, trae consigo una serie de problemáticas en su práctica y formación permanente, las cuales afectan en lo siguiente: en la **motivación salarial y el desarrollo personal** (satisfacción y/o insatisfacción), **el tiempo** (destinado a la labor docente y a otras actividades), **y el estudio** (manejo de nuevas tecnologías, elaboración de productos y hábitos de la lectura).

a) Motivación salarial y desarrollo personal.

La primera problemática es la relacionada con la **motivación**, aunada a la vez con la *insatisfacción*. García Álvarez (1993) menciona al respecto lo siguiente:

Es lógico pensar que el profesor que se ve obligado a permanecer en esta profesión por falta de otras mejores alternativas, que no se siente valorado socialmente ni administrativamente, que vive en un ambiente poco estimulante, que no tiene exigencias sobre su porvenir profesional, etcétera, no sea un entusiasta participante en esa formación ni, aunque participe, esté muy motivado para cambiar su actuación como profesor. (p. 41)

En este sentido, “resulta poco posible que un sistema educativo pueda funcionar si las personas que lo integran están insatisfechas en su profesión y en las tareas que la constituyen.” (García Álvarez, 1993: 42)

Así, la fuente primaria de satisfacción o insatisfacción es el trabajo mismo; secundariamente, la insatisfacción puede originarse por las circunstancias o las condiciones concretas en las que se realiza la enseñanza, es decir, el ambiente organizativo y clima del centro de la clase.

Otra de las fuentes de insatisfacción se deriva de las características de la profesión, en la cual “el quehacer profesional del docente es socialmente desprestigiado y mal remunerado”. (García Álvarez., 1993: 43)

En cuanto a éste último, Tenti (2006) afirma que dicha insatisfacción en el salario se debe a lo siguiente:

La estructura salarial docente en Latinoamérica tiene el problema de que se paga igual por diferentes esfuerzos y habilidades, no se diferencia entre quienes tienen buen o mal desempeño, no se retribuye la mayor educación, se encuentra desvinculada de las actividades desarrolladas en los establecimientos educacionales, y se considera la antigüedad como la

principal razón de los aumentos salariales; esto último determina que finalmente se recompense más bien la fidelidad que el desempeño en el trabajo. (p. 278)

En este sentido, resulta preocupante y grave que la remuneración salarial dependa de estos aspectos. No podrán existir mejoras en el profesorado si no se resuelve el problema del salario, ya que por no percibir el deseado, los docentes tienen que buscar alternativas para conseguirlo y cubrir sus necesidades personales (conseguir un segundo empleo, desertar de la profesión, entre otros).

De esta forma las consecuencias de la insatisfacción del profesorado se deben a la falta de motivación en el trabajo, el desinterés por su propio perfeccionamiento, la oposición a toda innovación impuesta, el abandono de la profesión, el salario, entre otras.

Asimismo, la insatisfacción que el profesorado tiene en relación a su desarrollo personal y profesional, se deriva del factor de la remuneración salarial, aunque también influye que no se reconozca y valore el trabajo de los docentes y es por esto, que pierden el interés por actualizarse y mejorar en su formación, tanto personal como profesional.

Es así, que la insatisfacción en el docente se relaciona a la vez con el *estrés*, constituyendo una de las mayores preocupaciones del Sistema Educativo. El *estrés* suele considerarse como un conjunto de acontecimientos ambientales que actúan como estímulos, o bien como la respuesta que generan esos factores estresantes. (García Álvarez., 1993: 49)

De esta forma, si la enseñanza se considera una profesión estresante por su naturaleza, el *estrés* es una seria amenaza para todo el profesorado. Las causas del *estrés* residen en:

1) Las provenientes de la clase (indisciplina, conflictos con algún alumno, número excesivo, falta de motivación para el estudio); 2) las derivadas de sus tareas y ambiente (sobrecarga de trabajo y falta de tiempo, relaciones conflictivas con sus colegas o carencia de relaciones); 3) un conjunto de causas más genéricas (percepción del bajo estatus económico, críticas recibidas de la sociedad, insatisfacción en el trabajo, amenazas de cambios (reformas); y 4) un conjunto de variables de personalidad, sobre todo las relacionadas con sus negativas autopercepciones. (García A., 1993: 51)

De esta manera, trabajar y mejorar en la **motivación** para profesorado es imprescindible para que puedan desempeñarse exitosamente en su quehacer profesional y puedan responder satisfactoriamente a los cambios que conlleva la Reforma Educativa.

b) Tiempo.

La siguiente problemática es la relacionada con el tiempo destinado al trabajo profesional; el trabajo del profesor se ha intensificado con el paso de los años; la nueva currícula y programas controlan cada vez más a los profesores en sus métodos de instrucción y actividades. Se espera que ellos den respuesta a presiones más fuertes y realicen múltiples innovaciones en condiciones, que en el mejor de los casos, son estables y, en el peor, están deteriorándose.

El concepto de intensificación se deriva de las teorías del proceso del trabajo expuestas por Larson, en donde se plantea que la intensificación lleva a reducir el tiempo de descanso durante la jornada laboral; conduce a carecer de tiempo para reformar las propias destrezas y para mantenerse al día en el campo propio; provoca una sobrecarga crónica y persistente que reduce la áreas de criterio personal; conduce a la reducción de calidad

del servicio; y lleva a una diversificación forzada de la pericia y la responsabilidad para cubrir la falta de personal, lo que a su vez, provoca una dependencia excesiva de la pericia de terceros y mayores reducciones de la calidad del servicio. (Hargreaves, 2005: 144)

La exposición sobre la intensificación del trabajo de los profesores se basa en gran medida a lo que Larson analizó acerca del proceso laboral. En este sentido, las actividades y el empleo del tiempo de los profesores afecta su desempeño en el aula, debido a que le dedican tiempo extra a otras actividades o trabajos que están fuera de sus responsabilidades como docentes.

De acuerdo con Rockwell (1985):

Existen dos tipos de tiempo con que cuenta el maestro: *el tiempo potencialmente productivo*; que se refiere a las ocasiones en que el maestro se dedica a la enseñanza directa, o a actividades relacionadas íntimamente con ella (por ejemplo, preparación de clases, explicaciones); y *el tiempo inerte*, que se refiere a las ocasiones en que esa potencia de aprendizaje está ausente o muy bajo porque la actividad del maestro no es de enseñanza. De esta forma, el tiempo potencialmente productivo puede ser benéfico para los estudiantes y provechoso para el maestro; el tiempo inerte no es ni lo uno y no otro. (p. 95)

El papeleo administrativo, la elaboración de informes, la supervisión de áreas ajenas al aula, etcétera, son algunas de las actividades que intensifican el trabajo del profesor. Es así que las presiones en el tiempo del profesor interrumpen sus actividades; ese tiempo “perdido” podrían destinarlo para otras actividades personales o para su formación. El

tiempo es el recurso más importante del profesor para la búsqueda de eficacia y gratificación en el trabajo.

c) Estudio.

La última problemática corresponde a los hábitos de **estudio (lectura) y el manejo de las nuevas tecnologías.**

Actualmente, en distintos países se ha observado que los profesores que conforman el magisterio no tienen hábitos de lectura y de estudio, siendo poco frecuente la lectura voluntaria de libros más allá de los materiales exigidos por los estudios del magisterio.

De esta manera, los aspirantes para carreras docentes han disminuido, debido a que han optado por elegir las de mayor prestigio social o retribución económica. Han expresado que se sienten incompetentes para afrontar carreras de mayor duración o estudios “más pesados” como la docencia, autodesvalorizándose en materia de trabajo intelectual.

Es así que el perfeccionamiento de los hábitos de estudio y lectura de los docentes será primordial para cumplir los propósitos que la Reforma plantea, impactando en la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Asimismo, el conocimiento y manejo de las nuevas tecnologías conforman otro de los aspectos relacionados con el estudio. Principalmente, es importante mencionar el origen de las nuevas tecnologías para comprender el por qué estudiar y manejar esto por parte de los profesores en esta área.

Las nuevas tecnologías surgen en la última década del siglo XX como resultado de la “Revolución Digital”; revolución que, a diferencia de otras anteriores, ha conseguido que los cambios y las transformaciones derivados de lo que actualmente son las “Tecnologías de la Información y las Comunicación” (TIC) se hayan producido muy rápidamente en todos los ámbitos de la sociedad.

Se ha configurado una nueva sociedad (*Sociedad de la Información o Sociedad del Conocimiento*) que se caracteriza por la posibilidad de acceder a volúmenes ingentes de información y de conectarse con otros colectivos o ciudadanos fuera de los límites del espacio y del tiempo. (Martin, 2005: 4)

El impacto de las TIC dentro del ámbito educativo ha sido menor que en otros, debido a que la educación no ha cumplido con su tradicional papel de palanca de cambio. Esto se atribuye a un retraso, debido a las implicaciones de los cambios en la educación que suponen no sólo invertir en equipamiento y en formación, sino en un cambio de actitud o de mentalidad de los actores del proceso de enseñanza – aprendizaje, entre ellos los profesores.

También, la carencia de recursos financieros, el insuficiente apoyo institucional o la dificultad de adaptación por parte de los docentes, son factores que intervienen a dicho retraso.

De esta forma, el manejo de las TIC como herramienta didáctica de apoyo en el aula, conforman una problemática más, debido a que una parte del profesorado conoce la existencia de estas tecnologías de manera superficial y la otra tiene un nivel promedio en su uso y aplicación, resultando desfavorable para el proceso educativo, y por ende, para cumplir los objetivos propuestos por la Reforma.

Es así que las TIC suponen una vía para mejorar la calidad de la enseñanza y un camino para dar respuesta a las nuevas exigencias de la sociedad de la información.

En este sentido, la aparición y utilización de la tecnología ha desplazado el modelo tradicional docente hacia nuevos planteamientos de comportamiento que exigen un conocimiento exhaustivo y real no sólo de usos, sino también de alcances a partir de la asistencia sistemática de la revolución tecnológica. Tal como lo afirma la UNESCO:

En nuestra época los enseñantes ya no son meros propagadores de conocimientos; no únicamente se dedican a reconstruir el conocimiento vulgar del alumno sino que en la actualidad, su principal tarea consiste en ayudar a los jóvenes a hacer frente y utilizar esas fuentes de información desordenadas, dándoles un orden determinado. (Ferrerres e Imbernon, 1999: 20)

Sin lugar a dudas, el vertiginoso avance en las tecnologías de la información es imparable; el impacto tan fuerte que ha logrado en la educación es importante, en el sentido de que es necesario formar, principalmente, a los docentes en la implementación de éstos como recursos didácticos y de apoyo para la instrucción, e indudablemente, es necesario que los alumnos las utilicen también, teniendo como referencia a sus profesores que las deberán emplear para mejorar el aprendizaje.

De esta forma, estas tres problemáticas (**la motivación, el tiempo y el estudio**), que son consecuencia de la Reforma actual, resultan significativas y de prioridad para el profesorado, porque el impacto que tienen éstas en su persona son relevantes porque les afecta directamente. En el caso de la motivación salarial, por ejemplo, sufren de problemas económicos, de tal forma que en ocasiones, se ven en la necesidad de tener un segundo empleo. Indudablemente, la situación personal de cada profesor es distinta, pero es un hecho que factores como el salario llega a afectar su estado emocional y por ende, su desempeño profesional porque las preocupaciones, el estrés, etcétera, relacionados con esta problemática no le es indiferente al docente como individuo.

Lo anterior, es sólo un ejemplo de cómo afecta en la persona del docente la falta de motivación en el salario. Indisputablemente, existen muchísimos más efectos que este aspecto conlleva en el profesorado.

Asimismo, los aspectos de tiempo y estudio que exige la Reforma impactan de la misma manera en la persona del docente. Al tener un aumento en sus actividades, en algunos

casos, actividades que no pertenecen a su quehacer profesional, afectan en el tiempo personal del docente, tiempo que podrían destinar a la familia, a ellos mismos para su formación y descanso, por citar algunos casos.

Los cambios que una Reforma trae consigo afectan completamente a la persona que está en aula ocho horas diarias o más, se afecta a éste ser humano que instruye y que se dedica a la labor educativa por vocación de servicio.

No sólo la falta de motivación salarial, el tiempo y el estudio afectan e impactan sólo en uno de los ámbitos de acción del ser del profesor, que en este caso correspondería al profesional, sino que impacta en todos los ámbitos en el que se desenvuelve y vive día a día, es decir, en su ámbito personal en el cual se lleva a cabo su actuar cotidiano como persona, como ser humano.

3.2.2DIMENSIÓN INSTITUCIONAL

El aspecto institucional es otra de las dimensiones a las cuales debe responder y enfrentar el docente.

Dentro de una institución educativa, la tarea en la formación continua del docente es primordial para lograr una educación de calidad. La práctica de éste es el seno de la organización, ya que realiza una tarea colectivamente construida y regulada en el espacio de la escuela. De acuerdo con Fierro (2008):

La institución escolar representa para el maestro el espacio privilegiado de socialización profesional. A través de ella entra en contacto con los saberes del oficio, las tradiciones, las costumbres y las reglas tácitas propias de la cultura magisterial. Es el organismo vivo que explica el hecho de que la

escuela no sea solamente la suma de individuos y acciones aisladas, sino una construcción cultural en la que cada maestro aporta sus intereses, habilidades, proyectos personales y saberes a una acción educativa común. (p. 30)

Es por ello, que la institución escolar es esencial para la pertinencia del desempeño profesional del docente, ofreciendo las coordenadas materiales, normativas y profesionales del puesto de trabajo frente a las cuales el docente toma sus propias decisiones.

Este espacio privilegiado del quehacer profesional de los docentes, en ocasiones se ve afectado por dilemas relacionados con la **obligatoriedad** (para actualizarse y cursar el Diplomado) y la **gestión**.

El primer dilema corresponde a la **obligatoriedad**, entendida ésta como la imposición hacia los profesores por parte de la institución para actualizarse y específicamente, para cursar el Diplomado conforme a la actual Reforma a la Educación Media Superior. Esta obligatoriedad trae consigo una serie de factores que afectan a la persona del profesor debido a que debe dedicar más horas de trabajo fuera de su práctica en la institución para actualizarse y tomar los diversos cursos y diplomados que existen actualmente, sin olvidarnos de las actividades extras que conlleva dicha actualización, cómo las tareas para realizar en casa que se solicitan en las capacitaciones, entre otras.

Sin embargo, es importante señalar que esta obligatoriedad no es característica de todas las instituciones, debido a que existen algunas en donde la disposición y motivación para la actualizarse y tomar el diplomado fue decisión personal de cada profesor y no una imposición.

El siguiente dilema se relaciona con la **gestión**. De acuerdo con Pozner, “la Gestión es el conjunto de acciones articuladas entre sí que emprende el equipo directivo en una escuela, para promover y posibilitar la consecución de la intencionalidad pedagógica en y con la comunidad educativa”. (Pozner, 2000: 16)

De esta forma, al hablar de los conflictos en la gestión escolar se hace referencia al quehacer profesional de todos los que integran ese equipo directivo, los cuales desempeñan una labor excelente o deficiente, dependiendo cómo éstos sean percibidos por los profesores, alumnos y padres de familia.

En este sentido, la relación que existe entre el profesor y el director es importante. Los profesores tienen una concepción bastante bien desarrollada acerca de la autoridad del director, igualmente, cómo y hacia qué fines debe ser utilizada dicha autoridad, en donde han surgido conflictos cuando esta autoridad es utilizada sin considerar las expectativas del profesor; un ejemplo claro de esto, son las relaciones que tiene el profesor con los padres y alumnos en donde, en ocasiones, se espera que el director apoye la autoridad del maestro en cualquier circunstancia. De acuerdo con Hargreaves (2005):

Para el profesor la amenaza a su autoridad, en la forma del desafío a su control del grupo, suele estar relacionada con la severidad del director. En las escuelas donde éste no se muestra suficientemente “fuerte”, se siente una atmósfera de inquietud y el control sobre los alumnos se hace difícil. Suele, en cambio, ocurrir lo contrario donde los alumnos saben que el director apoyará cualquier acción del maestro. (p.84)

De esta manera, surgen conflictos en la institución escolar cuando el director ignora la necesidad de sus docentes de independencia profesional y de defensa contra el cuestionamiento de su autoridad.

Sin lugar a dudas, es complejo considerar como “bueno” o “malo” el trabajo de los actores dentro de la gestión, pero es una realidad, que algunos profesores están en desacuerdo, insatisfechos, etcétera, con el desempeño de éstos en sus instituciones. Esto es debido a que la gestión escolar ha bloqueado algunos proyectos en beneficio de la educación, en donde las inconformidades de los profesores del Sistema Educativo Nacional se han manifestado a través del rechazo abierto a una Reforma en la que su tarea sea de simple ejecutores.

Los problemas en ésta área de la institución han sido consecuencia de la exclusión de la dimensión académica de la tarea educativa, lo que significa que no sólo se requiere que los administradores modifiquen su concepción, que las mismas reglamentaciones escolares sean diferentes y procedan de otra conformación, sino que es indispensable que los profesores resignifiquen el sentido vital de su tarea educativa desde la dimensión intelectual inherente a la misma, como también en la posibilidad de restablecer su sentido formativo. (Díaz Barriga, 1993: 111)

Tanto administradores y profesores, así como las distintas reglamentaciones deberán cambiar la concepción de la tarea educativa dentro de la institución escolar, es decir, no sólo es responsable la gestión, sino que el proceso educativo se lleva a cabo en equipo y por ende, se requiere trabajar y participar colectivamente e interdisciplinariamente.

De esta manera, las problemáticas suscitadas dentro de la Institución y en la Gestión son dilemas que el profesor se lleva consigo al finalizar su trabajo, es decir, dichos dilemas

afectan e impactan a la persona del profesor. Resulta complicado que las problemáticas que surgen dentro de su quehacer profesional diario sean pasados por desapercibidos por parte del profesor, porque de alguna manera u otra lo afligen, afectando igualmente a otros ámbitos en el que se éste se desarrolla.

Por lo tanto, los dilemas que refieren a esta dimensión son cambios que las reformas suscitan afectando siempre y completamente al profesorado.

3.2.3 DIMENSIÓN DIDÁCTICA

La dimensión **didáctica** hace referencia al papel del maestro como agente que a través de los procesos de enseñanza, dirige, facilita y guía la interacción de los alumnos con el saber colectivo culturalmente organizado, para que los alumnos construyan su propio conocimiento.

Esta dimensión es de las más importantes en relación al campo de acción del docente, debido a que en ésta se lleva a cabo el proceso enseñanza-aprendizaje y en donde se implementan y visualizan los cambios que propone la Reforma por Competencias.

En este sentido, resulta importante conocer cuáles son los dilemas de los profesores al aplicar los cambios de la Reforma en el aula, considerando que se enfrentan a **nuevas formas de trabajo**, a una **infraestructura y recursos** que pueden ser apropiados o no para llevar a cabo el quehacer educativo, y a la actualización en la **formación del perfil de los actores del proceso enseñanza-aprendizaje**.

a) Nuevas formas de trabajo.

Las nuevas formas de trabajo en el ejercicio profesional del docente son un dilema que van de la mano con los propósitos que establece la reforma educativa actual, aunque cabe destacar que la RIEMS plantea que los docentes no necesariamente deben realizar nuevas tareas, sino que basta sólo con cambiar el enfoque de su trabajo, el cual deberá estar orientado a que los estudiantes adquieran nuevos desempeños, sin que ello requiera que cubran nuevos contenidos. De esta manera, se requiere de una cierta sensibilización en torno a este nuevo enfoque educativo, sin ser satanizado por el docente. Éste debe enfocarse en aspectos positivos de la Reforma para que las estrategias de E-A que emplee sean satisfactorias, porque es una realidad a la cual no puede ser indiferente ante los cambios que atraviesa todo el Sistema Educativo.

Así, resultará imprescindible que las nuevas formas de trabajo de los profesores prioricen en una planeación en donde haya conocimientos teórico-prácticos para el desempeño integral ante actividades y problemas. Esto implica trascender el espacio del conocimiento teórico como centro del quehacer educativo y colocar la mirada en el desempeño humano integral que implica la articulación del conocer con el plano del hacer y del ser.

Asimismo, será importante que hagan énfasis en una educación que contextualice el saber en lo local, lo regional y lo internacional, preparándose (igualmente que estudiantes y administrativos) para ir más allá de la simple asimilación de conocimientos y pasar a una dinámica de búsqueda, selección, comprensión, sistematización, crítica, creación, aplicación y transferencia. A partir de ello, “se deberá orientar la docencia con metas, evaluación y estrategias didácticas”. (Tobón, 2006: 14)

Así, las nuevas formas de trabajo que el profesor empleará en su práctica profesional tendrán como resultado un proceso educativo de calidad y por ende, un perfeccionamiento en los actores involucrados.

b) Infraestructura y recursos.

Igual que la formación y actualización constante de los docentes, también resulta importante la mejora en la infraestructura y los recursos con los que cuenta la institución, debido a que propicia un mejor aprovechamiento de la experiencia educativa. A la vez, resulta imprescindible que los docentes cuenten con mayores recursos didácticos para la instrucción, como libros, pizarrones, tecnologías educativas, etcétera, porque de esta forma los ambientes de aprendizaje serán favorables para el alumnado y el profesor.

En relación a lo anterior, el 1º de Febrero de 2008 se publicó en el Diario Oficial de la Federación la *Ley General de la Infraestructura Física Educativa*, en donde el artículo 4º define la **infraestructura física** educativa como: los muebles e inmuebles destinados a la educación impartida por el Estado y los particulares con autorización o con

reconocimiento de validez oficial de estudios, en el marco del Sistema Educativo Nacional, en términos de la Ley General de Educación, así como los servicios e instalaciones necesarios para su correcta operación.

Entonces, la infraestructura adecuada dentro de una institución educativa resulta obligatoria por parte de la Ley General de Educación; todo centro educativo de educación formal debe contar con esto ya que lo estipula una legislación. Pero entonces, ¿qué es lo que sucede cuando este aspecto de infraestructura no responde a las necesidades de alumnos y profesores? En primer lugar, se desata la inconformidad, principalmente por los docentes, ya que se les exigen cambios en el proceso E-A y llevar a cabo estos cambios sin las instalaciones y recursos didácticos adecuados, sin que respondan a la demandas y necesidades de los alumnos, será difícil para ellos ejercer su quehacer profesional y cumplir con los propósitos y demandas de la Reforma.

c) Formación del perfil de los actores del proceso E-A

Otro dilema que enfrenta la planta docente corresponde a la **formación del perfil de éstos y de los estudiantes**. En función a lo anterior, será necesario principalmente, que los docentes trasciendan los propósitos exclusivamente disciplinares y apoyen de manera integral la formación de los jóvenes. De la misma forma, es indispensable una comprensión más completa de su función docente que trascienda las prácticas tradicionales de enseñanza en el salón de clases, para adoptar un enfoque centrado en el aprendizaje en diversos ambientes.

De acuerdo con Grimmett y MacKinnon:

Sólo es posible realizar juicios y decisiones profesionales si se dispone de un conocimiento profesional del que extraer reflexiones, ideas, experiencias con las que poder elaborar dichas decisiones. Se debe pensar

en un conocimiento que es en parte individual, producto de las reelaboraciones sucesivas de los docente a partir de su experiencia, en parte compartido, por obra de los intercambios entre enseñantes y los procesos comunes de socialización, y en parte diversificado, producto de diferentes tradiciones y posiciones pedagógicas, lo cual supone formas distintas de interpretar la realidad escolar, la acción docente y las aspiraciones educativas. (Contreras, 1997: 57)

Es así que resulta vital que el perfil de los docentes se centre en una formación donde implique el conocimiento de este modo. En este sentido, la RIEMS plantea un perfil específico para los profesores, en donde éstos deberán cumplir con una serie de competencias las cuales consistirán en:

1. Organizar su formación continua a lo largo de su trayectoria profesional.
2. Dominar y estructurar los saberes para facilitar experiencias de aprendizaje significativo.
3. Planificar los procesos de enseñanza y de aprendizaje atendiendo al enfoque por competencias, y los ubica en contextos disciplinares, curriculares y sociales amplios.
4. Llevar a la práctica procesos de enseñanza y de aprendizaje de manera efectiva, creativa e innovadora a su contexto institucional.
5. Evaluar los procesos de enseñanza y de aprendizaje con un enfoque formativo.
6. Construir ambientes para el aprendizaje autónomo y colaborativo.
7. Contribuir a la generación de un ambiente que facilite el desarrollo sano e integral de los estudiantes.

8. Participar en los proyectos de mejora continua de su escuela y apoya la gestión institucional.

El educador ya no es el único poseedor de los conocimientos y el responsable exclusivo de su transmisión y generación, debe asumir la función de dinamizador en la incorporación de contenidos. De esta forma, resulta conveniente que maneje un horizonte de conocimientos mucho más amplios que el correspondiente a su área disciplinar. Las polémicas actuales por la redefinición del rol docente no transcurren en el vacío ni se resuelven en el plano de lo discursivo.

Es así, que las nuevas formas de trabajo, la existencia de infraestructura y recursos adecuados, y la formación del perfil de los actores del proceso de E-A, resulta una problemática más a enfrentar por los profesores de EMS.

La Reforma por Competencias representa para el profesorado cambios complejos en su ser y en su actuar profesional y cotidiano, porque estos cambios implican, como lo hemos mencionado, un impacto total en la persona del docente.

Los cambios o adecuación en la planeación, las estrategias y los ambientes de aprendizajes conllevan a que algunos profesores se sientan agredidos por la forma de llevar a cabo su ejercicio profesional a lo largo de varios años; aunque estos cambios no implican que el profesor no realice “bien” su trabajo, pero aun así, a éste le resulta complejo atender y responder a la Reforma.

3.2.4 DIMENSIÓN SOCIAL.

En lo que refiere a la dimensión social, Fierro (2008) afirma lo siguiente:

La dimensión **social** de la práctica docente intenta recuperar un conjunto de relaciones que se refieren a la forma en que cada docente percibe y expresa su tarea como agente educativo, cuyos destinatarios son diversos sectores sociales; asimismo, procura analizar la forma en que parece configurarse una demanda social determinada para el quehacer docente, en un momento histórico dado y en contextos geográficos y culturales particulares, la cual no necesariamente corresponde con lo que el maestro considera su aportación a la sociedad. (p. 33)

Es así, que el profesorado y su aportación a la sociedad resulta importante y es considerada para ellos de alto impacto, a pesar de que atraviesan en estos momentos por una crisis en su imagen, status y reconocimiento social.

De este modo, al hablar en este apartado de la dimensión social me referiré específicamente, al **reconocimiento social** del profesorado, el cual le atañe y preocupa actualmente.

Comencemos por recordar que hace pocos años, el maestro era reconocido por su status social y cultural elevado. Se estimaba en ellos su saber, dedicación y vocación. Sin embargo, actualmente nuestra sociedad tiende a establecer el status social en función del nivel de ingresos y es por ello que, hoy en día, la imagen social y reconocimiento de la profesión docente ha decaído.

A pesar de dichos factores, los profesores tienen una imagen de sí mismos y de su profesión como útil y valiosa para la sociedad. De acuerdo con Cerdán:

Es necesario arbitrar acciones sistemáticas que contribuyan a revalorizar la imagen social del docente, debido al papel que desempeña en la sociedad,

como educador y formador de nuevas generaciones y como elemento dinamizador del aprendizaje a lo largo de toda la vida. (Cerdán, 1999: págs. 301 - 302)

Asimismo, en la Séptima Reunión de Ministros de Educación de América Latina y el Caribe (UNESCO, 1996) se destacó la necesidad de valorizar al docente y de fomentar el desarrollo de una imagen social positiva para ellos. En tal sentido, este documento recomendó a los gobiernos “fomentar corrientes de opinión positivas a través de los medios de comunicación social sobre la relevancia de la profesión docente”. (Montes, 2003: 50)

A pesar de esto, los cambios y reformas en el Sistema Educativo han pasado por alto esta situación social en la que se encuentra el profesorado y a su vez, se ha restado importancia a las condiciones de trabajo, entre otros aspectos. En relación a ello, Montes (2003) afirma que:

Parece ser que la gran mayoría de las medidas asumidas con miras a mejorar las condiciones profesionales del profesorado, todavía persisten en la creencia de que el aumento de los factores pedagógicos vía la capacitación y perfeccionamiento podrían llevar a los profesores a una mejora social y profesional. (p. 51)

Se ha puesto de manifiesto el hecho de que los factores por parte de cada uno de los Ministerios de Educación de América Latina y organismo privados, “no influyen necesariamente en lograr que la profesión docente adquiriera un status profesional al igual que otras profesiones legitimadas que sí gozan de mayores condiciones para configurar una identidad positiva”. (Montes, 2003: 54)

Es una realidad que los esfuerzos tendrán que ser mayores para mejorar las condiciones de trabajo de los profesores, la calidad de la educación, pero ante todo, para modificar y mejorar la imagen y el reconocimiento social del profesorado.

De acuerdo con Ferreres e Imbernon (1999):

La escasa valoración de la imagen social del docente aunada con la desconsideración salarial constituye otra alarmante problemática educativa que la actual Reforma no ha priorizado resolver. Si no se promociona salarialmente a los profesores en el interior de la docencia y no se mejora su imagen social, la batalla de las Reformas de nuestro Sistema Educativo Nacional podemos darla por pérdida en manos de un ejército desmoralizado. Es indiscutible la primacía de la motivación del personal sobre la abundancia de medios materiales. (p. 155)

Por dichos motivos, en la práctica docente se ha hecho más frecuente el abandono de la profesión, en donde los profesores han optado por buscar su promoción en otros campos o en cargos dirigentes, alejándose de este modo de las aulas.

Asimismo, cabe señalar que “existen docentes que a pesar de percibir una situación desventajosa de su grupo profesional con respecto a los otros, no abandonan ni física ni psicológicamente su quehacer y se evocan con gran compromiso a la formación de sus alumnos”. (Montes, 2003: 55)

Debido a lo anteriormente expuesto, es que puedo afirmar que para la elección de la profesión docente es necesario el sentido de vocación, aunque ello no implica que todos los profesores la hayan elegido por este factor, ya que existen quienes optan por la docencia sólo como salida laboral “rápida” y no como una primera elección.

Sin importar los motivos para la elección de la profesión docente, el reconocimiento social, la imagen y el status del profesorado debe cambiar y mejorar. Es importante señalar, que la escasa valoración hacia ésta profesión proviene tanto de la sociedad

(padres de familia, gremios, etcétera) como de los organismos de conducción político-administrativa, donde en la mayor parte de los casos, son las familias las que muestran un gran desinterés por la escuela y los maestros. Por este motivo, será primordial la participación de los padres en la escuela y la aportación de los demás actores involucrados ya mencionados, para que se logre dicho reconocimiento social positivo de la profesión docente.

CAPITULO IV: METODOLOGÍA

4.1 DISEÑO METODOLÓGICO.

TIPO DE ESTUDIO

- Es un estudio de corte cualitativo y cuantitativo: cualitativo por el análisis teórico y reflexivo que se hace a partir del fenómeno y de los resultados, y cuantitativo por el manejo de datos estadísticos.

MUESTRA

- La muestra que se incluyó fue el 10% de un total de docentes de 299, pertenecientes a las cuatro generaciones y que concluyeron el Diplomado “Competencias Docentes en el Nivel Medio Superior, del cual sólo el 7% contestaron.

CRITERIOS DE INCLUSIÓN Y EXCLUSIÓN

- Se incluyeron en el estudio sólo aquellos docentes de Nivel Medio Superior de cualquier subsistema que concluyeron en tiempo y forma el Diplomado “Competencias Docentes en el Nivel Medio Superior” en el Estado de Tlaxcala y que pertenecieron a cualquiera de las cuatro generaciones de éste.
- Se tomaron en cuenta sólo aquellos docentes que contestaron en tiempo y forma el instrumento.
- Se excluirán a los docentes que no concluyeron el Diplomado en tiempo y forma, así como aquellos que no contestaron el instrumento el día de la aplicación y envío electrónicamente.

OBTENCIÓN DE DATOS

FUENTE

- La fuente se obtuvo a través de dos vías: directa y electrónica (enviándoles vía mail el cuestionario y reenviado por los docentes).

INSTRUMENTO

- El instrumento utilizado consistió en un cuestionario de preguntas cerradas y abiertas. Se elaboró un cuestionario piloto (ANEXO 1) y posteriormente se elaboró el definitivo (ANEXO 2).

TÉCNICA

- Encuesta

ANÁLISIS ESTADÍSTICO

- Se realizó un análisis descriptivo, utilizando medidas de resumen (frecuencias y porcentajes) para variables cualitativas y cuantitativas, para las cuales se elaboró la operacionalización de variables (ANEXO 3). Asimismo, se utilizaron los programas EXCELL y SPSS para la elaboración de tablas de datos.

CONSIDERACIONES ÉTICAS

- La información fue de índole confidencial y sólo se recaudó información de aquellos docentes que tengan actitud para responder. La información se trató de forma individual y sin manejar nombres, manteniéndose de esta manera la confidencialidad.

DESCRIPCIÓN DEL PROCEDIMIENTO

- Se elaboró un cuestionario con lenguaje apropiado, dirigido a los docentes que concluyeron el Diplomado “Competencias docentes en el Nivel Medio Superior” y que pertenecen al estado de Tlaxcala, explorándose las siguientes variables: Personal, Institucional, Didáctica y Social.

❖ PERSONAL

- Tiempo
- Motivación
- Estudio

❖ INSTITUCIONAL

- Obligatoriedad
- Gestión

❖ DIDÁCTICA

- Nuevas formas de trabajo.
- Infraestructura y recursos
- Perfil de los actores del proceso E-A

❖ SOCIAL

- Reconocimiento social.

- Se buscó la autorización de los docentes para la aplicación del cuestionario. De los resultados obtenidos, se realizó una base de datos en hoja EXCELL y SPSS para su análisis estadístico; dicho análisis se basó en medidas de resumen.

PROCESAMIENTO DE DATOS

En el siguiente apartado se presentan los resultados obtenidos a través de la aplicación de un cuestionario diseñado con la finalidad de conocer y obtener la información correspondiente al objetivo principal de esta investigación, el cual consistió en analizar del impacto de las dimensiones personal, institucional, didáctica y social en la persona del docente de Nivel Medio Superior que demanda la Reforma por Competencias.

El análisis se realizó por medio de la elaboración de tablas de acuerdo con la manera de la operacionalización de las variables.

TABLA NO. 1 GÉNERO DE LOS DOCENTES DE EMS

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	FEMENINO	14	70.0	73.7	73.7
	MASCULINO	5	25.0	26.3	100.0
	Total	19	95.0	100.0	
Perdidos	Sistema	1	5.0		
Total		20	100.0		

De los profesores que concluyeron el Diplomado y que contestaron el instrumento, 73.7% son de género femenino y el 26.3% son varones, demostrándonos estos datos que predominaron las mujeres docentes en la asistencia al Diplomado de PROFORDEMS.

TABLA NO. 2 EDAD DE LOS DOCENTES DE EMS

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	26	1	5.0	6.7	6.7
	35	1	5.0	6.7	13.3
	36	2	10.0	13.3	26.7
	37	1	5.0	6.7	33.3
	38	1	5.0	6.7	40.0
	41	1	5.0	6.7	46.7
	42	2	10.0	13.3	60.0
	44	1	5.0	6.7	66.7
	45	1	5.0	6.7	73.3
	49	1	5.0	6.7	80.0
	50	1	5.0	6.7	86.7
	53	1	5.0	6.7	93.3
	58	1	5.0	6.7	100.0
	Total	15	75.0	100.0	
Perdidos	Sistema	5	25.0		
Total		20	100.0		

Las edades los docentes oscilan entre los 26 y 58 años. Obteniendo los mayores porcentajes en los siguientes grupos: 36 y 42 años con el 13.3% cada uno, es decir, sólo cuatro casos coinciden en la edad. El resto de la población fluctúa en las edades sobrantes encontrándonos un caso en cada una de las edades.

Al analizar las edades en las que oscilan los profesores, se puede observar que son muy diversas entre sí; coincidiendo en que todos ellos están en una etapa de adultez relativamente joven, ya que la persona mayor tiene una edad de sólo 58 años; esto último desde una perspectiva muy personal.

TABLA NO. 3 INSTITUCIÓN A LA QUE PERTENECEN LOS DOCENTES

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	COBAT	7	35.0	38.9	38.9
	CECYTE	1	5.0	5.6	44.4
	CBETIS	5	25.0	27.8	72.2
	CONALEP	1	5.0	5.6	77.8
	EMSAD	3	15.0	16.7	94.4
	PARTICULAR	1	5.0	5.6	100.0
	Total	18	90.0	100.0	
Perdidos	Sistema	2	10.0		
Total		20	100.0		

En cuanto a la institución y/o subsistema al que pertenecen los profesores, se puede observar que los mayores porcentajes corresponden al COBAT con 38.9%; al CBTIS con 27.8% y al EMSAD con 16.7%. El 16.8% restante fluctúa en los demás subsistemas (CECYTE, CONALEP y PATICULAR).

TABLA NO. 4 ASIGNATURA QUE IMPARTEN LOS DOCENTES DE EMS

ASIGNATURAS	TOTAL DE DOCENTES
Válidos IMPUESTOS I	1
INTRODUCCIÓN A LABORATORIO	1
PRÁCTICA DOCUMENTAL	1
ECONOMÍA, FÍSICA Y BIOLOGÍA	1
MATEMÁTICAS	2
INGLÉS	2
LECTURA, EXPRESIÓN ORAL Y ESCRITA	1
CIENCIA Y TEC., SOCIEDAD Y VALORES	1
CONTABILIDAD	1
LENGUA ADICIONAL AL ESPAÑOL	1
TALLER DE LECTURA Y REDACCIÓN	2
INFORMÁTICA	1
CIENCIAS COM.	2
ADMINISTRACIÓN	1
OTRAS	19
TOTAL DE ASIGNATURAS	2
Perdidos Sistema N/C	

En relación a las asignaturas que imparten los docentes que concluyeron el Diplomado de PROFORDEMS se observa que en total son 19 asignaturas a las que se dedican, las cuales son muy diversas entre sí. Coinciden algunos profesores en impartir algunas, las cuales corresponden a Matemáticas, Inglés, Informática y Administración.

Con los datos anteriores podemos afirmar también que son diversas las áreas del conocimiento a las que los profesores se dedican. Asimismo, se puede decir que algunos docentes imparten más de una asignatura.

TABLA NO. 5 GENERACIÓN

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	PRIMERA	1	5.0	5.3	5.3
	SEGUNDA	2	10.0	10.5	15.8
	TERCERA	1	5.0	5.3	21.1
	CUARTA	15	75.0	78.9	100.0
	Total	19	95.0	100.0	
Perdidos	Sistema	1	5.0		
Total		20	100.0		

En lo que se refiere a la generación a la que pertenecen los docentes que concluyeron el diplomado de PROFORDEMS, se puede observar que el mayor porcentaje lo obtuvo la CUARTA generación con un 78.9%, consecutivamente tenemos a la SEGUNDA generación con un 10.5% y el porcentaje restante a la PRIMERA y TERCERA obteniendo un 5.3% cada una.

TABLA NO. 6 TIEMPO DE PRACTICAR LA DOCENCIA

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	ENTRE 1 Y 5 AÑOS	4	20.0	20.0	20.0
	ENTRE 6 Y 10 AÑOS	3	15.0	15.0	35.0
	ENTRE 11 Y 15 AÑOS	5	25.0	25.0	60.0
	MÁS DE 16 AÑOS	8	40.0	40.0	100.0
	Total	20	100.0	100.0	

En cuanto al tiempo de practicar la docencia se observa que los mayores porcentajes oscilan en las opciones siguientes: **MÁS DE 16 AÑOS** con un 40%, **ENTRE 11 Y 15 AÑOS** con 25% y **ENTRE 1 Y 5 AÑOS** con 20%; obteniendo el menor porcentaje en la opción de **ENTRE 6 Y 10 AÑOS** con un 15%. Asimismo, se puede referir que gran parte de la población docente ha ejercido bastante tiempo la docencia iniciando desde una edad relativamente temprana.

TABLA NO. 7 JORNADA LABORAL

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	DE 1 A 4 HORAS DIARIAS	5	25.0	25.0	25.0
	DE 5 A 8 HORAS DIARIAS	12	60.0	60.0	85.0
	8 Ó MÁS HORAS DIARIAS	3	15.0	15.0	100.0
	Total	20	100.0	100.0	

En cuanto al tiempo que dura la jornada laboral de los docentes de EMS tenemos que el 60% le dedica **DE 5 A 8 HORAS DIARIAS** obteniendo de esta forma el mayor porcentaje en este aspecto. El siguiente porcentaje corresponde a la opción de **DE 1 A 4 HORAS DIARIAS** con un 25% y con el porcentaje menor de **8 Ó MÁS HORAS DIARIAS** con el 15%.

TABLA NO. 8 TIEMPO DESTINADO AL DIPLOMADO

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	DE 1 A 3 HORAS DIARIAS	10	50.0	50.0	50.0
	DE 3 A 5 HORAS DIARIAS	6	30.0	30.0	80.0
	MÁS DE 5 HORAS DIARIAS	4	20.0	20.0	100.0
	Total	20	100.0	100.0	

Lo que se refiere al tiempo destinado al diplomado los mayores porcentajes corresponden a los siguientes aspectos: **DE 1 A 3 HORAS DIARIAS** con un 50% y **DE 3 A 5 HORAS DIARIAS** con un 30%. El porcentaje menor corresponde a **MÁS DE 5 HORAS DIARIAS** con el 20%.

Se puede referir con la información anterior (TABLA NO. 7 y NO.8) lo siguiente: el tiempo que le destinaron al Diplomado los profesores es equitativo con respecto a las horas de trabajo de su jornada laboral por día debido a que no les llevó cursar el Diplomado más horas de lo que dura dicha jornada. Asimismo, se puede decir que a pesar de que fueron equitativas dichas horas es una realidad que ocuparon horas que eran destinadas a su vida cotidiana o para otras actividades al tomar el Diplomado.

TABLA NO. 9 RETRIBUCION SALARIAL MENSUAL

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	DE 20 A 60 SALARIOS MINIMOS	7	35.0	43.8	43.8
	DE 61 A 100 SALARIOS MINIMOS	3	15.0	18.8	62.5
	DE 101 A 150 SALARIOS MINIMOS	6	30.0	37.5	100.0
	Total	16	80.0	100.0	
Perdidos	Sistema	4	20.0		
Total		20	100.0		

En lo que respecta a retribución salarial el mayor porcentaje corresponde al 43.8% de la población encuestada en donde el salario mensual de los profesores oscila entre los **20 A 60 SALARIOS MINIMOS**; consecutivamente el 37.5% del salario de los profesores es de **101 a 150 SALARIOS MINIMOS** y el menor porcentaje con el 18.8% corresponde a la opción de **61 A 100 SALARIOS MINIMOS**.

Se puede referir que el salario percibido por los docentes es equivalente a las horas que laboran por día (TABLA NO. 7), aunque esto no significa que la remuneración salarial corresponda a la que la planta docente desea y la que es adecuada para la profesión, etc.

TABLA NO. 10 MOTIVACIÓN INSTITUCIONAL

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NUNCA	1	5.0	5.9	5.9
	CASI NUNCA	3	15.0	17.6	23.5
	ALGUNAS VECES	7	35.0	41.2	64.7
	CASI SIEMPRE	4	20.0	23.5	88.2
	SIEMPRE	2	10.0	11.8	100.0
	Total	17	85.0	100.0	
Perdidos	Sistema	3	15.0		
Total		20	100.0		

Se observa que los mayores porcentajes referidos a la motivación institucional que recibe el profesorado de EMS, corresponden a: **ALGUNAS VECES** con el 41.2%, **CASI SIEMPRE** con el 23.5% y **CASI NUNCA** con el 17.6%. Los menores porcentajes pertenecen a **SIEMPRE** con 11.8% y **NUNCA** con 5.9%. Estos datos demuestran que sí proporcionan las instituciones de EMS motivación a su planta docente, pero de forma ocasional más no constantemente.

TABLA NO. 11 HÁBITOS DE LECTURA

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	EXCELENTE	3	15.0	15.0	15.0
	REGULAR	17	85.0	85.0	100.0
	Total	20	100.0	100.0	

En lo que respecta a los hábitos de lectura se observa que el porcentaje mayor es del 85% de los profesores, obteniendo un hábito de lectura **REGULAR** y el porcentaje restante con el 15% con un hábito **EXCELENTE**, por lo que se puede referir que gran parte de los

profesores acostumbra leer, aunque ello no significa que sea un gran número de libros los que lean y que no implique que puedan mejorar dicho hábito.

TABLA NO. 12 FORMACIÓN

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	EXCELENTE	11	55.0	55.0	55.0
	REGULAR	9	45.0	45.0	100.0
	Total	20	100.0	100.0	

En las preguntas relacionadas con la formación, 55% de los encuestados tienen una formación **EXCELENTE**, mientras que el 45% tiene una formación **REGULAR**. Lo que se puede concluir de estos datos es que los profesores están en constante formación al tomar cursos, talleres, diplomados, etcétera, conforme a las reformas educativas actuales. Asimismo, se puede denotar que existe el interés para mejorar sus habilidades y competencias como profesionales de la educación.

TABLA NO. 13 TIC'S COMO RECURSO DIDÁCTICO

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	CASI NUNCA	2	10.0	10.0	10.0
	A VECES	5	25.0	25.0	35.0
	CASI SIEMPRE	8	40.0	40.0	75.0
	SIEMPRE	5	25.0	25.0	100.0
	Total	20	100.0	100.0	

El uso de las TIC'S como recurso didáctico por parte de los encuestados demuestra que un 40% los utiliza **CASI SIEMPRE**, el 25% **A VECES**, otro 25% **SIEMPRE** y sólo el 10% **CASI NUNCA**.

Por medio de estos datos, se puede referir que los profesores de EMS utilizan las tecnologías de la información y comunicación para impartir sus clases de forma frecuente, lo que demuestra que han logrado implementar lo que la Reforma establece en relación a este aspecto.

TABLA NO. 14 TIPO DE TIC'S QUE UTILIZAN LOS DOCENTES EN EL AULA

TIPO DE TIC'S	TOTAL DE DOCENTES
Válidos Computadora	16
Internet	17
TV	2
Proyectores	14
Skype	1
Grabadora	1

El tipo de tecnologías de la información y comunicación que utilizan la mayoría de los docentes es la **computadora, el internet y los proyectores**. Los recursos que menos utilizan son el **skype** y la **grabadora**. De esta manera se puede concluir, junto con las tablas no. 13 y no. 14, que los profesores utilizan constantemente las TIC'S más comunes y actuales para impartir sus clases y que han optado por ellas por su utilidad, facilidad ,competencias para usarlas, etcétera, además de que la Reforma actual ha establecido dicho uso.

TABLA NO.15 OBLIGATORIEDAD DEL DIPLOMADO

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos SI	12	60.0	60.0	60.0
NO	8	40.0	40.0	100.0
Total	20	100.0	100.0	

Para un 60% de los profesores encuestados y que cursaron el Diplomado de PROFORDEMS, **SÍ** fue obligatorio la asistencia a éste, y para un 40% **NO**. Lo que demuestra que la institución influyó para que asistieran, pero ello no refleja completamente la falta de interés por la mejora en su formación y en la actualización constante conforme a los cambios que en el Sistema Educativo se presentan.

TABLA NO. 16 PROBLEMÁTICAS CON LA GESTIÓN ESCOLAR

				Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	EN	TRÁMITES	Y/O	5	25.0	26.3	26.3
		DOCUMENTACIÓN					
		ABUSO DE AUTORIDAD		1	5.0	5.3	31.6
		ROCES PERSONALES		2	10.0	10.5	42.1
		NINGUNA		10	50.0	52.6	94.7
		OTRAS		1	5.0	5.3	100.0
		Total		19	95.0	100.0	
Perdidos	Sistema			1	5.0		
Total				20	100.0		

Las problemáticas a las que los profesores se enfrentan con la gestión escolar es **EN TRÁMITES Y/O DOCUMENTACIÓN** conformando el 26.3% de los encuestados y **ABUSO DE AUTORIDAD Y OTRAS** con el 5.3%; aunque cabe mencionar que el mayor porcentaje no presenta **NINGUNA** problemática con la gestión escolar, conformando el 52.6%, con lo que podemos inferir que la mayoría de los profesores de EMS no tiene problemas con la gestión en su institución en general, aunque en algunos casos sólo hay algunos dilemas con trámites, documentación y abuso de autoridad, aspectos que sin lugar a dudas pueden solucionarse para erradicar la inconformidad que pueda generarse en los profesores impactando en la mejora del servicio de los actores que conforman la Gestión.

TABLA NO. 17 PROBLEMÁTICAS CON PROFESORES

				Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	COMPETENCIA Y/O CELOS PROFESIONALES			8	40.0	40.0	40.0
	AGRESIÓN FÍSICA Y PSICOLÓGICA			3	15.0	15.0	55.0
	NINGUNA			8	40.0	40.0	95.0
	COORD. EN EL DIPLOMADO			1	5.0	5.0	100.0
	Total			20	100.0	100.0	

En lo que se refiere a problemáticas suscitadas de la planta docente con otros profesores, observamos que el 40% de éstas se deben a **COMPETENCIAS Y/O CELOS PROFESIONALES**, el 15% a **AGRESIÓN FÍSICA Y PSICOLÓGICA**, el 5% para **COORDINARSE EN EL DIPLOMADO** y el 40% restante no presenta **NINGUNA**. Con esta información se puede decir que sí existen dilemas entre unos y otros en la planta docente, pero la mayoría de las veces son problemas que comúnmente existen en todas las profesiones y trabajos (como en el caso de competencias y/o celos profesionales, y para trabajar o coordinarse en equipo). Asimismo existen sólo pocos casos en donde prevalece la agresión física y psicológica, dilemas que deberán solucionarse a través de la canalización con expertos.

TABLA NO. 18 PROBLEMÁTICAS CON PADRES DE FAMILIA

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	FALTA DE APOYO EN LA CANALIZACIÓN DEL ALUMNO	6	30.0	31.6	31.6
	NINGUNA	13	65.0	68.4	100.0
	Total	19	95.0	100.0	
Perdidos	Sistema	1	5.0		
Total		20	100.0		

En cuanto a las problemáticas que surgen con los docentes y padres de familia, se observa que el mayor porcentaje, que es del 68.4%, no tiene **NINGUNA**. El porcentaje restante con el 31.6%, sólo han tenido problemas en la **FALTA DE APOYO EN LA CANALIZACIÓN DEL ALUMNO**; lo que podemos referir es que éste último aspecto deberá erradicarse, de tal forma que los padres de familia deberán contribuir para que esto suceda. Asimismo, será indispensable que éstos se involucren en la educación y vida escolar de los estudiantes, todo esto en beneficio siempre de los alumnos.

De manera general se puede concluir con respecto a las TABLAS NO. 15,16 y 17, que los profesores de las instituciones de EMS no presentan problemáticas muy “complejas” y por las cuales alarmarse, aunque jamás dejará de ser importante que en cada una de las reformas educativas se trabaje por la mejora continua y por la erradicación de esos casos donde existen dilemas con los actores y las dinámicas en las instituciones

TABLA NO. 19 DESEMPEÑO LABORAL DE LOS DIRECTIVOS

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	MUY EFICIENTE	11	55.0	55.0	55.0
	EFICIENTE	9	45.0	45.0	100.0
	Total	20	100.0	100.0	

En relación al desempeño laboral de directivos, el 55% de los profesores encuestados lo calificaron como **MUY EFICIENTE** y el otro porcentaje de la población lo calificó como **EFICIENTE**, con el 45%; lo que se puede concluir es que la mayoría del profesorado está satisfecho con el desempeño de los directivos y consideran que son eficientes en su trabajo.

TABLA NO. 20 ASPECTOS DE MEJORA DEL PERSONAL ADMINISTRATIVO

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	*COMPROMISO, CUMPLIMIENTO Y EFICACIA POR PARTE DE LA GESTIÓN	1	5.0	6.7	6.7
	*CAPACITACIÓN Y FORMACIÓN CONTINUA	5	25.0	33.3	40.0
	*ADQUISICIÓN DE RECURSOS E INFRAESTRUCTURA	1	5.0	6.7	46.7
	*MEJORAR LA COMUNICACIÓN ENTRE LA GESTIÓN Y PROFESORES	3	15.0	20.0	66.7
	*SOCIEDADES DE PADRES DE FAM. Y ALUMNOS	1	5.0	6.7	73.3
	*MEJORAR LAS RELACIONES HUMANAS, LA ACTITUD Y SERVICIO DE LA GESTIÓN	2	10.0	13.3	86.7
	*REUNIONES DE ACADEMIA.	1	5.0	6.7	93.3
	* ACTIV. EXTRAESCOLARES	1	5.0	6.7	100.0
	Total	15	75.0	100.0	
Perdidos	Sistema	5	25.0		
Total		20	100.0		

En cuanto a los aspectos de mejora del personal, se observa que los mayores porcentaje son los siguientes: el 33.3% señaló que se necesita mejorar en **CAPACITACIÓN Y FORMACIÓN CONTINUA**, el 20% **MEJORAR EN LA COMUNICACIÓN ENTRE LA GESTIÓN Y LOS PROFESORES** y el 13.3% **MEJORAR EN LAS RELACIONES HUMANAS, LA ACTITUD Y SERVICIO DE LA GESTIÓN**. Los porcentajes menores lo obtuvieron los siguientes aspectos, con el 6.7% cada uno: **COMPROMISO, CUMPLIMIENTO Y EFICACIA POR PARTE DE LA GESTIÓN; ADQUISICIÓN DE RECURSOS E INFRAESTRUCTURA, SOCIEDADES DE PADRES DE FAMILIA Y ALUMNOS, REUNIONES DE ACADEMIA Y ACTIVIDADES EXTRAESCOLARES**.

Con la información del párrafo anterior se puede concluir que el personal administrativo deberá esforzarse por actualizarse constantemente en lo que atañe a su trabajo, deberá existir una adecuada comunicación entre éstos con los profesores del plantel así como mejorar en las relaciones humanas y la actitud, todo esto impactando en el desempeño de trabajo. Ello se logrará con la colaboración y disposición de los que integran la gestión, las autoridades, instituciones y organismos correspondientes que conforman las nuevas formas de trabajo en las reformas existentes.

TABLA NO. 21 INFLUENCIA DEL DIPLOMADO EN LA PRÁCTICA COTIDIANA

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	INFLUENCIA TOTAL	16	80.0	80.0	80.0
	INFLUENCIA PARCIAL	4	20.0	20.0	100.0
	Total	20	100.0	100.0	

Pasando a lo que corresponde a la influencia del diplomado de PROFORDEMS en la práctica cotidiana de los profesores de EMS podemos observar que en el 80% de los encuestados influyó de manera total dicho diplomado y la reforma en su ejercicio profesional; en el 20% restante sólo influyó parcialmente. De esta forma, se puede concluir que los cambios que conforman las reformas conllevan a que los profesores

modifiquen, adecúen e innoven en las estrategias de enseñanza y aprendizaje; asimismo, podemos percatarnos que los diplomados diseñados para la actualización docente en las nuevas de trabajo en el aula son de utilidad y de gran apoyo debido a que sí implementan lo aprendido y lo que dichos diplomados les aportan.

TABLA NO. 22 PROBLEMÁTICAS EN LA PRACTICA DOCENTE

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	HAY PROBLEMATICAS CON LAS NUEVAS FORMAS DE TRABAJO	3	15.0	15.0	15.0
	ALGUNAS VECES HAY PROBLEMATICAS CON LAS NUEVAS FORMAS DE TRABAJO	15	75.0	75.0	90.0
	NO EXISTEN PROBLEMATICAS CON LAS NUEVAS FORMAS DE TRABAJO	2	10.0	10.0	100.0
	Total	20	100.0	100.0	

En las preguntas relacionadas con las problemáticas en las nuevas formas de trabajo en la práctica docente, se pudo observar que el 75% de los encuestados se enfrentan a dicho dilema **ALGUNAS VECES** conformando así el aspecto con mayor porcentaje. Los porcentajes menores fueron los siguientes: el 15% señaló que **HAY PROBLEMÁTICAS CON LAS NUEVAS FORMAS DE TRABAJO** y el 10% que **NO EXISTEN PROBLEMÁTICAS CON LAS NUEVAS FORMAS DE TRABAJO**.

Es así, que podemos referir que la implementación por parte de los docentes de las nuevas formas de trabajo que señala la actual Reforma en la EMS ha causado algunas problemáticas impactando en aspectos como la motivación, la frustración, la gestión, en la didáctica, etcétera, sólo por mencionar algunos. Con la existencia de éstos dilemas en la

planta docente es una realidad que no se podrán cumplir con los propósitos y metas que la RIEMS ha sugerido.

TABLA NO. 23 DISEÑO DE LA PLANEACIÓN

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	REGULAR	4	20.0	21.1	21.1
	BIEN	4	20.0	21.1	42.1
	MUY BIEN	11	55.0	57.9	100.0
	Total	19	95.0	100.0	
Perdidos	Sistema	1	5.0		
Total		20	100.0		

El 57.9% obtuvo un rango de calificación de **MUY BIEN** en cuanto al diseño de programas de clase, objetivos, estrategias, ambientes de aprendizaje y evaluación con relación a la reforma por competencias; el porcentaje restante obtuvo un rango de calificación de **BIEN** y **REGULAR** con el 21.1% cada uno. Es decir, que gran parte del profesorado cuenta con los conocimientos, habilidades y herramientas para el diseño didáctico de sus sesiones, logrando el profesorado proyectar una imagen positiva de su ejercicio profesional y de su formación con respecto a la reforma por competencias.

TABLA NO. 24 PLANEA CON TIEMPO SUFICIENTE SUS SESIONES

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NO DEDICA TIEMPO	1	5.0	5.6	5.6
	MEDIANAMENTE DEDICA TIEMPO	2	10.0	11.1	16.7
	DEDICA TIEMPO SUFICIENTE	15	75.0	83.3	100.0
	Total	18	90.0	100.0	
Perdidos	Sistema	2	10.0		
Total		20	100.0		

Las preguntas relacionadas con el aspecto de *planea con tiempo suficiente sus sesiones*, se observa que el 83.3% de los encuestados **DEDICA TIEMPO SUFICIENTE** a este aspecto; el 11.1% **MEDIANAMENTE DEDICA TIEMPO** y el 5.6% **NO DEDICA TIEMPO**.

Se puede referir entonces, que la mayoría del profesorado se preocupa por dedicarle tiempo al diseño de cada una de sus clases, demostrando con ello el compromiso con sus alumnos y su quehacer profesional.

TABLA NO. 25 MODIFICACIÓN Y ADECUACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS DE E-A

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NO LE HA AFECTADO	5	25.0	26.3	26.3
	POCO	9	45.0	47.4	73.7
	MÁS O MENOS	4	20.0	21.1	94.7
	DEMASIADO	1	5.0	5.3	100.0
	Total	19	95.0	100.0	
Perdidos	Sistema	1	5.0		
Total		20	100.0		

La modificación y adecuación de las estrategias de E-A es otro aspecto que se ha desencadenado con la actual reforma. Al respecto se puede observar que, al 47.4% de los encuestados le ha afectado **POCO** este aspecto, al 26.3% **NO LE HA AFECTADO**, al 21.1% **MÁS O MENOS** y el 5.3% **DEMASIADO**. Estos porcentajes refieren que han afectado de manera escasa los cambios que establece la Reforma por competencias a las formas de trabajo de los docentes. Asimismo, se demuestra que el profesorado ha estado en la disposición de aceptar los cambios que propone la Reforma, que no han tenido que modificar demasiado sus estrategias, entre otros aspectos.

TABLA NO. 26 DIFICULTADES AL IMPLEMENTAR LAS ESTRATEGIAS MARCADAS POR LA REFORMA

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SIEMPRE	5	25.0	26.3	26.3
	CASI SIEMPRE	2	10.0	10.5	36.8
	ALGUNAS VECES	7	35.0	36.8	73.7
	CASI NUNCA	1	5.0	5.3	78.9
	NUNCA	4	20.0	21.1	100.0
	Total	19	95.0	100.0	
Perdidos	Sistema	1	5.0		
Total		20	100.0		

En lo cuanto a las dificultades que enfrenta el profesorado al implementar las estrategias de E-A marcadas por la reforma se observa, con el mayor porcentaje del 36.8%, que han sufrido **ALGUNAS VECES** dilemas relacionados con ello, el 26.3% **SIEMPRE**, el 10.5% **CASI SIEMPRE** y el 5.3% **CASI NUNCA**.

Se puede referir con esto que el diplomado (PROFORDEMS) que cursaron los docentes fue de gran utilidad de tal manera que fue impartido de forma clara y concisa; asimismo, se demuestra que el profesorado ha trabajado fuertemente por alcanzar el nivel de formación que la RIEMS propone manifestado ello, en los escasos dilemas que existen al implementar dichos cambios, entre otros. Cabe señalar, que deberán erradicarse dichos dilemas aunque sean mínimos para alcanzar por completo los propósitos de la RIEMS

TABLA NO. 27 ELABORACIÓN Y USO DE RECURSOS DIDACTICOS

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	MAL	1	5.0	5.6	5.6
	REGULAR	1	5.0	5.6	11.1
	BIEN	16	80.0	88.9	100.0
	Total	18	90.0	100.0	
Perdidos	Sistema	2	10.0		
Total		20	100.0		

Lo relacionado con la elaboración y uso de recursos didácticos, se obtuvo una calificación de “**BIEN**” al 88.9% de los encuestados lo que demuestra que tienen las capacidades y habilidades necesarias para elaborar y utilizar recursos didácticos en el aula. El porcentaje restante obtuvo una calificación de **REGULAR** y **MAL**, con el 5.6% cada uno.

Asimismo, se puede referir que los profesores han procurado emplear materiales didácticos para la mejora del aprendizaje de los alumnos, preocupándose con ello en brindar una mejor clase. Debe considerarse también, que el profesorado deberá innovar y actualizar dichos recursos didácticos acorde con los cambios educativos existentes.

TABLA NO. 28 INFRAESTRUCTURA

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	REGULAR	9	45.0	50.0	50.0
	BIEN	9	45.0	50.0	100.0
	Total	18	90.0	100.0	
Perdidos	Sistema	2	10.0		
Total		20	100.0		

En cuanto a la infraestructura en las instituciones de EMS, se tiene que el 50% de encuestados la califica con rango de **BIEN** y el porcentaje restante (con el 50%) **REGULAR**, es decir que la infraestructura que conforman las instituciones se encuentra en buen estado y es adecuada para llevar a cabo la labor educativa conforme a los cambios que conlleva la Reforma existente

TABLA NO. 29 NECESIDAD DE AMPLIAR LA INFRAESTRUCTURA

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SI	12	60.0	75.0	75.0
	NO	4	20.0	25.0	100.0
	Total	16	80.0	100.0	
Perdidos	Sistema	4	20.0		
Total		20	100.0		

TABLA NO.30 EXISTENCIA DE MÁS ESPACIOS (OPCIÓN "SI")

Existencia de más espacios		#
Válidos	*AULAS ADECUADAS Y NECESARIAS DEACUERDO AL CONTEXTO Y PLANEACIÓN	1
	*TALLERES	2
	*LABORATORIO PARA LA ASIGNATURA	4
	*AULAS CON EQUIPO DE COMPUTO E INTERNET	4
	*AULAS MÁS AMPLIAS	2
	Total	13

En cuanto a la necesidad de ampliar la infraestructura (tabla no. 29 y 30) se observa que el 75% de los encuestados considera que es necesario; el porcentaje restante (con el 25%) no lo considera de esa forma.

De esta manera se puede referir que es necesaria la existencia de más espacios en las instituciones de EMS para que el profesorado imparta sus clases, como talleres y laboratorios específicamente para la asignatura así como aulas más amplias, adecuadas y de acuerdo al contexto y con equipo de cómputo.

TABLA NO. 31 PERFIL DE LOS ACTORES DEL PROCESO DE E-A

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	ES MUY IMPORTANTE PARA EL PROFESOR LOS CAMBIOS QUE PROPONE LA RIEMS EN EL PERFIL DOCENTE	18	90.0	100.0	100.0
Perdidos	Sistema	2	10.0		
Total		20	100.0		

En lo que respecta al perfil de los actores del proceso de E-A, se observa que para el 90% de los profesores encuestados **ES MUY IMPORTANTE LOS CAMBIOS QUE PROPONE LA RIEMS EN EL PERFIL DOCENTE**, esto significa que los cambios que se establecieron para este aspecto son importantes para los docentes debido a que no pueden hacer caso omiso de los cambios y propuestas existentes en el Sistema Educativo Nacional; asimismo por el enorme impacto en su práctica profesional y actuar cotidiano, además de que es imprescindible e importante para ellos perfeccionarse como profesionistas y seres humanos.

TABLA NO. 32 RECONOCIMIENTO SOCIAL

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	POCO SATISFACTORIO	3	15.0	16.7	16.7
	SATISFACTORIO	4	20.0	22.2	38.9
	MUY SATISFACTORIO	11	55.0	61.1	100.0
	Total	18	90.0	100.0	
Perdidos	Sistema	2	10.0		
Total		20	100.0		

En relación al reconocimiento social de la profesión docente, el 61.1% de los encuestados lo encuentra **MUY SATISFACTORIO**, el 22. 2% **SATISFACTORIO** y el 16.7% **POCO SATISFACTORIO**. Esto significa que la mayoría de los profesores consideran que su profesión tiene el reconocimiento social adecuado y deseado, aunque cabe mencionar que diversos estudios y autores han afirmado lo contrario, señalando una disminución del reconocimiento a nivel social y la poca satisfacción que tienen el profesorado al respecto.

TABLA NO. 33 VOCACIÓN

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NO ES NECESARIA	1	5.0	5.9	5.9
	MEDIANAMENTE NECESARIA	1	5.0	5.9	11.8
	INDISPENSABLE	15	75.0	88.2	100.0
	Total	17	85.0	100.0	
Perdidos	Sistema	3	15.0		
Total		20	100.0		

En lo que se refiere a la vocación en la profesión docente, se observa que el 88.2% de los encuestados considera que ésta es **INDISPENSABLE**, mientras que el porcentaje restante considera que es **MEDIANAMENTE NECESARIA Y NO NECESARIA** (cada una con el 5.9%); lo que significa que para ejercer la docencia es necesaria la vocación porque de esta forma el desempeño y práctica profesional será óptimo y el profesor disfrutará y entregará lo mejor de sí mismo en cada día de su práctica profesional en el aula y para sus alumnos.

TABLA NO. 34 IMAGEN SOCIAL Y REMUNERACIÓN SALARIAL

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NO LE PREOCUPA	2	10.0	11.8	11.8
	LE PREOCUPA MUCHO	15	75.0	88.2	100.0
	Total	17	85.0	100.0	
Perdidos	Sistema	3	15.0		
Total		20	100.0		

La imagen social y remuneración salarial resultan ser aspectos que al 75% de los profesores encuestados **LE PREOCUPA MUCHO**, en contraste con sólo el 11.8% a quienes **NO LE PREOCUPA** este aspecto. De esta forma podemos referir que es imprescindible mejorar los salarios y la imagen social del profesorado de tal forma que los participantes en las reformas educativas deberán contribuir para que ello se logre, así como la participación de los actores involucrados en el proceso de enseñanza y el gremio mismo.

TABLA NO. 35 DEMANDA DE LA PROFESIÓN DOCENTE

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NO DISMINUIRA POR DICHOS FACTORES	7	35.0	41.2	41.2
	MEDIANAMENTE DISMINUIRA POR DICHOS FACTORES	4	20.0	23.5	64.7
	SI DISMINUIRA POR DICHOS FACTORES	6	30.0	35.3	100.0
	Total	17	85.0	100.0	
Perdidos	Sistema	3	15.0		
Total		20	100.0		

En cuanto a la demanda de la profesión docente, el 41.2% de los profesores encuestados consideran que **NO DISMINUIRÁ** la demanda de su profesión por factores como la desvaloración de la imagen social de la profesión y la remuneración salarial; el 33.5% considera **QUE SI DISMINUIRÁ la demanda por dichos aspectos**. El porcentaje restante opina que **MEDIANAMENTE DISMINUIRÁ (23.5%)**. Estos porcentajes demuestran que la demanda para la profesión docente no se verá afectada, a pesar de que dichos factores han causado inconformidad y descontento en los profesores. Sin embargo, no han sido factores determinantes para renunciar, cambiar de profesión o descartar absolutamente el ejercicio docente, tanto por aquellos que se encuentran dentro del gremio como los que aún están por decidir a qué profesión se dedicarán.

TABLA NO. 36 ASPECTOS DE INCONFORMIDAD DEL DOCENTE

INCONFORMIDADES	TOTAL DE PROF.
1. MOTIVACIÓN SALARIAL Y PERSONAL	10
2. DESEMPEÑO DE DIRECTIVOS	4
3. RECONOCIMIENTO DE LA PROFESIÓN	8
4. NINGUNO	1
5. OTRA :	1
FALTA DE INFRA. Y EQUIPO DE COMP.	1
FALTA DE FORM. Y ACT.	1
MALA RELACIÓN CON COMPAÑEROS DEBIDO A LA ANTIGÜEDAD	1
6. N/C	3

En esta última tabla que corresponde a los aspectos de inconformidad del docente, se observa que son varias las inconformidades del profesorado, donde la mayoría de ellos considera que la **motivación salarial / personal y el reconocimiento de la profesión** son los factores que más causan descontento y falta de aceptación entre ellos; asimismo, se obtuvo también que el **desempeño de los directivos** es otro factor de inconformidad para algunos.

Sólo unos cuantos profesores opinaron que la **falta de infraestructura y equipo de cómputo, la falta de formación y actualización, así como la mala relación con compañeros debido a la antigüedad** conformaban también su insatisfacción en cuanto a su práctica cotidiana

De esta forma, es visible que existen distintas inconformidades en el profesorado, resulta indispensable que las autoridades, instituciones y organismos correspondientes se enfoquen en la erradicación de éstas, porque al no presentarse estos factores de descontento entre el profesorado la calidad del trabajo en cada uno de los docentes mejorara e impactará de forma positiva en el proceso educativo.

RESULTADOS

A continuación se presentan los respectivos resultados a las que condujo este trabajo de investigación.

Variable I: Datos generales

Se analizaron los siguientes datos generales: género, edad, institución, asignatura, tiempo y generación perteneciente al diplomado (PROFORDEMS).

De los profesores que concluyeron el Diplomado y que contestaron el instrumento, 73.7 % son de género femenino y el 26.3% son varones, demostrándonos estos datos que predominaron las mujeres docentes en la asistencia al Diplomado de PROFORDEMS. Asimismo, se observa que en un mayor porcentaje, hay más mujeres que hombres ejerciendo la docencia en el Nivel Medio Superior.

En cuanto a las edades de los docentes, éstas oscilan entre los 26 y 58 años, obteniendo los mayores porcentajes en los siguientes grupos: 36 y 42 años con el 13.3% cada uno; es decir, sólo cuatro casos coinciden en la edad. El resto de la población fluctúa en las edades sobrantes encontrándonos un caso en cada una de las edades.

Al analizar las edades en las que oscilan los profesores, se puede observar que son muy diversas entre sí, coincidiendo en que todos ellos están en una etapa de adultez relativamente joven, ya que la persona mayor tiene una edad de sólo 58 años; esto último desde una perspectiva muy personal.

En cuanto a la institución y/o subsistema al que pertenecen los profesores, se puede observar que la mayoría del profesorado encuestado pertenece COBAT (con 38.9%); al CBTIS con 27.8% y al EMSAD con 16.7%. El 16.8% restante fluctúa en los demás subsistemas (CECYTE, CONALEP y PARTICULAR). Asimismo, se puede referir que la mayoría

del profesorado de EMS en Tlaxcala pertenece al subsistema de Bachillerato General (Cobat y Particular) ya que en éste se presenta la mayor matrícula en alumnos y en profesores, así como la mayor existencia en planteles.

En relación a las asignaturas que imparten los docentes encuestados, se observa que en total son 19 asignaturas a las que se dedican, las cuales son muy diversas entre sí. Coinciden algunos profesores en impartir algunas, las cuales corresponden a Matemáticas, inglés, Informática y Administración. Con los datos anteriores, podemos afirmar también que son diversas las áreas del conocimiento a las que los profesores se dedican. Asimismo, se puede decir que algunos docentes imparten más de una asignatura.

En lo que se refiere a la generación a la que pertenecen los docentes que concluyeron el diplomado de PROFORDEMS, se puede observar el mayor porcentaje en aquellos profesores que pertenecieron a la CUARTA generación, con un 78.9%. Consecutivamente, tenemos a la SEGUNDA generación con un 10.5% y el porcentaje restante a la PRIMERA y TERCERA obteniendo un 5.3% cada una.

Variable II: Dimensión Personal

En cuanto a la dimensión personal se analizaron las siguientes categorías: tiempo, motivación y estudio.

En lo que se refiere al tiempo de practicar la docencia se observa que la mayoría de los profesores encuestados llevan más de 16 años practicando la profesión, lo que indica que gran parte del profesorado de EMS tiene vasta experiencia en la enseñanza. Relacionando éste aspecto con la edad de cada uno de los profesores, se puede referir también que un gran porcentaje inició en la profesión a una edad joven ya que, como se mencionó anteriormente, las edades de los encuestados oscilan entre los 26 y 58 años.

En cuanto a la duración de la jornada laboral de los profesores se puede concluir que le dedican un tiempo razonable o regular para ejercer la profesión ya que el 60% de los encuestados señalaron que le destinan de 5 a 8 horas diarias. A manera de ejemplo y para esclarecer este aspecto, se puede comparar dicha duración con la jornada laboral diaria de la mayoría de los empleados en una empresa, con la finalidad de comprender la equivalencia de las horas que un profesor labora, concluyendo de esta forma, que dura ésta el tiempo promedio al de los demás oficios, profesiones, empleos, entre otros.

El tiempo destinado por parte de los profesores al Diplomado es una duración que no se contabiliza dentro de las horas de trabajo que laboran obligatoriamente, lo que indica que si la mayoría de los encuestados le dedicó entre 1 y 3 horas diarias a cursar el Diplomado, fue tiempo que tuvieron que destinar fuera de sus actividades y horas de trabajo ocupando de tal forma el tiempo perteneciente a su persona; dicho de otra forma, el tiempo que le destinaron es equitativo con respecto a las horas de trabajo de su jornada laboral por día debido a que no les llevó cursarlo más horas de lo que dura dicha jornada. Pero a pesar de que fueron equitativas dichas horas, es una realidad que ocuparon tiempo que era destinado a su vida cotidiana o para otras actividades.

En cuanto a la retribución salarial mensual percibida por los profesores de EMS, se observa que gran porcentaje (43.8%) percibe un salario de 20 a 60 salarios mínimos. Se puede concluir de este modo, que el salario que perciben en promedio es equitativo al tiempo que dura su jornada laboral, sin que ello signifique que sea el salario idóneo y deseado por los profesores. Asimismo, cabe mencionar que el tiempo que llevan ejerciendo la profesión y las horas extras destinadas a actualizarse no es proporcional y equitativo con el salario percibido, lo que podría indicar que aunque lleven practicando muchos años la docencia y le dediquen tiempo de más a su formación, el salario permanece igual o no incrementa.

En lo que se refiere al aspecto de la motivación (personal, salarial, etc.) por parte de la institución hacia el profesorado, se observa que sólo algunas veces se da. Concluyendo que las instituciones **sí** motivan a sus docentes pero de forma ocasional, lo que debería cambiar para que se lleve a cabo de manera constante logrando así una mayor satisfacción en el profesorado y un mejor desempeño durante su quehacer profesional.

En los hábitos de estudio, se observa que gran parte del profesorado tiene un nivel **REGULAR** en lo que atañe al hábito de la lectura, lo que indica que la mayoría de los docentes le dedica tiempo a ello pero habría que lograr un nivel más alto y mejorar en éste, tanto para beneficio personal como profesional.

En cuanto al aspecto relacionado con la formación, se puede referir que el profesorado tiene un nivel **EXCELENTE**, debido a que existe interés y preocupación por actualizarse y tomar cursos, talleres, etcétera, para mejorar su práctica profesional e intelecto impactando, asimismo, en su desarrollo como *persona*.

En el uso de la Tic's como recurso didáctico, que forma parte también de los hábitos de estudio, se puede concluir que un gran porcentaje (40%) las utilizan como apoyo para impartir sus clases de forma frecuente demostrando así que han logrado implementar y

cumplir lo que la Reforma establece para los profesores en cuanto a las competencias en el uso y aplicación de las tecnologías a la educación.

Variable III: Dimensión Institucional

Para un 60% de los profesores que cursaron el Diplomado de PROFORDEMS sí fue obligatoria la asistencia a éste, lo que demuestra que la institución influyó para que asistieran, pero no es indicador de que el profesorado no tenga interés en la mejora en su formación y en la actualización constante conforme a los cambios que en el Sistema Educativo se presentan, debido a que la responsabilidad de las instituciones fue actualizarlos e invitarlos a que asistieran a los diplomados o cursos.

Asimismo, cabe resaltar que es elemental reconocer el compromiso de los profesores al asumir la responsabilidad de actualizarse y cursar diplomados, etc. debido a que implica dedicar más horas de trabajo fuera de su práctica en la institución y que en la mayoría de los casos conlleva realizar actividades extras, como sería las tareas o actividades después del Diplomado para reforzar el conocimiento, entre otras.

De esta forma, resulta impresionante el espíritu de vocación y perfeccionamiento constante que ha caracterizado al profesorado de EMS, así como el esfuerzo y dedicación por mejorar día a día como persona y profesionista, aunque ello implique sacrificar aspectos de su vida cotidiana o de su persona.

En lo que se refiere a las problemáticas que se suscitan dentro de la Gestión en las instituciones de Educación Media Superior, se observa que en un gran porcentaje del profesorado no existen problemáticas alarmantes; sólo en algunos casos se han presentado dilemas relacionados con trámites, documentación y abuso de autoridad. Éstos son dilemas que sin duda alguna pueden erradicarse, evitando de este modo

inconformidades que puedan existir en los profesores y así, impactar en el perfeccionamiento de los actores que conforman la Gestión institucional.

Con respecto a las problemáticas suscitadas de la planta docente con otros profesores, se observa que un 40% de éstas se deben a competencias y/o celos profesionales y otro 40% no presenta ninguna. Se puede inferir entonces que, en la mayoría de los casos, se han presentado dilemas que surgen comúnmente en todos los gremios y oficios, destacando que no se han alcanzado con éstas alarmantes y preocupantes situaciones que perjudiquen al profesorado, pero es imprescindible que se erradiquen o disminuyan estas problemáticas para beneficio de todos los actores que conforman el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En cuanto a las problemáticas que surgen con los docentes y padres de familia, se puede concluir que en un gran porcentaje del profesorado (68.4%) no ha experimentado alguna de grado alarmante. Con porcentaje menor (31.6%), sólo se han presentado casos relacionados con la falta de apoyo en la canalización del alumno, lo que permite inferir que tanto padres de familia como profesores deberán trabajar para que se erradique o disminuya este dilema, de tal forma que deberán involucrarse, particularmente los padres de familia, en la vida escolar del alumno debido a que en ocasiones se les delega responsabilidad absoluta a los profesores e instituciones con respecto al él. La participación en conjunto (padres de familia y profesores) será un factor determinante para mejorar y tener éxito en la canalización, así como para el beneficio integral del alumnado.

Es importante concluir de manera general, que en el profesorado de las instituciones de EMS no se presentan problemáticas graves y por las cuales alarmarse, aunque no dejará de ser imprescindible que en cada una de las Reformas Educativas se trabaje por la mejora continua y la erradicación de aquellos casos donde existen dilemas, tanto con los actores del proceso educativo y con las dinámicas en las instituciones. Asimismo, al

desaparecer o disminuir la problemáticas mencionadas en párrafos anteriores, impactará en el desempeño del docente y en su bienestar como persona, debido a que de esta forma serán menos todos aquellos aspectos, tareas, responsabilidades, etcétera, que conllevan la profesión por los cuales se preocupan y deben lidiar cotidianamente, porque no hemos de olvidar que la labor docente es compleja.

Por último, en cuanto al desempeño laboral de directivos, el 55% de los profesores encuestados lo calificaron como **MUY EFICIENTE** y el otro porcentaje de la población lo calificó como **EFICIENTE** (45%). Lo que se puede concluir, que la mayoría del profesorado está satisfecho con el desempeño de los directivos y consideran es son eficientes en su trabajo.

En cuanto a los aspectos de mejora del personal, se observa que los mayores porcentaje son los siguientes: el 33.3% señaló que se necesita mejorar en **CAPACITACIÓN Y FORMACIÓN CONTINUA**, el 20% **MEJORAR EN LA COMUNICACIÓN ENTRE LA GESTIÓN Y LOS PROFESORES** y el 13.3% **MEJORAR EN LAS RELACIONES HUMANAS, LA ACTITUD Y SERVICIO DE LA GESTIÓN**. Los porcentajes menores lo obtuvieron los siguientes aspectos, con el 6.7% cada uno: **COMPROMISO, CUMPLIMIENTO Y EFICACIA POR PARTE DE LA GESTIÓN; ADQUISICIÓN DE RECURSOS E INFRAESTRUCTURA, SOCIEDADES DE PADRES DE FAMILIA Y ALUMNOS, REUNIONES DE ACADEMIA Y ACTIVIDADES EXTRAESCOLARES**.

Con lo anterior, se puede concluir que el personal administrativo deberá esforzarse por actualizarse constantemente en lo que atañe a su trabajo, deberá existir una adecuada comunicación entre éstos con los profesores del plantel así como mejorar en las relaciones humanas y la actitud, con ello impactando en su desempeño laboral. Ello se logrará con la colaboración y disposición de los que integran la gestión, las autoridades, instituciones y organismos correspondientes que conforman las nuevas formas de trabajo en las reformas existentes.

Variable IV: Dimensión Didáctica

En cuanto a la dimensión didáctica se analizaron las siguientes categorías: influencia del diplomado en la práctica cotidiana, nuevas formas de trabajo, infraestructura y recursos, y perfil de los actores del proceso E-A.

En la primera categoría, el cual corresponde a la influencia del diplomado, se puede concluir que en el 80% de los profesores encuestados influyó totalmente el diplomado (PROFORDEMS) y la Reforma Educativa al Nivel Medio Superior en su ejercicio profesional; mientras que en el 20% restante sólo influyó parcialmente. De esta forma, se puede referir que los cambios derivados de las reformas en el Sistema Educativo Nacional conllevan a que los profesores modifiquen, adecúen e innoven en las estrategias de enseñanza y aprendizaje.

También, es importante resaltar que dichos diplomados y/o cursos diseñados con el objetivo de actualizar al profesorado han resultado ser de enorme utilidad, benéficos y de apoyo debido a que efectivamente, sí logran llevar a la práctica lo que sugieren y aportan dichos cursos y/o diplomados, aunque ello implique un sin fin de complejidades.

En lo que refiere a las problemáticas que los profesores experimentan con las nuevas formas de trabajo se puede observar que el 75% de ellos las han experimentado **ALGUNAS VECES**. Mientras que el 15% señaló que **HAY PROBLEMÁTICAS CON LAS NUEVAS FORMAS DE TRABAJO** y el 10% que **NO EXISTEN PROBLEMÁTICAS CON LAS NUEVAS FORMAS DE TRABAJO**.

Lo que significa que la implementación de las nuevas formas de trabajo por parte de los docentes y que señala la actual Reforma en la EMS, ha causado problemáticas en algunas ocasiones, impactando en aspectos como la motivación, la frustración, la gestión, la didáctica, entre otros. Es importante resaltar que aunque estas problemáticas se presenten algunas veces, es necesario tomarles importancia para que logren disminuir, de tal forma que los profesores puedan implementar con total éxito las nuevas formas de

trabajo que establece la RIEMS, porque de no ser así, no se lograrán cumplir los objetivos que conlleva un cambio educativo.

En el diseño de la planeación se puede concluir que en un gran porcentaje (57.9%) de los profesores encuestados tienen una calificación **EXCELENTE** en lo que refiere al diseño de programas de clase, objetivos, estrategias, ambientes de aprendizaje y evaluación, esto con relación a la Reforma por Competencias. El porcentaje restante obtuvo una calificación de **BIEN y MUY BIEN** (21.1% cada uno).

Lo que significa que la mayoría de los profesores de EMS cuenta con los conocimientos, habilidades y competencias, etcétera para el diseño didáctico de cada una de sus sesiones de clase, logrando de esta forma proyectar una imagen positiva y de eficiencia en su ejercicio profesional así como en su formación con respecto a la RIEMS. Cabe mencionar, que en algunos subsistemas y planteles se les proporciona la planeación didáctica pero aunque esté dada, los profesores llegan a modificarla debido a que el contexto en el aula y los alumnos varía; de esta forma, es un factor más de reconocimiento y valoración para el profesorado por la competencia que poseen para este aspecto.

Asimismo, el tiempo destinado a la planeación es un factor que se relaciona con lo anteriormente mencionado, en donde se puede observar que un 83.3% de los encuestados **DEDICA TIEMPO SUFICIENTE** a ello; mientras que un 11.1% **MEDIANAMENTE DEDICA TIEMPO** y el 5.6% **NO DEDICA TIEMPO**. Con estos porcentajes se corrobora una vez más que los profesores de EMS se preocupan por ofrecer una clase pedagógicamente adecuada a sus alumnos y lograr el objetivo de la enseñanza y aprendizaje significativo.

En cuanto a la modificación y adecuación de las estrategias de enseñanza y aprendizaje se puede concluir que el 47.4% de los encuestados le ha afectado **POCO** este aspecto, al 26.3% **NO LE HA AFECTADO**, al 21.1% **MÁS O MENOS** y el 5.3% **DEMASIADO**. Estos porcentajes refieren que han afectado de manera escasa los cambios que establece la Reforma por Competencias a las formas de trabajo de los docentes. Asimismo, se

demuestra que el profesorado ha estado en la disposición de aceptar los cambios que propone la Reforma, que si han tenido que modificar sus estrategias de E-A lo han hecho con la mejor disposición y profesionalismo que ello requiere y que ante todo, han aceptado los cambios educativos que son sin lugar a dudas, beneficios para un proceso educativo eficiente y de calidad.

En otro aspecto, las dificultades que ha enfrentado el profesorado al implementar las estrategias de E-A marcadas por la reforma se observa que en gran mayoría (36.8%) han sufrido **ALGUNAS VECES** dilemas relacionados con ello, el 26.3% **SIEMPRE**, el 10.5% **CASI SIEMPRE** y el 5.3% **CASI NUNCA**.

Se puede referir con estos datos que el diplomado (PROFORDEMS) que cursaron los docentes encuestados de EMS fue de gran utilidad para ellos. Asimismo, se demuestra que el profesorado ha trabajado fuertemente por alcanzar el nivel de formación que la RIEMS propone el cual se ha manifestado en los escasos dilemas que han existido al implementar nuevas formas de trabajo. Asimismo, es imprescindible señalar que deberán erradicarse aquellos dilemas, aunque sean mínimos para alcanzar por completo los propósitos que la RIEMS plantea para la educación en ese nivel.

Se puede concluir, en lo relacionado con la elaboración y uso de recursos didácticos, que el 88.9% de los profesores encuestados cuentan con las habilidades y competencias necesarias para elaborar y utilizar recursos didácticos en el aula, obteniendo de esta forma una calificación en el nivel **BIEN**. El porcentaje restante con el 5.6% cada uno, obtuvo una calificación en el nivel **REGULAR** y **MAL**.

Asimismo, se puede referir que los profesores han procurado emplear materiales didácticos para apoyo y mejora del aprendizaje de los alumnos, preocupándose con ello en brindar una mejor clase. Debe considerarse también, que el profesorado poco a poco ha trabajado por innovar y actualizar los recursos didácticos que emplea, así como

adecuarlos a las nuevas formas de trabajo y conforme a la reforma en la enseñanza y aprendizaje.

En cuanto a la infraestructura en las instituciones de EMS, se tiene que el 50% de los profesores la consideraron con nivel de calificación de **BIEN** y el porcentaje restante lo considera **REGULAR**; lo que permite referir que la infraestructura que conforman las instituciones se encuentra en buen estado y es adecuada para llevar a cabo la labor educativa conforme a los cambios que conlleva la Reforma existente. Aunado a este aspecto, se puede observar también que el 75% de los profesores consideran que **SÍ** es necesaria la existencia de más espacios para impartir sus clases, como talleres y laboratorios específicamente para la asignatura, así como aulas más amplias, adecuadas y de acuerdo al contexto y con equipo de cómputo. De esta forma, se puede concluir que los profesores están de acuerdo con la infraestructura existente sus instituciones de EMS aunque les gustaría que existieran más espacios y/o aulas para desempeñar sus clases en un ambiente de aprendizaje cómodo, adecuado y conforme al contexto educativo, es decir, conforme a lo que la Reforma educativa establece, ya que para ello, es también imprescindible e importante la infraestructura para alcanzar los logros educativos

En lo que respecta al perfil de los actores del proceso de E-A, se observa que para el 90% de los profesores encuestados **ES MUY IMPORTANTE LOS CAMBIOS QUE PROPONE LA RIEMS EN EL PERFIL DOCENTE**, esto significa que los cambios que se establecieron para este aspecto son importantes para el profesorado porque no pueden dejar de lado los cambios educativos y objetivos que actualmente existen y que causan un enorme impacto en su práctica profesional así como en su persona. Además, resulta ineludible y sustancial para ellos perfeccionarse, tanto como profesionista y ser humano.

Variable V: Dimensión Social

En esta dimensión se analizó el reconocimiento social de la profesión docente.

En relación a esto, se observa que el 61.1% de los encuestados denominan este aspecto con una calificación de **MUY SATISFACTORIO**, ello significa que la mayoría de los profesores consideran que su profesión tiene el reconocimiento social adecuado y deseado, aunque cabe mencionar que diversas investigaciones y autores han afirmado lo contrario, señalando que existe una disminución de dicho reconocimiento a nivel social y la poca satisfacción de los profesores al respecto. Se puede referir también que el reconocimiento social es diferente dependiendo el contexto en donde se encuentre el profesor.

Asimismo, se puede concluir que los profesores encuestados están satisfechos con el reconocimiento social que tiene su profesión dentro su contexto social y cultural, pero no indica que todos los profesores de ese nivel y de otros estados, etcétera, lo consideren de esa forma ya que como se mencionó, el contexto de cada profesor es distinto.

La vocación es una característica de la profesión docente y que se relaciona con el reconocimiento social de la profesión. En este aspecto, se observa que el 88.2% de los encuestados considera que ésta es **INDISPENSABLE**, mientras que el porcentaje restante considera que es **MEDIANAMENTE NECESARIA Y NO NECESARIA** (cada una con el 5.9%); lo que significa que para ejercer la docencia es necesaria la vocación porque de esta forma el desempeño y práctica profesional será óptimo y el profesor disfrutará y entregará lo mejor de sí mismo en cada día de su práctica profesional en el aula y para sus alumnos.

Aunado con lo anteriormente mencionado, la imagen social y la remuneración salarial son aspectos imprescindibles que determinan e impactan en el reconocimiento social de la profesión docente. Al respecto, se observa que al 75% de los profesores encuestados **LE PREOCUPA** dichos aspectos, en contraste con sólo el 11.8% a quienes **NO LE PREOCUPA MUCHO**. De esta forma podemos referir que es ineludible mejorar los salarios y la imagen social del profesorado de tal forma que los participantes en las reformas educativas

deberán contribuir para que ello se logre, así como la participación de los actores involucrados en el proceso de enseñanza y el gremio mismo.

Asimismo, se puede concluir que, aunque el reconocimiento social de la profesión docente sea considerado adecuado por el profesorado, existe inconformidad con la remuneración salarial y la imagen social; podría interpretarse como una contradicción pero no es así, ya que en cuanto al reconocimiento social de la profesión, los docentes saben que la sociedad y cultura en su contexto los reconoce y valora pero consideran una realidad que los salarios percibidos son inadecuados y bajos comparándolo con todas las tareas y responsabilidades que ejecutan; asimismo, la imagen social del profesor ha decaído a nivel educativo pero por aspectos relacionados con los salarios bajos y la comparación de esta profesión con las demás, distinciones que surgen a partir de la remuneración que perciben, porque es lamentable que actualmente se valore o juzgue una profesión en función de lo que se percibe económicamente.

En relación a la demanda de la profesión docente, se puede referir que el 41.2% de los encuestados consideran que **NO DISMINUIRÁ**, por factores como la desvaloración de la imagen social de la profesión y la remuneración salarial; sólo el 33.5% considera **QUE SI DISMINUIRÁ la demanda por dichos aspectos** y el porcentaje restante opina que **MEDIANAMENTE DISMINUIRÁ** (el 23.5%).

Estos porcentajes demuestran que la demanda para la profesión docente no disminuirá y se verá afectada, a pesar de que los aspectos mencionados han causado inconformidad y descontento en los profesores. Sin embargo, no han sido factores determinantes para renunciar, cambiar de profesión o descartar absolutamente el ejercicio docente, tanto por aquellos que se encuentran dentro del gremio como los que aún están por decidir a qué profesión se dedicarán.

Por último, en el aspecto de inconformidad del docente se observa que son varias las inconformidades del profesorado, donde la mayoría de ellos considera que la **motivación**

salarial / personal y el reconocimiento de la profesión son los factores que más causan descontento y falta de aceptación entre ellos; asimismo, se obtuvo también que el **desempeño de los directivos** es otro factor de inconformidad para algunos.

Sólo unos cuantos profesores opinaron que la **falta de infraestructura y equipo de cómputo, la falta de formación y actualización, así como la mala relación con compañeros debido a la antigüedad** conformaban también su insatisfacción en cuanto a su práctica cotidiana.

De esta forma, es visible que existen distintas inconformidades en el profesorado, resultando entonces indispensable que las autoridades, instituciones y organismos correspondientes se enfoquen en la erradicación de éstas, porque al no presentarse estos factores de descontento entre el profesorado la calidad del trabajo en cada uno de los docentes mejorara e impactará de forma positiva en el proceso educativo.

CONCLUSIONES

Los profesores de Educación Media Superior han tenido que enfrentarse a distintos dilemas tanto profesionales y personales a consecuencia de los cambios que conlleva una Reforma Educativa.

El valor de la presente investigación radica en el análisis del impacto de la dimensión personal, institucional, didáctica y social en la persona del profesor de Educación Media Superior del Estado de Tlaxcala.

La intención es conformar una serie de propuestas que contribuyan a la mejora de las dimensiones anteriormente mencionadas en el profesorado, que permitan comprender, resolver y mejorar el proceso de implementación de la Reforma educativa en el Nivel Medio Superior y los dilemas que ello conlleva específicamente, en el impacto de la persona del profesor.

Se comenzará por proponer en la dimensión personal aunado con los aspectos de tiempo, motivación y estudio.

El factor de tiempo en el ejercicio docente resulta ser un dilema importante por resolver. Se observó, que las horas de trabajo que los profesores dedican a la enseñanza oscilan entre las 5 y 8 diarias, sin contabilizar las horas que le dedican extras a actualizarse y cursar diplomados, talleres, etcétera, para su formación. Asimismo, estas horas no resultan ser equitativas con la remuneración salarial que perciben. El salario mensualmente percibido por el profesorado oscila entre los 20 y 60 salarios mínimos, teniendo en cuenta que el salario mínimo en Tlaxcala es de 56.75 pesos diarios. De esta forma, se necesitará incrementar el salario a los profesores para que sea equivalente con las horas que le dedican a la profesión. Es una realidad, que los profesores pertenecen al gremio que menor salario percibe y que no corresponde a las responsabilidades y tareas

que ejecutan, esto en comparación con otras profesionistas (médicos, abogados, ingenieros, entre otras).

La motivación resulta ser otro aspecto que necesita mejorarse y trabajar en ello. Por parte de la institución, el profesorado recibe motivación tanto personal como profesional y en ocasiones salarial, pero no basta con ello ya que se lleva a cabo de forma ocasional. Es así, que resulta idóneo motivar a los profesores constantemente por medio de reconocimientos institucionales y regionales que resalten la eficacia en la ejecución de su práctica; que exista una motivación monetaria por los años de servicio, el desempeño en clase, la relación positiva con los integrantes de la gestión y que todo ello se lleve a cabo integrando a todos los profesores del país sin importar si pertenecen o no al magisterio y/o al Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación.

En cuanto al hábito de estudio será imprescindible que los profesores lean más, tanto lecturas relacionadas con su formación como aquellas que contribuyan a su bagaje cultural general. Para ello, será necesario promover este hábito entre el profesorado, de tal forma que se les proporcione textos gratuitos o que sean accesibles en su costo, así como destinar o incrementar un presupuesto para dicha actividad. Es de gran reconocimiento la disposición y preocupación que existe en los profesores por actualizarse y mejorar su formación profesional, pero en ocasiones les resulta difícil hacerlo debido a que no cuentan con el tiempo suficiente o los recursos para ello, impactando en la mayoría de los casos, en su vida cotidiana y personal. Sería importante que los diplomados o cursos sean accesibles y gratuitos para los profesores y que se realizarán en el plantel o en alguna institución cercana que les permita desplazarse a sus demás actividades o responsabilidades. Asimismo, es idóneo que reciban un apoyo económico para los gastos que conllevaría esto (transportación, gasolina, material, entre otros).

En relación al uso e implementación de las tecnologías de la información y la comunicación en la enseñanza, es imprescindible que existan equipos de cómputo e

internet en los planteles, así como espacios donde pueden instalarse para ser utilizados por cualquier profesor sin importar la asignatura. Tristemente, sabemos que los recursos que se le destina a la educación y a los planteles son escasos o no se logran cubrir todas las necesidades, pero para poder implementarse los objetivos establecidos por la RIEMS, es ineludible que se construyan más espacios y se adquieran equipos de cómputo para estar a la vanguardia educativa y brindar una excelente educación a todos los ciudadanos.

En relación a la dimensión institucional, se pudo observar que los profesores se enfrentan a problemáticas relacionadas con trámites, documentación, abuso de autoridad, competencia y/o celos profesionales y falta de apoyo en la canalización de los alumnos. Estos dilemas deberán erradicarse, de tal forma que exista más facilidad, rapidez y eficacia en lo que se refiere a trámites administrativos, porque ello absorbe tiempo y trabajo extra al profesorado.

En relación al abuso de autoridad, deberá promoverse entre las autoridades el respeto y la comunicación adecuada hacia profesores, alumnos y actores de la administración escolar.

La competencia y celos profesionales entre los docentes suelen ser dilemas que se presentan en cualquier profesión, pero son aspectos que perjudican directamente al profesionista. De esta forma, considero pertinente que los profesores reflexionen y mejoren en sus relaciones, así como en la forma de percibir a los colegas. Se debe comprender que siempre existirán diferentes formas de pensar y actuar, pero la mejor forma para manejarlo será aprender de los conocimientos y habilidades que un profesor con mucha o escasa experiencia pueda aportar a los demás.

En relación a la falta de apoyo en la canalización del alumno, es fundamental difundir y concientizar a los padres de familia en la participación y apoyo al profesor en dicho aspecto. Deberán contribuir a la formación del alumno así como involucrarse en el proceso de aprendizaje y en los aspectos que se relacionan con su evolución como ser

humano. La concientización será ineludible, tanto para padres de familia como para los actores que forman parte del proceso educativo.

Se tendrá que reflexionar acerca de la responsabilidad que se le ha delegado al profesor por parte de los padres de familia o tutores del alumno y recordarles que para la exitosa educación de los alumnos deberán trabajar en conjunto con los profesores.

Cabe mencionar que la falta de apoyo hacia el profesor ha impactado en su persona, de tal forma que en ocasiones tiene que involucrarse y ser partícipe completamente de la situación en la que se encuentra el alumno porque la familia decide hacer caso omiso o no involucrarse. Por ello es importante trabajar en este aspecto.

En el punto de lo didáctico también se han presentado dilemas, los cuales se relacionan con la modificación y adecuación por parte de los docentes en las estrategias de enseñanza y aprendizaje. Esto conlleva a la frustración, desmotivación, inconformidades, entre otros, en el profesor e impacta en aspectos de su vida cotidiana y en su persona.

Para que logre erradicarse las inconformidades y dificultades será necesario que se brinde constante apoyo al profesorado por parte de las dependencias e instituciones educativas en la actualización del diseño de estrategias de Enseñanza – Aprendizaje por medio de cursos especializados en el tema, así como hacer que reflexionen acerca de las estrategias que han utilizado a lo largo de su ejercicio profesional y que fueron exitosas, pero los tiempos y el contexto han cambiado. Tienen la habilidad, capacidad y compromiso de adecuar y actualizar sus estrategias.

Asimismo, los recursos didácticos e infraestructura forman parte de lo didáctico. En lo que refiere al primer punto, ha existido un escaso apoyo tanto para adquirirlos y elaborarlos. Los profesores ante esta situación, han tenido que invertir de su propio sueldo para adquirirlos. Debemos recordar que el material didáctico es indispensable para los profesores porque con éste refuerzan los conocimientos de los alumnos y ejemplifican el

contenido de la asignatura. Algunos profesores elaboran el material didáctico, pero en ocasiones no cuentan con el tiempo para hacerlo o con las habilidades y conocimientos adecuados.

De esta forma, resulta necesario que existan recursos económicos en las instituciones educativas y/o un presupuesto destinado a adquirir material didáctico para la planta docente, o en su defecto sería pertinente que se les brinde asesorías a los profesores que les permitan elaborar su propio material didáctico, invirtiendo poco dinero y con las herramientas pedagógicas adecuadas para elaborarlo.

Además de un mayor apoyo para los profesores en lo que concierne a recursos didácticos, es necesaria la mejora de la infraestructura en las instituciones, de tal forma que el profesorado ha experimentado la necesidad de aulas más amplias o laboratorios específicamente para la asignatura, así como equipo de cómputo.

Es arriesgado hablar de un incremento de los recursos económicos en las instituciones y en la educación en nuestro país, pero es una realidad que la mejor forma para resolver estos dilemas es el incremento del presupuesto económico; aunque ello involucre aspectos más complejos como la política, el poder, entre otros. La Reforma Educativa existente para el Nivel Medio Superior establece que es indispensable que alumnos y profesores estén a la vanguardia tecnológica y en la información para enfrentar los retos sociales y educativos que hoy en día existen y por ende, se necesitará trabajar y resolver las problemáticas en dichas áreas mencionadas.

Por último, el reconocimiento social de la profesión docente aunado con la imagen social y remuneración salarial del profesorado se han convertido actualmente en aspectos que a los profesores les preocupa, esto se deriva de que la sociedad ya no reconoce y “valora” el ejercicio profesional del profesor, como ya se ha mencionado a lo largo de esta investigación.

De esta forma, considero que se lograría erradicar o cambiar la visión negativa en torno al reconocimiento social de la profesión, si desde el núcleo familiar de los alumnos, es decir los padres de familia y cada uno de los integrantes, cambian su opinión al respecto y comiencen a acercarse e involucrarse en el proceso educativo del alumno y en lo que conlleva las actividades que los profesores realizan día a día para el beneficio de la sociedad. Asimismo, se debe cambiar la mentalidad de que las profesiones que valen o que son importantes sólo son aquellas que perciben una retribución salarial alta.

Si tomamos la decisión de cambiar dicha visión, impactaremos en la imagen social del docente y comprenderemos el verdadero sentido de lo que significa ser profesor y desde luego, apoyar como sociedad al incremento del salario de los profesores y de lo que se destina a la educación, pero todo ello se logrará si comenzamos desde nosotros mismos y desde nuestro entorno a modificar la visión al respecto.

Lo mencionado en párrafos anteriores, constituyen las conclusiones y sugerencias a partir de los resultados de esta investigación, pero sin ser menos importante, nos gustaría ahondar acerca de nuestra experiencia, aprendizaje e importancia pedagógica que conllevó el realizar este trabajo.

Principalmente, la experiencia derivada de la elaboración de este trabajo fue gratificante e inolvidable debido al contexto en el que se llevó a cabo, el cual fue el Estado de Tlaxcala, así como la convivencia con los profesores de Educación Media Superior y de la facultad de Ciencias de la Educación (UATX). Asimismo, me siento orgullosa de haber realizado este trabajo en el estado de Tlaxcala por su importancia cultural e histórica.

La elaboración de este trabajo representó para mí una experiencia significativa porque se logró resaltar mediante una investigación la importancia de la persona del profesor dentro del ámbito educativo y social, así como abordar un tema enfocado específicamente al ser humano, al sentimiento y opinión del profesorado respecto a la reforma educativa actual.

Asimismo, el objetivo se verá completamente alcanzado al ser reconocido y consultado este trabajo de tesis posteriormente por colegas del gremio y de otras áreas de interés.

El papel de la pedagogía y de nosotros como profesionales en el análisis del fenómeno educativo dentro de la investigación fue relevante, porque reflejamos que para un pedagogo es importante trabajar por la mejora continua del profesorado y visualizar como eje central al docente para el desarrollo de un proceso educativo eficiente y exitoso, y de esta forma lograr el objetivo que la educación establece.

Este tipo de investigación fue trascendente y de impacto pedagógico, porque abordó problemáticas que actualmente la educación en nuestro país está viviendo, como lo es la Reforma Educativa en el Nivel Medio Superior, así como la importancia que tiene un pedagogo para el análisis, comprensión, interpretación y solución de los dilemas en la educación en México.

Para concluir, el aprendizaje que obtuve resultó trascendental porque fue mi primer acercamiento a la práctica pedagógica y en donde se tuvo la oportunidad de aportar mi visión como profesionista, así como en contribuir con un grano de arena a la mejora de un dilema educativo al dedicar un espacio y tiempo a un personaje clave en el proceso educativo: el profesor.

REFERENCIAS

- ✧ Abraham, Ada (1986). *El enseñante es también una persona*. Barcelona: Gedisa. 203 pp.
- ✧ Argudin, Yolanda (2008). *Educación basada en competencias. Nociones y antecedentes*. México: Trillas. 111 pp.
- ✧ Cerdán, V.J. (1999). *La investigación sobre el profesorado (II) 1993-1999*. Madrid: Ministerio de Educación y Cultura (CIDE). 135 pp.
- ✧ Contreras, J. (1997). *La autonomía del profesorado*. Madrid: Morata. 232 pp.
- ✧ Díaz Barriga, A. (1993). *Una perspectiva didáctica grupal y psicosocial*. México: Patria. 118 pp.
- ✧ Ferreres, V., y Imbernón, F. (1999). *Formación y actualización para la función pedagógica*. Madrid: Síntesis. 286 pp.
- ✧ Fierro, Cecilia (2008). *Transformando la práctica docente. Un propuesta basada en la investigación acción*. México: Paidós. 247 pp.
- ✧ García, A. J. (1993). *La formación permanente del profesorado: más allá de la reforma*. Madrid: Escuela Española. 335 pp.
- ✧ Hargreaves, Andy (2005). *Profesorado, cultura y posmodernidad*. Madrid: Morata, 2005. 303 pp.
- ✧ López, C. M. (2001). *Mi rival es mi propio corazón. Educación personalizante y transformación docente: hacia una visión integral del profesorado*. México: Universidad Iberoamericana Golfo Centro. 460 pp.

- ✧ Martín, L.R. (2005). *Las nuevas tecnologías de la información*. Cuadernos/sociedad de la educación 5. Madrid: Fundación AUNA. 34 pp.
- ✧ Rorckwell, Elsie (1985). *Ser maestro, estudios sobre el trabajo docente*. México: El Caballito. 160 pp.
- ✧ Rugarcía, Armando (1999). *Los valores y valoraciones en la educación*. México: Trillas. 139 pp.
- ✧ Tenti, Emilio (2006). *El oficio docente*. Argentina: Siglo XXI. 342 pp.

CIBERGRAFÍA

- ✧ Bar, Graciela (Septiembre, 1999). *I Seminario Taller sobre el perfil docente y estrategias de formación. Perfil y Competencias del docente en el contexto institucional y educativo*. Lima, Perú. Organización de los Estados Iberoamericanos (OEI). Disponible en: <http://www.oei.es/de/gb.htm> [ref. 11/08/2011.]
- ✧ Bruner, José Joaquín (2005). *Competencias para la vida: proyecto DESECO*. Consultado en: http://mt.educarchile.cl/mt/jjbrunner/archives/2005/12/_deseco_es_el_n.html. [ref. 10/08/2011].
- ✧ Censo de Población y vivienda. INEGI, 2010. Disponible en: <http://www.inegi.org.mx/sistemas/mexicocifras/default.aspx?src=487&ent=29> [ref. 18/08/2011].
- ✧ *Cuéntame. Información para niños y no tan niños*. INEGI, 2010. Disponible en: <http://cuentame.inegi.org.mx/default.aspx> [ref. 18/08/2011].

- ✧ Declaración Mundial Sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Misión y Acción. UNESCO, 9 de Octubre de 1998. Disponible en http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm [ref. 10/08/2011].
- ✧ Estadísticas de inicio de curso 2010-2011. Secretaria de Educación Pública del Estado de Tlaxcala. Departamento de Estadística. Disponible en: <http://www.septlaxcala.gob.mx/estadistica/estadistica.html> [ref. 18/08/2011].
- ✧ Montes, I. (2003). "La identidad profesional de los maestros en crisis. Apuntes para el debate" [en línea]. En *Persona y Cultura, Revista de la universidad Católica San Pablo*. Núm. 2. Año 2. Arequipa. P.50. Disponible en: <http://www.ucsp.edu.pe/archivos/investigacion/la-identidad-profesional-de-los-maestros-en-crisis.pdf> [ref. 11/08/2011.]
- ✧ Pozner, Pilar (2000). *Gestión educativa estratégica*. Módulo 2. Buenos Aires: IPE/UNESCO. 36 pp. Disponible en: http://www.lie.upn.mx/docs/DiplomadoPEC/Pozner_M2.pdf[ref. 22/08/2011]
- ✧ Programa Sectorial de Educación, 2007-2012: p.13. Disponible en: <http://basica.sep.gob.mx/reformaintegral/sitio/pdf/marco/PSE2007-2012.pdf> [ref. 10/08/2011]
- ✧ REFORMA INTEGRAL A LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR. LA CREACIÓN DE UN SISTEMA NACIONAL DE BACHILLERATO EN UN MARCO DE DIVERSIDAD, 2008. Disponible en: http://www.sems.udg.mx/rib-ceppems/ACUERDO1/Reforma_EMS_3.pdf [ref. 18/08/2011].
- ✧ Síntesis de la Legislación de la Unión Europea (2006). Disponible en: http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c11090_es.htm [ref. 10/08/2011].

- ✧ Tobón, Sergio (2006). *Aspectos básicos de la formación basada en competencia*. Talca: Proyecto Mesesupp. P.2. Disponible en: <http://www.uv.mx/facpsi/proyectoaula/documents/Lectura5.pdf> [ref. 18/08/2011].

ANEXOS.

Anexo 1. Instrumento piloto

Anexo 2. Instrumento definitivo.

Anexo 3. Operacionalización de variables.

ANEXO 1: INSTRUMENTO PILOTO
PARA DOCENTES DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR

NOTA: El siguiente cuestionario, tiene como finalidad conocer algunos datos e información general de algunos docentes de educación media superior, para la realización de nuestro proyecto de investigación correspondiente a la licenciatura en pedagogía.

DATOS GENERALES

NOMBRE:

INSTITUCIÓN A LA QUE PERTENECE:

ASIGNATURA QUE IMPARTE:

CORREO ELECTRÓNICO:

TELÉFONO:

CUESTIONARIO

1. ¿Cuánto tiempo tiene practicando la docencia? _____
2. Grado académico e institución de procedencia: _____
3. CURSOS, DIPLOMADOS, ETC. DE FORMACIÓN Y/O ACTUALIZACIÓN RECIBIDOS (anotar en la tabla siguiente los datos que se piden).

NOMBRE DEL CURSO, DIPLOMADO, ETC.	AÑO	DESCRIPCIÓN DE LOS CONTENIDOS

4. Mencione algunas de las problemáticas, de forma general, a las que se ha enfrentado durante la práctica docente:

5. Mencione cuál es su opinión en relación a la Reforma educativa en el nivel medio superior:

**** G R A C I A S ****

RAQUEL M. USCANGA AGUAS

EGRESADA DE LA U.N.A.M.

COLEGIO DE PEDAGOGÍA



ANEXO 2: INSTRUMENTO DEFINITIVO

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA

COLEGIO DE PEDAGOGÍA

El presente instrumento tiene como finalidad conocer algunos datos e información general de docentes de Educación Media Superior, para la realización de mi proyecto de investigación para obtener el grado de licenciada en Pedagogía.

I. Personales

- Datos generales

Instrucciones: Escriba con letra clara en las líneas la información solicitada.

Nombre: _____
Género: F () M () Edad: _____
Institución a la que pertenece: _____
Asignatura que imparte: _____
Tiempo de ejercer la docencia en el nivel medio superior: _____
Generación a la que pertenece (DIPLOMADO) _____

II. Dimensión personal

- Tiempo, motivación y estudio

Instrucciones: Marque con una X dentro del paréntesis la respuesta adecuada según su punto de vista.

1. ¿Cuánto tiempo ha practicado la docencia?

- Menos de 1 año Entre 1 y 5 años Entre 6 y 10 años Entre 11 y 15 años
 Más de 16 años

2. ¿Cuánto dura su jornada laboral por día?

- De 1 a 4 hrs. diarias De 5 a 8 hrs. diarias 8 ó Más hrs.
diarias

3. ¿Cuánto tiempo le destinó al Diplomado?

- De 1 a 3 horas diarias De 3 a 5 horas diarias Más de 5
horas diarias

4. ¿A cuánto asciende su retribución salarial mensual, aproximadamente?

- De 20 a 60 salarios mínimos De 61 a 100 salarios mínimos De 101 a 150
salarios mínimos

 Más de 150 salarios mínimos

5. ¿Cuántos libros lee usted por año, aproximadamente?

- De 1 a 5 libros De 6 a 15 libros De 16 a 20 libros Más de 20 libros Ninguno

6. De los libros que lee anualmente, ¿cuántos han sido para su formación docente?

- De 1 a 5 libros De 6 a 15 libros De 16 a 20 libros Más de 20 libros Ninguno

7. ¿Considera que recibe la motivación (salarial, personal, etc.) necesaria por parte de la institución para desempeñar su práctica profesional?

- Siempre Casi siempre Algunas veces Casi nunca
 Nunca

8. ¿Asiste a cursos, talleres, diplomados, etcétera, para su formación y actualización profesional docente?

- Siempre Casi siempre Algunas veces Casi nunca
 Nunca (pase a la pregunta 10)

9. ¿Han tenido algún costo dichos cursos, talleres, etcétera, que ha tomado para su formación y actualización docente?

- Siempre Casi siempre Algunas veces Casi nunca
 Nunca

10. ¿Adquiere libros para su biblioteca personal y/o para complementar su formación como docente?

Siempre Casi siempre Algunas veces Casi nunca
 Nunca

11. ¿Utiliza las Tic's como recurso didáctico para impartir sus clases?

Siempre Casi siempre Algunas veces Casi nunca
 Nunca

12. ¿Qué tipo de tecnologías de la información y comunicación utiliza? (Puede señalar más de una opción)

Computadora Internet TV Proyector
Otro _____

.....
III. Dimensión Institucional

- Obligatoriedad y gestión institucional

Instrucciones: Marque con una X dentro del paréntesis la respuesta adecuada según su punto de vista o anote la respuesta en caso de que así lo requiera la opción elegida.

13. ¿La asistencia al Diplomado "Competencias Docentes en el Nivel Medio Superior" fue obligatoria por parte de la institución a la que pertenece?

SI NO

14. ¿Durante su ejercicio profesional ha experimentado alguna de las siguientes problemáticas con la gestión escolar (directivos y administrativos)? Puede señalar más de una opción.

En trámites y/o documentación Abuso de autoridad Roces personales

Ninguna Otra (anótela): _____

15. ¿Ha experimentado alguna de la siguientes problemáticas con otros profesores dentro de la institución escolar?

Competencia y/o celos profesionales Agresión física y psicológica

Falta de apoyo en la canalización de un alumno Ninguna

Otra (Anótela): _____

16. ¿Ha experimentado alguna de la siguientes problemáticas con padres de familia?

Agresión física Falta de apoyo en la canalización del alumno

Demanda legal hacia el profesor Ninguna

Otra (Anótela): _____

17. ¿Se encuentra satisfecho (a) con el desempeño laboral de los directivos de su institución?

Siempre Casi siempre Algunas veces Casi nunca
 Nunca

18. ¿Los directivos en su institución son un factor que ocasionan problemáticas, inconformidades, etcétera, a los docentes?

- Siempre Casi siempre Algunas veces Casi nunca
 Nunca

19. ¿Considera que el desempeño de los directivos y personal administrativo es eficiente?

- Siempre Casi siempre Algunas veces Casi nunca
 Nunca

20. ¿En qué aspectos podría mejorar, de ser así, el desempeño laboral de directivos y personal administrativo? Mencíónelos.

IV. Dimensión didáctica

- Nuevas formas de trabajo

Instrucciones: Marque con una X dentro del paréntesis la respuesta adecuada según su punto de vista.

21. ¿Con qué frecuencia implementa estrategias de enseñanza y aprendizaje innovadoras en el salón de clases?

- Siempre Casi siempre Algunas veces Casi nunca
 Nunca

22. ¿Implementa estrategias didácticas sugeridas y/o aprendidas en el Diplomado y conforme a la reforma?

Siempre Casi siempre Algunas veces Casi nunca
 Nunca

23. ¿Se enfrenta a problemáticas personales (de tiempo, motivación, frustración, etc.) al llevar a cabo las nuevas formas de trabajo en el aula establecidas por la Reforma por Competencias?

Siempre Casi siempre Algunas veces Casi nunca
 Nunca

24. ¿Se enfrenta a problemáticas de índole institucional (con directivos, la administración, etc.) al implementar las nuevas formas de trabajo en el aula conforme a la Reforma por Competencias?

Siempre Casi siempre Algunas veces Casi nunca
 Nunca

25. ¿Ha enfrentado problemas en el aspecto didáctico, es decir, al diseñar los programas, las estrategias, los ambientes de aprendizaje y la evaluación, al implementar las nuevas formas de trabajo para éstas y que establecen la Reforma por Competencias?

Siempre Casi siempre Algunas veces Casi nunca
 Nunca

26. Evalué los siguientes aspectos que demandan la RIEMS, marcando con una X en la escala del 1 al 10, la complejidad que representa para usted dicho aspecto (considerando que **1 es NADA COMPLEJO ; y 10 es MUY COMPLEJO**)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
- Diseño de objetivos										
- Diseño de estrategias										
- Diseño de programas de clase										
- Diseño de Ambientes de Aprendizaje										
- En la evaluación										

27. ¿Le dedica tiempo suficiente al diseño del programa de cada una de sus clases?

- Siempre
 Casi siempre
 Algunas veces
 Casi nunca
 Nunca

28. ¿Qué tanto le afecta a usted la modificación y adecuación de sus estrategias de enseñanza para impartir las clases como consecuencia de la actual Reforma educativa?

- Demasiado
 Más o menos
 Poco
 No le
 ha afectado

29. ¿Se ha enfrentado a alguna dificultad al poner en práctica en el salón de clases los conocimientos, estrategias, etc., asimilados durante el diplomado?

- Siempre
 Casi siempre
 Algunas veces
 Casi nunca
 Nunca

- Infraestructura y recursos didácticos

Instrucciones: Marque con una X dentro del paréntesis la respuesta adecuada según su punto de vista o anote la respuesta en caso de que así se requiera.

30. ¿Utiliza materiales de apoyo para impartir sus clases?

Siempre Casi siempre Algunas veces Casi nunca
 Nunca

31. ¿Los materiales que utiliza de apoyo para impartir sus clases, son elaborados o adquiridos por usted?

Siempre Casi siempre Algunas veces Casi nunca
 Nunca

32. ¿Considera que el material de apoyo que utiliza para sus clases es suficiente?

Siempre Casi siempre Algunas veces Casi nunca
 Nunca

33. ¿Considera que dicho material didáctico o de apoyo que emplea es adecuado para sus alumnos y la asignatura?

Siempre Casi siempre Algunas veces Casi nunca
 Nunca

34. ¿Cuenta con los conocimientos o habilidades para la elaboración de material apoyo para impartir sus clases?

Siempre Casi siempre Algunas veces Casi nunca
 Nunca

35. ¿La infraestructura es adecuada en cada ciclo escolar para llevar a cabo su profesión?

Siempre Casi siempre Algunas veces Casi nunca
 Nunca

40. ¿Qué importancia tiene para usted que sean consideradas las necesidades, puntos de vista, etcétera, de los docentes al establecer un nuevo perfil para éstos?

Muy importante **Importante** **Me da lo mismo** **Nada importante** **No me interesa**

41. ¿Qué importancia tiene para usted dominar los saberes para lograr un aprendizaje significativo en los alumnos?

Muy importante **Importante** **Me da lo mismo** **Nada importante** **No me interesa**

42. ¿Qué importancia tiene para usted que se considere al profesor como *persona*, además de ser un profesionalista?

Muy importante **Importante** **Me da lo mismo** **Nada importante** **No me interesa**

43. ¿Qué importancia tiene para usted la participación en actividades de mejora continua (cursos de actualización, extraescolares, etc.) destinadas para el profesorado?

Muy importante **Importante** **Me da lo mismo** **Nada importante** **No me interesa**

.....

V. Dimensión Social

- Reconocimiento institucional y social

Instrucciones: Marque con una X dentro del paréntesis la respuesta adecuada según su punto de vista.

44. ¿Considera que la docencia es una profesión reconocida socialmente en nuestro país?

Totalmente de acuerdo **De acuerdo** **Ni de acuerdo ni en desacuerdo**

En desacuerdo Totalmente en desacuerdo

45. ¿Considera adecuado el status social y cultural en donde se encuentra el profesor actualmente?

Totalmente de acuerdo De acuerdo Ni de acuerdo ni en desacuerdo

En desacuerdo Totalmente en desacuerdo

46. ¿Considera que la remuneración salarial de los profesores es un factor que impacta en el reconocimiento social de su profesión?

Totalmente de acuerdo De acuerdo Ni de acuerdo ni en desacuerdo

En desacuerdo Totalmente en desacuerdo

47. ¿Considera que es indispensable la vocación para la elección de la profesión docente?

Totalmente de acuerdo De acuerdo Ni de acuerdo ni en desacuerdo

En desacuerdo Totalmente en desacuerdo

48. La valoración de la imagen social del docente aunada con la remuneración salarial deseada por el profesor, ¿son aspectos que preocupan al profesorado actualmente?

Totalmente de acuerdo De acuerdo Ni de acuerdo ni en desacuerdo

En desacuerdo Totalmente en desacuerdo

49. ¿Cree que la demanda de personas que deseen dedicarse a la profesión docente disminuirá en los próximos años a consecuencia de factores como la valoración social y consideración salarial inadecuados?

Totalmente de acuerdo De acuerdo Ni de acuerdo ni en desacuerdo

En desacuerdo Totalmente en desacuerdo

50. ¿Considera que los padres de familia contribuyen al reconocimiento social del profesor?

Totalmente de acuerdo De acuerdo Ni de acuerdo ni en desacuerdo

En desacuerdo Totalmente en desacuerdo

51. ¿Cuáles de los siguientes aspectos representa para usted una inconformidad como docente?

Puede señalar más de una opción.

La motivación salarial y personal El desempeño de directivos

El reconocimiento de la profesión Ninguno

Otra (Anótela): _____

***Le agradezco el tiempo dedicado a este instrumento. Los datos proporcionados son confidenciales y serán utilizados de manera responsable. ***

Por su atención, gracias

ANEXO 3: OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

		VARIABLES	INDICADORES	ESCALA	CATEGORÍAS	CODIFICACIÓN
IMPACTO DE LAS DIMENSIONES	Datos personales	Datos generales	Género	Numérico	Femenino	1
					Masculino	2
			Edad	Numérico		
			Institución		COBAT	1
					CECYTE	2
					CBTIS	3
		CONALEP			4	
		EMSAD			5	
		PARTICULAR	6			
		Asignatura	Numérico			
		D. Personal	Generación	Numérico		
			Tiempo pregunta 1	Numérico	Menos de 1 año	1
					Entre 1 y 5 años	2
					Entre 6 y 10 años	3
					Entre 11 y 15 años	4
Más de 16 años	5					
p.2	Numérico		De 1 a 4 hrs. diarias	1		
		De 5 a 8 hrs. diarias	2			
		8 o más hrs. diarias	3			
p.3	Numérico	De 1 a 3 hrs. diarias	1			
		De 3 a 5 hrs. diarias	2			
		Más de 5 hrs. diarias	3			
Motivación p.4	Numérico	De 20 a 60 S.M.	1			
		De 61 a 100 S.M.	2			
		De 101 a 150 S.M.	3			
		Más de 150 S.M.				

		p.7	Numérico	SIEMPRE	4
				CASI SIEMPRE	5
				ALGUNAS VECES	4
				CASI NUNCA	3
				NUNCA	2
		Estudio p.5 y 6	Numérico	EXCELENTE de 10 a 7 puntos	1
				REGULAR de 6 a 3 puntos	1
				MALO de 2 a 0 puntos	2
					3
		p.8 - 10	Numérico	EXCELENTE De 15 a 10 puntos	1
				REGULAR De 9 a 5 puntos	2
				MALO De 4 a 0 puntos	3
		p.11	Numérico	SIEMPRE	5
				CASI SIEMPRE	4
				AVECES	3
				CASI NUNCA	2
				NUNCA	1
		p.12	Numérico	COMPUTADORA	1
				INTERNET	2
				TV	3
				PROYECTORES	4
				OTRO:	5
				-SKYPE	
D. Institucional	Obligatoriedad		Numérico	-GRABADORA	
	p.13			SI	1
				NO	2

			Gestión	Numérico		
			p.14		En trámites y/o documentación	1
					Abuso de autoridad	2
					Roces personales	3
					Ninguna	4
			p.15	Numérico	Otra	5
					Competencia y/celos profesionales	1
					Agresión física y psicológica.	2
					Falta de apoyo en la	3
					Canalización de un	4
					Alumno.	5
					Ninguna	6
			p.16	Numérico	Otra	
					Agresión física	1
					Falta de apoyo en la canalización del alum.	2
					Demanda legal hacia el profesor	3
					Ninguna	4
					Otra	5
			p. 17 – 19	Numérico	MUY EFICIENTE de 15 A 10 puntos.	
					EFICIENTE de 9 a 5 p.	1
					DEFICIENTE de 4 a 0 p.	
			p.20	Numérico	Reuniones de academias colegiados.	2
					Actividades extraesc. para beneficio de	3
					admin., docentes y alumn	1
					Sociedades de padres	

				de familia y alumnos.	2
				Compromiso, cumplimiento y eficacia por parte de la gestión.	3
					4
				Respeto entre administrativos, profesores, alumnos y padres de familia.	5
				Capacitación y formación continua de la Gestión.	6
				Mejorar las relaciones humanas, la actitud y servicio de la Gestión.	7
				Adquisición de recursos e infraestructura	8
				Mejorar la comunicación entre la gestión y profesores.	9
				INFLUENCIA TOTAL	9
	D. Didáctica	Nvas. Formas de trabajo p. 21 y 22	Numérico	DE 10 A PUNTOS. INFLUENCIA PARCIAL DE 6 A 3 PUNTOS. INFLUENCIA NULA DE 2 A 0 PUNTOS. Hay problemáticas con nvas. Formas de	1 2 3
		p. 23 – 25	Numérico	trabajo. DE 15 A 10 PUNTOS. Algunas veces hay problemáticas con las nvas. Formas de trabajo 9 A 5 p. NO existen problema-	1 2

			ticas con las nvas. formas de trabajo. De 4 a 0 p. EXCELENTE DE 5 A 15 PUNTOS.	3
p. 26	Numérico		BIEN DE 16 A 20 Pts. REGULAR DE 21 A 40 Pts. MAL DE 41 A 50 Pts. DEDICA TIEMPO SUFICIENTE. DE 5 A 4	4 3 2 1
p.27	Numérico		MEDIANAMENTE DEDICA TIEMPO. 3 PUNTOS NO DEDICA TIEMPO. DE 2 A 1 PUNTOS.	3 2 1
p. 28	Numérico		DEMASIADO MÁS O MENOS POCO NO LE HA AFECTADO	4 3 2 1
p. 29	Numérico		NUNCA CASI NUNCA ALGUNAS VECES CASI SIEMPRE SIEMPRE	5 4 3 2 1
p. 30 – 34	Numérico		BIEN. DE 25 A 15 PTS.	3

				REGULAR. DE 14 A 5 PTS.	2 1
				MALO. DE 4 A 0 PTS.	
		p.35 -36	Numérico	EXCELENTE DE 10 A 7 PUNTOS.	3
				REGULAR DE 6 A 3 PUNTOS.	2
				MALA 2 A 0 PUNTOS.	1
		p. 37	Numérico	SI	1
				NO	2
				CATEGORIZACIÓN:	1
				*Aulas adecuadas y necesarias de acuerdo al contexto y planeac.	2
				*Talleres	
				*Laboratorio p/la asignatura	3
				*Aulas con equipo de cómputo.	4
				*Aulas más amplias	5
		Perfil de los actores del proceso E-A p. 38 – 43	Numérico	MUY IMPORTANTE para el docente los cambios que propone RIEMS (DE 30 A 23 PUNTOS).	4 3
				IMPORTANTE para el docente los cambios que propone RIEMS (22 A 15 P.)	
				POSTURA	2
				INDIFERENTE para el	

			docente los cambios que propone RIEMS (14-7 P.)	
			NO ES IMPORTANTE	
			para el docente los cambios que propone RIEMS (6 A 0 P.)	1
D. Social	Reconocimiento Social p. 44,45 ,46 ,50.	Numérico	MUY SATISFACTORIO (DE 20 A 15 PUNTOS)	4
			SATISFACTORIO (DE 14 A 10 PUNTOS)	3
			POCO SATISFACTORIO (DE 9 A 5 PUNTOS)	2
			INSATISFACTORIO (DE 4 A 0 PUNTOS)	1
p. 47	Numérico	INDISPENSABLE (DE 5 A 4 PUNTOS)	3	
		MEDIANAMENTE NECESARIA (3 PTOS.)	2	
		NO ES NECESARIA (DE 2 A 0 PUNTOS)	1	
p. 48	Numérico	LE PREOCUPA MUCHO (DE 5 A 4 PUNTOS)	3	
		LE PREOCUPA POCO (3 PUNTOS)	2	
		NO LE PREOCUPA (DE 2 A 0 PUNTOS)	1	
p.49	Numérico	SI DISMINUIRÁ POR	3	

					DICHOS FACTORES. (DE 5 A 4 PUNTOS)	2
					MEDIANAMENTE DISMINUIRÁ POR DICHOS FACTORES. (3 PUNTOS)	1
					NO DISMINUIRÁ POR DICHOS FACTORES. (DE 2 A 0 PUNTOS)	
			p.51	Numérico	*LA MOTIVACIÓN SALARIAL	1
					*EL DESEMPEÑO DE DIRECTIVOS	2
					*EL RECONOCIMIENTO LA PROFESIÓN	3
					*NINGUNA	4
					*OTRA:	5
					CATEGORIZACIÓN:	
					*FALTA DE INFRAESTRUCTURA Y EQUIPO DE CÓMPUTO	
					*FALTA DE FORMACIÓN ACT.DOC.	
					*MALA RELACIÓN C/COMPAÑEROS DOCENTES DEBIDO A SU ANTIGÜEDAD Y CON LOS DIRECTIVOS.	