



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA

CARRERA DE PSICOLOGÍA

**SENTIDOS Y SIGNIFICADOS DE DOCENTES CON DISTINTO
DESEMPEÑO PROFESIONAL QUE FOMENTAN DIFERENTES
TIPOS DE CONOCIMIENTO.**

T E S I S

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADOS EN PSICOLOGÍA
P R E S E N T A N :
LEOCADIO CERVANTES LUIS ANGEL
VEGA GATICA ELIZABETH**

JURADO DE EXAMEN

DIRECTOR: DR. DANIEL ROSAS ÁLVAREZ

COMITÉ: DR. FERNANDO GONZÁLEZ AGUILAR

DRA. ALBA ESPERANZA GARCÍA LÓPEZ

MTRA. LUZ MARÍA ROJAS BAUTISTA

MTRO. OMAR ALEJANDRO VILLEDA

VILLAFANA



CIUDAD DE MÉXICO

AGOSTO 2019



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



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.

Dedicado

*A todos aquellos docentes, tanto de profesión como de vida.
Porque la docencia implica más que una labor, implica una
ciencia, un arte y en los tiempos que más se necesita, una
esperanza.*

Agradecimientos

A nuestros padres:

Por fomentarnos las bases para llegar a ser lo que somos ahora, por educarnos con disciplina y valores, pero sobre todo con amor.

A nuestros hermanos:

Por ser nuestros compañeros de viaje en este largo camino, donde ambos aprendemos del otro cada día más.

Al Dr. Daniel Rosas Álvarez:

Por ser amigo, compañero, maestro y una fuente de fe en nuestros sueños y en la humanidad.

A la Dra. Alba Esperanza García López:

Por ampliar nuestros horizontes e impulsarnos a atrevernos a seguir adelante y experimentar.

Al Mtro. Omar Alejandro Villeda Villafaña:

Por sus palabras y consejos, por enriquecer cada perspectiva y llevarnos a cuestionarnos el porqué de cada paso.

Al Dr. Fernando González Aguilar:

Por su empatía con nuestro inexperto, pero incesante, deseo de seguir aprendiendo y mejorando, gracias por compartir sus vastos conocimientos.

A la Mtra. Luz María Rojas Bausista:

Por aventurarse en conocer nuestra perspectiva y enriquecernos con su experiencia, porque siempre hace falta una mirada distinta para mejorar.

A los docentes que participaron en esta investigación:

Por darnos el privilegio de entrar en su realidad, sus ideas y sus sentimientos, pero, sobre todo, por permitirnos construir el sentido de sus prácticas en la presente investigación.

At los directores de las primarias, Juan José y Rubén:

Por brindarnos la confianza de entrar en sus instituciones y fungir como guías que nos ayudaron a comprender el fenómeno educativo.

At la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza:

Por dotarnos con bases formativas que nos permiten día a día percibir e intervenir en la realidad que nos atañe.

At la Universidad Nacional Autónoma de México:

Por abrirnos las puertas al entendimiento del mundo, herramientas imprescindibles para el cambio individual, social y humano y porque nuestro espíritu será el medio por el que expresaremos nuestro amor por la humanidad.

Sentidos y significados de docentes con distinto desempeño profesional que fomentan diferentes tipos de conocimiento

Índice

Resumen	1
Introducción	2
Capítulo 1: Fundamentos epistemológicos de la psicología educativa desde una aproximación Histórico Cultural	9
1.1 Principios del paradigma histórico-cultural	10
1.2 Principios teóricos de la metodología constructivo-interpretativa	14
1.3 Metodología constructivo-interpretativa	16
1.4 Técnicas e Instrumentos	17
Capítulo 2: Contexto sociocultural educativo	19
2.1 La educación en México	19
2.1.1 Modelo educativo en México	20
2.1.2 Situación social	22
2.1.2.1 República Mexicana	22
2.1.2.2 Ciudad de México	23
2.1.2.3 Delegación Tláhuac	24
2.1.2.4 Delegación Iztapalapa	26
2.2 Dos escuelas, un contexto	28
2.3 Educación y problemática profesional docente actual	29

2.3.1 Desempeño profesional docente	32
2.3.1.1 Servicio Profesional Docente (SDP)	33
Capítulo 3: El conocimiento en el aula	37
3.1 El papel docente en el conocimiento	38
3.1.1 Conocimiento técnico	40
3.1.2 Conocimiento hermenéutico	41
3.1.3 Conocimiento emancipatorio (crítico)	42
Capítulo 4: Investigaciones sobre fomento de conocimientos	45
4.1 Investigaciones centradas en el docente como fomentador de conocimientos	45
4.2 Investigaciones centradas en las políticas educativas como responsables del fomento de conocimiento	47
4.3 Investigaciones centradas en el contexto social como fomentador de conocimiento	49
4.4 Investigaciones centradas en los alumnos como constructores de conocimientos	50
4.5 Investigaciones centradas en diversas características para la construcción de conocimientos	51
4.6 Lo crítico desde diferentes perspectivas	52
Capítulo 5: Método	54
5.1 Planteamiento del problema	54
5.2 Tipo de investigación	55
5.3 Diseño de Investigación	56

5.4 Instrumentos de recolección de datos	56
5.5 Escenario.....	58
5.6 Sujetos de estudio	58
5.7 Procedimiento	58
5.7.1 Fase 1: Selección de la muestra	58
5.7.2 Fase 2: Entrevista docente	62
5.7.3 Fase 3: Observación de una clase	64
5.8 Técnicas de análisis de datos	67
Resultados	74
Discusión	83
Conclusiones	88
Modelo teórico	93
Referencias	114
Anexo 1	127
Anexo 2	148
Anexo 3	157
Anexo 4	191
Anexo 5	194
Anexo 6	229
Anexo 7	280
Anexo 8	285

Апехо 9	290
---------------	-----

Resumen

El presente trabajo tiene como objetivo general conocer los sentidos y significados de docentes con distinto desempeño profesional respecto a sus prácticas educativas en escuelas públicas de nivel básico en la Ciudad de México, partiendo del modelo explicativo de Giroux (1992), que define los tipos de racionalidad y los conocimientos que las conforman: técnico, hermenéutico y crítico. Se llevó a cabo la investigación en dos escuelas primarias, de cada una se seleccionaron dos docentes, uno de alto y otro de bajo desempeño, con los cuales se llevó a cabo una entrevista y una observación de su clase. Para el análisis se utilizó una metodología constructiva-interpretativa (González Rey, 2007) de corte cualitativo mediante la cual se exploró la subjetividad de docentes. Los resultados muestran que docentes con alto desempeño profesional tienen sentidos de compromiso, responsabilidad, valoración, comprensión, reconocimiento, utilidad y equidad, mientras que, de docentes con bajo desempeño cuentan con sentidos de compromiso, responsabilidad, realismo, humanidad, contextualización, valoración, autocomprensión, respeto y vocación. Finalmente, partiendo de la metodología se elaboró el “Modelo para una Educación Integral Dialéctica” con base en los resultados obtenidos en la investigación, así como de un análisis teórico elaborado por los investigadores mediante el cual se vierte tanto su postura como sus propuestas respecto al tema investigado.

Palabras clave: prácticas educativas, desempeño profesional, conocimiento, aproximación constructiva-interpretativa.

Introducción

La educación, herramienta para el desarrollo individual y social, guía esta investigación cuyo eje central reside en uno de sus pilares, la docencia. Tanto la curiosidad como la responsabilidad de responder a lo obtenido académicamente, resultado de la formación otorgada por docentes, se vierte en las palabras aquí expresadas, mediante las cuales se ha logrado llegar a la comprensión de sus realidades, causa principal de este trabajo. Así mismo, al constar esta investigación de una gran carga motivacional y afectiva, relevantemente en gratitud a la figura del profesor, es necesario, previo a describir los objetivos y propósitos, manifestar el proceso de construcción de la presente temática, así como la forma de abordarla.

Esta investigación surgió ante el interés de los investigadores en conocer por qué algunos docentes logran tener prácticas con mayor impacto en la forma en la que sus alumnos perciben el mundo e intervienen sobre él, a diferencia de otros docentes. En un principio se consideró partir del término buen docente, el cual al ser revisado bibliográficamente se mostró relativo, con fines de exclusión e inclusión y dependiente de los diferentes contextos, instituciones, así como objetivos y necesidades de cada uno (Santiago & Fonseca, 2016), por lo que no se consideró adecuado para comprender y explicar las diferencias entre los docentes. Así, siendo lo más importante de esta búsqueda un proceso de construcción más que de definición, se consideró que ésta diferencia provenía principalmente de una vocación, comprendiéndola como “llamado o acción de llamar, se entiende como llamado hacia un determinado fin o destino” (Soto, 2018, p. 114), es decir, un principio rector que guíe la labor docente y les lleve a prácticas con mayor impacto en la vida de sus alumnos. Posteriormente surgió la interrogante respecto a la relevancia del tema en la población a estudiar, cuestión que más que un impedimento sirvió como impulso para la elaboración de un instrumento piloto, mediante el cual se indagó sobre la importancia de la vocación en la docencia y permitió observar una situación relevante para el desarrollo de la investigación.

Se acudió a una institución con el fin de aplicar los instrumentos elaborados. Todo docente al que se le solicitó participar en la resolución del cuestionario de vocación concordó en que una profesora en específico era la de mejor desempeño en la institución y por tanto quien podía tener una vocación arraigada, ante esto se acudió con ella. Fue interesante que al ingresar a su salón se observó un grupo ordenado, silencioso y respetuoso, además, al ver la docente el cuestionario sobre vocación, se dirigió de inmediato a sus alumnos y les dijo “se acuerdan que yo les conté que no quería ser maestra pero que donde yo nací no había mucho de donde escoger y lo máximo era la docencia, por lo que me tuve que dedicar a eso, pero también les he dicho que no porque no me dedique a lo que quiero voy a hacer mal mi trabajo, al volverme docente adquiriré un compromiso con ustedes y con la sociedad por lo cual haré todo lo que esté en mis manos para que ustedes aprendan“ y dicho esto contestó el cuestionario. Culminado el piloteo, se optó por decidir que la investigación, siendo cualitativa debía, más que limitarse, enriquecerse de situaciones como la anteriormente observada. Así, se llegó a la conclusión de que la vocación, si bien puede formar parte de la labor del profesor, no necesariamente se encontraba relacionada con la población docente, existiendo

situaciones más profundas y diversas en sus prácticas, como el desempeño profesional y un compromiso social.

Finalmente, y haciendo uso de esta experiencia, se elaboró un análisis sobre la información reunida, culminando en reconocer que la existencia de un “compromiso social” podía servir como un eje importante en la labor de docentes que tuvieran prácticas con mayor impacto en sus alumnos respecto a su forma de ver y posicionarse ante el mundo, y que ante esto fueran reconocidos y considerados con un adecuado desempeño profesional según estándares institucionales. Partiendo de esto se concluyó que la teoría que mejor se adaptaba para explicar este tipo de manifestaciones era la de Henry Giroux (1992), la cual explica los tipos de racionalidad que tienen los seres humanos a nivel micro y macrosocial, permitiendo abordar, en esta investigación, no sólo el porqué los docentes logran tener prácticas que impactan en la forma en la que sus alumnos perciben el mundo e intervienen sobre él, sino el saber también qué sucede en los casos donde las prácticas no facilitan tal situación.

Habiendo explicado, de manera general, la construcción del tema de investigación resulta posible señalar su importancia a nivel teórico-práctico.

En la actualidad la educación se ve encarada a una variedad de desafíos dentro de la sociedad caracterizada por un sinnúmero de cambios en todo lo que respecta a materia educativa. En México tales cambios, ponen en duda el uso del paradigma tradicional cuestionando el señalamiento de que el papel docente se limita a situarse como un agente pasivo, que transmite conocimientos de manera unidireccional, retiene información y que no puede o debe aportar ideas al diseño y evaluación curricular, no creativo e individualista (Díaz-Barriga & Hernández, 2010; Robalino, citado en Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2005).

Desde su inicio, la pedagogía se ha encargado de estudiar a fondo lo que al docente y sus prácticas se refiere, para así tener una visión más clara de su forma de encarar la realidad, esto a partir de la investigación generada desde diversos puntos teóricos. Tenemos, por ejemplo, estudios comparativos que enfocan su atención en los modelos de educación predominantes en diferentes niveles educativos y cómo estos interfieren en el proceso escolar (Galarza, 2012); existen también estudios enfocados en las prácticas docentes en torno a materias específicas (Franco, 2017; Carvajal, 2004); algunas llevadas a cabo de forma más contextualizada abordando representaciones sociales y cómo influyen en las prácticas pedagógicas (Galván, 2011); otras estudian grupos y espacios específicos dentro de los centros educativos (Rivero, 2011); y así mismo existen también las posturas que abordan la importancia del análisis crítico y reflexivo en la formación continua de los docentes para la mejora de sus prácticas educativas (Díaz, 2006).

Por su parte, la psicología indaga en este tema partiendo de su importancia individual, social y el impacto de su estudio, habiendo investigaciones por ejemplo, sobre la aplicación de técnicas psicopedagógicas y talleres a los docentes (Hernández, 2014), están también otras que parten del análisis de los cambios en las prácticas docentes a partir de su inmersión en

diversos programas (Goldrine, 2007) o de temáticas como la inclusión y el análisis de las prácticas del personal que se encarga de la educación especial (García, 2010) y por último las enfocadas en procesos psicológicos específicos, por ejemplo, el estudio de la autoestima de los docentes como fuente de motivación (Verde, 2015).

La mayoría de estas investigaciones psicológicas respecto al ámbito educativo parten de una metodología cuantitativa, por lo cual es preciso mencionar que la investigación cualitativa emerge como una perspectiva no solo auxiliar sino incluso necesaria para dar paso a la resolución de dificultades cuya naturaleza roza más en el ámbito de lo subjetivo. Ejemplo de esto son las investigaciones de Díaz (2006), Goldrine (2007) y Verde (2015), donde se concluye que el docente no es tomado en cuenta como un agente activo, creador de sus propias innovaciones, con capacidad autocrítica y autoconsciente, limitando la constante evolución en su formación como profesional, lo cual es importante porque aunque cuenten con estándares institucionales, finalmente son los docentes los que a través de sus prácticas educativas deciden cómo fomentar diversos tipos de conocimiento y por tanto relaciones con sus alumnos y consigo mismos.

La influencia del contexto actual es de suma importancia. México, en el 2017, ha pasado por cambios en sus políticas educativas que están principalmente dirigidas a la población docente, específicamente en los aspectos de la evaluación a la que tienen que ser sujetos para permanecer en su cargo y seguir su formación; quien se encarga de esta evaluación es el Servicio Profesional Docente (SPD) y lo hace con el fin de seleccionar a los mejor preparados para que ejerzan su profesión y reciban incentivos o promociones, mientras que los docentes que al ser evaluados dan cuenta de ciertas ineficiencias, se someten a programas compensatorios para que puedan mejorar y postularse de nuevo a las evaluaciones (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2017a).

Ante este contexto, surgió una duda previa a la pregunta general de esta investigación: ¿los docentes que tienen un adecuado desempeño, según los estándares educativos, logran fomentar en sus alumnos un posicionamiento como sujetos activos ante el mundo?, porque si bien es cierto que todos los docentes parten de una formación y objetivos establecidos por las instituciones en donde son instruidos, se puede observar que hay docentes que en comparación a otros, logran transmitir al alumno una visión activa sobre sí mismos y sus aprendizajes, convirtiendo los temas más tediosos y difíciles de aprender en algo que puedan relacionar con la vida cotidiana y que además logren contagiar el entusiasmo por querer aprender, entender y transformar el mundo, aproximándose al uso de un pensamiento basado en conocimientos críticos, entendiendo estos, de manera general, como aquéllos que ayudan a adoptar una postura al comprender las relaciones de poder que configuran el desarrollo individual y social a partir de situaciones sociales, históricas y culturales (Giroux, 1992). Dichas situaciones a su vez inspiran la crítica y llevan a cuestiones preliminares como las siguientes: ¿son éstos docentes los que serían considerados con un buen desempeño si fueran evaluados por las instituciones?, ¿cómo son las prácticas de estos docentes? ¿cuáles son los sentidos y significados de sus prácticas? ¿qué los hace diferentes a los docentes que no logran tener este tipo de impacto con sus alumnos?

Por tanto, al ver la importancia del desempeño profesional en las prácticas educativas de docentes y el fomento de conocimientos, es necesario definir en primera instancia el desempeño profesional docente, considerándolo como la valoración de las prácticas docentes que permiten caracterizarlas como eficientes y que contribuyen a la obtención de aprendizajes de calidad en los alumnos (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación [INEE], 2012). Sin embargo, dada la naturaleza de la investigación, se puede contrastar, por un lado, la realidad que marcan los estatutos institucionales sobre lo que debería hacer el docente para tener un adecuado desempeño dentro de su espacio de trabajo y, por otro lado, lo que pasa dentro de las aulas dada la diversidad de significados culturales que tienen los alumnos y por ende lo complejo de las prácticas educativas.

Al observar una gran diversidad de prácticas educativas, es importante considerar que cada una está encaminada a los fines que cada docente busque en su proceso de enseñanza-aprendizaje, sin embargo, se puede hacer una conjunción de estas prácticas educativas partiendo de los fines que fomentan, agrupándolas en tres conjuntos relevantes que se encuentran en relación con la explicación de los tres modelos de racionalidad que Giroux (1992) señala:

1. En primera instancia se encuentra el razonamiento técnico, donde se aboga por el uso de ideologías y prácticas tradicionales que enfatizan el uso de conocimientos técnicos, con la transmisión y la objetividad como bases claves que guían los medios y los fines de quienes las emplean (p. 224).
2. En segunda instancia se encuentra el razonamiento hermenéutico donde se enfatiza la intersubjetividad y el uso de la experiencia además de lo técnico, es decir, no se detiene en la transmisión de conocimientos “objetivos” sino que aborda la experiencia intersubjetiva y los procesos de reflexión por los que se dan diferentes significados a las cosas o situaciones (p. 232).
3. Finalmente se encuentra la racionalidad emancipatoria, donde además de abordar conocimientos técnicos y rescatar conocimientos hermenéuticos, tiende a una mirada crítica, es decir, que analice e investigue cómo funcionan las relaciones de poder, normas y significados en el contexto socio-histórico con el fin de llegar a una auto comprensión y a la propuesta de solución a necesidades (p. 240).

Cada una de estas vertientes surge en respuesta a necesidades no consideradas por la postura previa: lo hermenéutico abarca lo técnico agregando el abordaje de la intersubjetividad y reconociendo la existencia de significados, siendo estos la visión subjetiva de la realidad según la experiencia; lo emancipatorio comprende además de los aspectos técnicos y hermenéuticos de la realidad social, los fenómenos a nivel político, ideológico y cultural. Así, los tres tipos de racionalidad comparten características en algunos sentidos y las mejoran en otros. Cada modelo de racionalidad, además, al ser llevado al ámbito educativo, se puede expresar por medio de los conocimientos que se fomentan en el aula, teniendo la posibilidad de reconocer conocimientos técnicos, hermenéuticos o emancipatorios (Giroux, 1992).

Al hablar de conocimiento, dentro del modelo educativo puesto en marcha en el 2016, se enfatiza especialmente como meta final de la educación básica (SEP, 2017b), con relación al nivel máximo de conocimientos que debe fomentar el docente, que el alumno "... tenga la capacidad de análisis y síntesis; sepa argumentar, sea crítica, reflexiva, curiosa, creativa y exigente; se informe de los procesos naturales y sociales, de la ciencia y la tecnología, para comprender su entorno..." (p. 1). Dado que en documentos oficiales no se dan definiciones exactas de lo que se cita, deja abiertas algunas interrogantes como las siguientes ¿cuál es la definición de lo crítico-reflexivo desde esta postura? ¿Se aproxima a lo que considera Giroux como emancipatorio?

Como se puede observar, el término "emancipatorio" que plantea Giroux (1992) no es utilizado comúnmente dentro del ámbito educativo mexicano, sin embargo, algunas características necesarias para llegar a este son abordadas en el modelo educativo para la educación obligatoria (2017a) tales como: la formación de capacidad de análisis, síntesis y argumentación crítica-reflexiva respecto a procesos naturales, sociales y de ciencia y tecnología; también por teorías críticas como Freire (2005) por lo que, teniendo en cuenta el fin que este tipo de conocimiento tiene, para facilitar el análisis a lo largo de la investigación es utilizado el término "crítico" en lugar de emancipatorio (Giroux,1992), comprendiendo este como el nivel más complejo de pensamiento mediante el cual se refleja un análisis de la construcción de significados sociales impuestos y validados por la ideología dominante tales como las normas, valores, creencias, gustos. etc. Dichos supuestos sociales condicionan los significados e interpretaciones que se le dan a las diferentes circunstancias y por ende se fundamenta en que tal crítica al sistema dominante y en la acción transformadora de realidades, libera y emancipa.

Así mismo se comprenderá a los conocimientos críticos como la manera más próxima de expresión, mediante el acto, de este nivel de pensamiento, considerándolos como aquellos que ayudan a abordar la experiencia intersubjetiva y los procesos reflexivos por los cuales se dan diferentes significados a las cosas o situaciones y que así mismo llevan a reflexionar y analizar las relaciones de poder, normas y significados de contextos sociohistóricos, culminando en la autocomprensión y construcción de propuestas para solucionar necesidades sociales (Giroux, 1992).

Finalmente, el estudio del fomento de conocimiento en docentes con distinto desempeño profesional abre las puertas a un panorama infravalorado ante las circunstancias socioculturales por las que versa el país: aspectos como la economía, las condiciones infraestructurales, la formación docente y por supuesto la idiosincrasia, hacen del tema educativo una gran debate, que si bien reconoce la necesidad de cambios en la educación, también suele generalizar otros aspectos, tales como la labor docente bajo pautas que a veces juegan el rol de prejuicios, el más conocido de estos en el contexto mexicano: *ser profesor es fácil*, inclina a pensar que no existen grandes retos en el ámbito educativo respecto a los docentes que puedan ser resueltos o auxiliados por los mismos profesionales, y por lo tanto las resoluciones institucionales o de programas como reformas educativas evitan o excluyen alternativas, en su gran mayoría, de esta naturaleza, es decir que consideren al docente como

agente activo en su propia formación profesional y contribuya a su crecimiento a partir de sus conocimientos.

Es así que, el propósito de esta investigación es aportar una visión sobre las prácticas educativas y los modelos tradicionales en relación al fomento de conocimientos técnicos, hermenéuticos y críticos, y además ayudar a conocer cómo es la interacción de los docentes que tienen distinto desempeño profesional, con la educación actual y cómo afrontan las problemáticas de la sociedad contemporánea, para así, culminar en la propuesta de un modelo teórico sobre la educación que ayude a proponer mejoras a las políticas educativas en México y por ende a la sociedad. De tal forma que este trabajo tiene propósitos teóricos y políticos, estos últimos también pueden considerarse como propósitos emancipatorios o de empoderamiento (Mendizábal, 2006). En primer lugar, se busca la construcción de conceptos nuevos sobre el tema de estudio para posteriormente dar una alternativa de solución a un problema social, que en este caso se da mediante la propuesta de un modelo teórico.

Por tanto, la pregunta de investigación es:

- ¿Cuáles son los sentidos y significados que tienen docentes con distinto desempeño profesional respecto a sus prácticas educativas en escuelas públicas de nivel básico de la Ciudad de México?

La cual se compone de las siguientes preguntas específicas:

- ¿Qué tipo de conocimiento fomentan docentes con distinto desempeño profesional en escuelas públicas de nivel básico de la Ciudad de México?
- ¿Cuáles son los sentidos y significados detrás de cada tipo de práctica educativa en docentes de escuelas públicas de nivel básico de la Ciudad de México?

Para contestar las preguntas se planteó como objetivo general:

- Conocer los sentidos y significados que tienen docentes con distinto desempeño profesional respecto a sus prácticas educativas en escuelas públicas de nivel básico de la Ciudad de México.

A partir del objetivo general, surgen los siguientes objetivos particulares:

- Identificar el tipo de conocimiento que fomentan docentes con distinto desempeño profesional en escuelas públicas de nivel básico de la Ciudad de México.
- Analizar los sentidos y significados detrás de cada tipo de práctica educativa en docentes de escuelas públicas de nivel básico de la Ciudad de México.

Ahora bien, para dar respuesta a las preguntas de investigación se utilizará la metodología constructivo-interpretativa de González Rey (2007), en el capítulo 1 se explican los fundamentos teórico-metodológicos que la conforman. El capítulo 2 aborda el contexto

educativo de México y de las delegaciones donde se encuentran las escuelas en que se realizó la investigación. El capítulo 3 explica la teoría de Henry Giroux de manera amplia, señalando ejemplos de cómo se manifiestan los diferentes tipos de conocimiento en el aula escolar. En el capítulo 4 se mencionan investigaciones en donde se hace uso de lo “crítico” en la educación y se elabora un análisis sobre las diferencias de este concepto desde diferentes autores. Finalmente, en el capítulo 5 se explica de forma detallada cómo se llevaron a cabo las fases de la investigación y las técnicas de análisis de resultados.

Capítulo 1: Fundamentos epistemológicos de la psicología educativa desde una aproximación Histórico Cultural

"Lo que se les dé a los niños, los niños darán a la sociedad"

Karl A. Menninger

Hablar de educación, en el sentido de un diálogo constructivo, analítico, crítico-autocrítico y en aras de generar propuestas no sólo teóricas sino también prácticas, conlleva un gran reto, pues en tal situación la palabra pasa de ser sólo un medio de expresión subjetiva a convertirse en educación por sí misma, siendo parte tanto del proceso educativo como del análisis de dicho proceso en una naturaleza dialéctica. Es así que referirse a la educación desde una postura dialéctica implica no sólo remitirse a las circunstancias más próximas a través de un análisis superficial, sino además considerar la relación de éstas en un continuo proceso donde aquellos que reflexionan se ven modificados por el análisis mismo en un proceso de construcción teórica. Tal diálogo entonces debe ir más allá de sólo remitirse a los programas, instituciones, herramientas, modelos tradicionales, innovadores y al arduo listado de reglas, estándares, técnicas y protocolos específicos, señalados como adecuados para llegar a una educación deseada, a una educación solicitada.

La educación como lo menciona Danilov (1968) interpretando a I.V. Lenin “es una categoría eterna” (p.17), a partir de la cual la sociedad a lo largo de su historia se ha servido para transmitir u ofrendar todo cuanto consideren valioso en un momento histórico y siempre en pro de la continuidad de la especie. Siendo específicamente el carácter de valor subjetivo que se le da a cada enseñanza, perteneciente a sitios y tiempos determinados, el que infiere sobre la importancia y relevancia de la educación como tal. Debiéndose esta percepción educativa a cuestiones meramente socioculturales tal como lo menciona Danilov (1968):

... este proceso adquiere un carácter totalmente distinto según las condiciones de vida material de la sociedad, la estructura clasista de la misma, los intereses de las clases dominantes y algunos otros factores, entre los cuales desempeña un papel nada desdeñable el desarrollo de la teoría y de la práctica pedagógicas (p. 17).

Es por esto que, para elaborar un diálogo profundo de lo que se refiere a educación, es necesario remitirse a las circunstancias que influyen sobre la sociedad y la vida de los individuos que se encuentran inmersos en esta educación y sobre cómo es que estas circunstancias se relacionan en un entramado de aproximaciones de diversa naturaleza: históricas, sociales, políticas, culturales, económicas, filosóficas, de naturaleza humana, animal, vegetal y hasta fisicoquímica.

Es así como hablar de educación en su sentido más profundo trasciende los límites permitidos y conocidos por la academia respecto al tema, pues si con profundidad se analiza, para llegar a cualquier verdad humana expresada se ha tenido que pasar primero por la educación y por tanto los resultados que de esta han de surgir se encontrarán siempre relacionados a sus raíces y a los diversos cambios en la historia humana.

Así, considerando lo humano inseparable a la educación, es necesario, para hablar de esta última, dar continuidad a la palabra de aquellos que preceden nuestra formación, aquellos que han sentado las bases para comprender tanto a uno mismo como al mundo, aquellos que han sido maestros, a veces no sólo de algunos cuantos, sino de toda una cultura.

1.1 Principios del paradigma histórico-cultural

El materialismo dialéctico, del cual parte Vygotsky para dar solución a las dificultades teórico-prácticas de su época (Álvarez & Sebastián, 2018), es concebido como una corriente filosófica, sin embargo, el método dialéctico no es específico del materialismo, tal como lo menciona Suchodolski (1966) “el fundamento de las adquisiciones de *El Capital* es el método dialéctico que Hegel formuló sobre la base del idealismo y que Marx concibió de un modo materialista” (p. 49).

En este método se han de “*considerar las cosas y fenómenos como procesos*” (Suchodolski, 1966, p. 52), a la par de relacionar la construcción teórica con la realidad, a manera que se nutran ambas en una constante histórica. Se considera, sin embargo, un método materialista dialéctico cuando este considera no sólo una realidad material centrada en el objeto tal como lo observó el materialismo tradicional, sino además reconoce la relación entre la actividad humana y materia de forma recíproca, señalando que la consecuencia del acto humano sobre lo material resulta a su vez en la incidencia sobre los procesos humanos en una continuidad histórica, ejemplo de esto son las diversas configuraciones a través de la cultura en la sociedad, tal como los siguientes elementos sociales: ideales, creencias, tradiciones, etc., los cuales son además materiales al ser resultado del acto humano sobre lo material y consecuencia de la influencia de lo material sobre lo social y humano (Suchodolski, 1966).

Por tanto, desde esta concepción no se puede llegar a entender a profundidad un fenómeno sin que se vislumbre la relación de éste con todo lo que le afecta, es decir sus partes, dado que el ser humano no está determinado por su condición biológica si no que su dinamismo en la vida se ve concientizado gracias a la relaciones e interacciones que la persona tiene con su medio social dentro de un proceso histórico, como explica Zumalabe (2006):

... así, desde este planteamiento, la historia era el resultado de la acción y ésta de la voluntad, expresión de las ideas que eran el reflejo de las condiciones sociales, cuya última razón había que buscarla en las condiciones económicas o, más concretamente en los “modos de producción (p. 26).

Por lo cual se afirma que todo fenómeno se encuentra siempre en una incesante modificación y evolución, no es inmutable ni estático dada la interdependencia que tiene con todos los aspectos que le rodean, por ejemplo, para estudiar al hombre se necesitaría tener en cuenta que éste se ve influido por las relaciones sociales, políticas, económicas e ideológicas que le rodean (Zumalabe, 2006). Tal como mencionan Marx y Engels (1958, citado en Suchodolski 1966).

No se trata de lo que de pronto se *imagina* un proletario, o incluso el proletariado entero, como objetivo. Se trata de lo que éste es y de lo que este ser se ve forzado a hacer. Su objetivo y su actuación histórica están configurados en sus propias condiciones de vida y en la organización de la actual sociedad burguesa (p. 15).

Entonces, para llegar a saber lo que respecta a la realidad de una población, superando las representaciones imaginarias de estos respecto a su situación, el materialismo dialéctico, pasa a ser comprendido como un materialismo histórico al retomar sus mismas bases pero aplicarlas a situaciones reales y específicas, redirigiendo su atención al estudio de las poblaciones, partiendo del análisis de la relación de estas con la sociedad y su desarrollo, mediante diversos procesos históricos y culturales que terminan por verse en la construcción individual de la realidad para estas poblaciones. Pues tal como dice Suchodolski (1966), se busca centrar la atención en:

... los problemas de situación social material de clases de los hombres en la práctica y en la teoría, a los problemas de su trabajo productivo y a los procesos de formación de sus representaciones y concepciones en la vida diaria real (p. 185).

Todo lo anterior es importante porque tiene relación directa con la forma de ver la investigación científica de parte de este método de conocimiento, donde se hace una fuerte crítica al tipo de análisis de los fenómenos de estudio de las ciencias dominantes, las cuales al no abordar al objeto en la totalidad de las relaciones que lo conforman, no logran concebir la esencia del mismo, lo cual limita el que se puedan generar nuevas configuraciones del objeto de estudio que mejoren su comprensión (Zumalabe, 2006).

De esta manera, para llegar a un análisis de los objetos de estudio en su esencia, es viable, tal como dice Marx (1953, citado en Suchodolski 1966), “comenzar por lo real y lo concreto, premisa de la realidad” (p. 51), de forma que para llegar a esto real y concreto es necesario remitirse a la diversidad de la cual se encuentra formada la realidad, es decir, construir un análisis de esta partiendo de los conceptos que la componen. Tal como señala Marx (1953, citado en Suchodolski 1966):

La población es una abstracción, si prescindo, por ejemplo, de las clases de las cuales se constituye. Estas clases son a su vez una palabra vacía si desconozco los elementos en que se basan, por ejemplo, trabajo asalariado, capital, etc. Estos plantean intercambio, división del trabajo, precios, etc. (p. 51).

Así mismo, el análisis de estos conceptos debe elaborarse relacionándolos en un constante proceso de discusión que permita construir lo concreto a lo que este método plantea llegar. Siendo lo concreto lo que constituye la síntesis de muchas determinaciones, unidad de la diversidad (Marx 1953 citado en Suchodolski 1966).

De tal forma que el método dialéctico consiste en remitirse a los elementos de los que se compone la realidad, llevarlos al análisis para conocer la configuración de sus relaciones, construir explicaciones de dichos procesos y de esta forma culminar en la elaboración de aquello “concreto”, explicación de la realidad (Suchodolski 1966).

Tal método además previene tanto la aparición de un practicismo como la utilización de la teoría con fines especulativos que buscan generalizar la realidad (Suchodolski 1966), pues tal como define Suárez (1995) al método marxista a partir de cuatro puntos, este:

1. Es crítico, toda la información obtenida sobre el objeto o situación de estudio no se toma como verdadera, tiene que ser analizada y reedificada.
2. Es estructural, todo objeto o situación estudiada se encuentra dentro de un sistema de relaciones y es solo dentro de estas que lo estudiado adquiere sentido.
3. Es histórico, todo objeto o situación estudiada se debe comprender en función de su evolución, objetivos y propósitos.
4. Es dialéctico, todo proceso de desarrollo se logra gracias a la lucha de contrarios, a las contradicciones.

Este materialismo dialéctico fue utilizado en diversidad de áreas, sin embargo, los primeros supuestos psicológicos considerados dentro de esta ciencia filosófica fueron los postulados por Vygotsky, quien sentó las bases para comprender las relaciones que se encuentran inmersas en el surgimiento de la conciencia y la cultura en la que se está inmerso.

Así, los supuestos básicos de la teoría histórico-cultural manifiestan cómo el ser humano, al ser formado dentro de una cultura, interioriza los signos compartidos por su sociedad en un tiempo histórico, que da origen a la actividad mental, es decir procesos psicológicos superiores, que desde esta perspectiva psicológica, son aquello que diferencia al ser humano de los animales (Blanck, 1987).

Vygotsky, al ser el principal representante de esta escuela, trabajó arduamente durante toda su obra por explicar el cómo una persona va construyendo o conformando su humanidad, es decir, los procesos psicológicos superiores, desde que nace hasta que es adulto; todo esto por medio del uso de instrumentos que permiten la adquisición de lo que histórica y culturalmente ha sido creado por la humanidad (Pérez, 1987).

Su tesis central es que el origen de estos procesos es social, puesto que primero se expresan en la relación que tiene la persona con los demás y posteriormente se manifiestan en la persona por sí sola en un proceso de internalización logrado gracias al uso de signos; específicamente el lenguaje tiene un papel primordial en este proceso dado que con este la persona puede dirigir su comportamiento (Pérez, 1987).

Vygotsky, centrándose en cómo se da la transformación cualitativa del desarrollo en sus diferentes etapas, buscó entender y explicar los procesos psicológicos tanto en su dinámica interna como en la relación que tienen con otros procesos (Pérez, 1987).

Desde esta escuela psicológica se considera al ser humano en función de las relaciones sociales que lo forman, pues por medio de la actividad socio-laboral, compuesta por la educación institucional y el trabajo, es que se construye la conciencia de las personas y es mediante esta que se “refleja” la vida humana de forma objetiva, lo que lleva a entenderla y a actuar sobre ella. Por tanto, cada persona concibe la realidad de diferente manera, al tener una forma de vida, hábitos, circunstancias materiales y de producción diferentes y que siempre están en constante transformación, por lo que la conciencia, al ser construida gracias a la actividad, también se exterioriza por medio de ésta (Zumalabe, 2006).

Es importante entonces, rescatar esta conciencia como principal constructo de la teoría histórico-cultural entendida por Vygotsky (s/f, citado en Wertsch, 1995) “como la organización observable, objetiva del comportamiento que es impuesta a los seres humanos a través de la participación en las prácticas socioculturales” (p. 195) y que así mismo implica “el reflejo de lo subjetivo de la realidad material a través de la materia animada” (p. 196).

Por tanto, tal como Wertsch (1995) lo menciona, Vygotsky al referirse a la conciencia humana concibe a los seres humanos como “constructores permanentes de su entorno y de las representaciones de este a través de su implicación en formas diferentes de actividad” (p. 196).

Es decir, existe una transformación constante de la realidad representada por los individuos ante la recepción de la información obtenida del mundo. Tal transformación, además, se encuentra inseparable de lo social, pudiendo ser comprendida a través del concepto de internalización, definido como “la reconstrucción interna de una operación externa” (Vygotsky citado en Álvarez & Sebastián, 2018, p. 9). Lo que implica que toda abstracción y transformación de lo real, desde el individuo, se da a partir de las relaciones sociales que le rodean.

Es así como la conciencia a la que Vygotsky hace referencia tiene como principio organizar la reconstrucción interna de lo externo-social, la cual será abordada mediante las partes que la componen, sin embargo, tales elementos deberán ser tomados con cautela, evitando ser analizados aislados de otros, pues estos, por sí solos, ignoran las propiedades mediante las cuales, y sólo en conjunto, se puede construir la complejidad de la conciencia (Wertsch, 1995).

Es por esto que se comprende el estudio de esta organización de la conciencia como un proceso dialéctico, similar a lo que se señala en el método materialista dialéctico de Marx, donde se considera necesario tomar en cuenta los elementos que forman parte de las realidades de las personas, más allá de lo superficial, es decir, aquellas configuraciones a veces ocultas a la perspectiva individual, que se obtienen sólo mediante el análisis de tales elementos en relación con las realidades más amplias y la perspectiva de los individuos, es decir, que sin considerar los elementos que constituyen la realidad de las personas es imposible llegar a la comprensión de lo concreto que explica la realidad (Suchodolski, 1966).

Finalmente, es necesario señalar tales elementos de esta conciencia, según Vygotsky, la cual se conforma de “dos subcomponentes básicos, el intelecto y la afectividad” (Wertsch, 1995, p. 197). En donde el intelecto cuenta con otros subcomponentes, las “funciones psicológicas superiores” (p. 198), las cuales surgen a partir de la internalización, es decir, de aquella incorporación de lo externo, que implica relaciones sociales, conjunto a lo interno representado por procesos psicológicos tales como la memoria, atención, pensamiento y percepción, procesos atribuidos entonces, a la interacción entre personas en un contexto (Wertsch, 1995).

Por otra parte, la afectividad, como segundo componente principal, fue reconocida por Vygotsky, quien no dedicó mucho énfasis en la relación de tal afectividad con el intelecto para la construcción de la conciencia, si no hasta el final de su obra y vida, la cual eclipsó dejando inconclusa tal relación. Independientemente de esto, colegas y alumnos continuaron su trabajo refiriéndose a esta afectividad como aquella que “proporciona las fuerzas integradoras y motivacionales de la conciencia (Bolzhovich, Slavina & Dovitskaya, 1976 & Leontiev, 1959, 1975, 1981, citados en Wertsch, 1995).

De entre otros teóricos que parten del legado de Vygotsky, González Rey (2000, 2006, 2007, 2011, 2013), con su metodología constructivo-interpretativa, ofrece una propuesta mediante la cual aborda esta relación entre lo “intelectual” y lo “afectivo”, componentes de aquella conciencia a la que hace referencia Vygotsky y que explica la organización de la actividad humana, mediada por las relaciones en las prácticas socioculturales como “reflejo subjetivo de la realidad material” mediante la “materia animada” (Wertsch, 1995). Sin embargo, la aproximación a tal situación, por González Rey, se da con la comprensión, principalmente, de lo subjetivo, como se explicará en el siguiente apartado, mediante lo que él llama “el sentido subjetivo”.

1.2 Principios teóricos de la metodología constructivo-interpretativa

La subjetividad es una unidad que permite la comprensión de la vida humana en todos sus aspectos, tanto individual como social, pues según autores como Del Río & Álvarez (1992), para que el ser humano se desarrolle de una manera adecuada en el mundo, no solo necesita de la adquisición de conocimientos preformados para el desarrollo de los procesos cognitivos, sino que además requiere fijar estos conocimientos a través de las relaciones inter e intrapersonales, en un contexto de índole afectivo y social para que éstos no solo se queden en la esfera de lo objetivo, sino que se trasladen a un nivel del sentido, perteneciente a la esfera de la subjetividad.

En este aspecto González Rey (2007) define la subjetividad como “sistema complejo capaz de expresar, a través de una cualidad diferente, el sentido subjetivo, la diversidad de aspectos objetivos de la vida social que concurren en su formación” (p. 13), siendo así que a través del sentido subjetivo se pueden hallar de una manera clara todas las manifestaciones de la vida psíquica en relación a aspectos objetivos contextuales que se relacionan de diferente

manera y se expresan en la estructura subjetiva (González Rey, 2000, 2007; Del Río & Álvarez, 1992).

Desde esta perspectiva, el sentido subjetivo es la unidad que conjunta los procesos simbólicos con lo emocional, a partir del cual se manifiesta el vínculo que tiene la persona con los fenómenos que la rodean, expresando tanto su subjetividad individual como social, como ejemplo de esto González Rey (2006) señala que:

Cuando un alumno está en sala de aula y el profesor le llama la atención, la reacción del alumno, siempre que ella implique una emocionalidad, representará una expresión de sentido subjetivo, la cual no aparece sólo por la acción del profesor sino por la expresión de otras configuraciones subjetivas que, en su integración a los contextos actuales de su vida, le hacen particularmente sensible a un cierto sentido subjetivo frente a la experiencia vivida (p. 40).

Al indagar en la subjetividad de una persona, se puede llegar a tener una comprensión del fenómeno social porque, aunque la persona no es su fiel reflejo, el investigador, por medio de los sentidos subjetivos de la persona es el que debe edificar y analizar su significado para un entendimiento de lo social. Esto es importante porque al estar los investigadores inmersos en esta construcción de la información, son parte de un proceso dialéctico donde se influyen por lo observado e influyen en su interpretación de la realidad de estos.

Al haber mencionado que desde la perspectiva de González Rey (2007) el sentido subjetivo es la unidad que conjunta los procesos con lo emocional, es fundamental aclarar que los procesos no son cognitivos sino simbólicos y esto se explica por medio de la noción que se tiene sobre la cultura:

La comprensión de la cultura como sistema simbólico de prácticas humanas que caracterizan las diferentes formas de organización e institucionalización de las actividades sociales creó las bases para una definición de hombre que estaba más allá del racionalismo individualista que dominó el pensamiento moderno. A diferencia del resto de los animales, el hombre produce los escenarios de su desarrollo, siendo su acción parte constituyente de ese escenario. La producción humana se organiza a partir sistemas simbólicos culturalmente producidos que están en constante desarrollo en el curso de la historia humana (González Rey, 2013, p. 33).

Este autor recalca que, aunque el aspecto simbólico está presente en la subjetividad humana, no se debe reducir al hombre al conjunto de representaciones y creencias que lo conforman dado que es un ser activo que se encuentra siempre en constante transformación, por lo que menciona que:

... el sentido subjetivo destaca lo simbólico y no la cognición, enfatizando el componente icónico de nuestros procesos psíquicos, cuya expresión más destacada se da en la imaginación y la fantasía. La unidad de lo simbólico y emocional, representada

en el sentido subjetivo, es la unidad fundamental que define el carácter subjetivo de las experiencias humanas (González Rey, 2013, p. 35).

Finalmente, al indagar en la subjetividad de la persona, por medio de la unidad de análisis “sentido subjetivo”, se podrá dar cuenta de dos aspectos relevantes: por una parte se encuentra la manifestación de lo simbólico, que implica el significado, mientras que en segunda instancia se encuentra la manifestación de lo emocional, que implica el sentido. Tanto sentido como significado se encuentran dentro de la unidad de análisis “sentido subjetivo”, es decir, la presencia de uno indica la aparición del otro, sin embargo, esto no implica que se establezcan como causa del otro (González Rey, 2013). Esta explicación va acorde a lo que proponen autores como Vygotsky (1995), donde el sentido “constituye un complejo dinámico y fluido que presenta varias zonas de estabilidad diferente. El significado es una de las zonas del sentido, la más estable y precisa” (p. 109); de igual manera Montealegre (2004) define al sentido como “el significado individual de la palabra separado del sistema objetivo de enlaces y relaciones; y está ligado a una situación concreta afectiva por parte del sujeto” (p. 246).

Por tanto, el sentido, sin confundirlo con la unidad de análisis “sentido subjetivo”, se comprende como aquella manifestación de lo emocional-afectivo, que parte de la experiencia, también emocional-afectiva e individual, la cual configura al mismo; mientras que el significado se comprende como aquella manifestación de lo simbólico, configurado como la zona más estable y precisa, matizada, más no determinada, por representaciones y creencias sociales. El significado conjunto al sentido, a partir del análisis, abren paso a la construcción del “sentido subjetivo” (Vygotsky, 1995; González Rey, 2013; Montealegre, 2004).

1.3 Metodología constructivo-interpretativa

Gracias al vínculo que se crea a partir de la relación investigador-sujeto estudiado, conjunto a las respuestas que se obtengan en los instrumentos utilizados en la investigación y partiendo de la construcción de un diálogo, el investigador puede ir seleccionando indicadores de sentido en los trechos de información con los cuales pueda construir el significado expuesto en el trecho, y donde, gracias a la conjunción de estos componentes, se pueda plantear una hipótesis que no tenga relación con los indicadores tomados de ese trecho, creando así la necesidad de relacionarse con otros trechos para culminar en la confirmación de la hipótesis en primer plano. Todo esto lleva, en segunda instancia, a la necesidad de crear categorías que permitan unificar la información que el investigador va interpretando y así ir integrándolo a una construcción teórica, pues tal como menciona González Rey (2000):

Las categorías representan un momento en la construcción teórica de un fenómeno, y a través de ellas entramos a nuevas zonas de lo estudiado, las que conducirán a nuevas categorías que se integrarán a las anteriores o las negarán; pero que no se hubieran podido construir sin aquellas (p. 30).

Es decir, éstas se construyen a partir de la discusión que el investigador tiene con la información recabada, pero además de estas categorías creadas durante el curso de la investigación se necesita de un proceso en el que se puedan comparar las categorías resultantes de los sujetos estudiados con otras categorías teóricas similares y generar zonas de sentido con mayores niveles de alcance (González Rey, 2000).

La finalidad de la investigación cualitativa desde la metodología constructivo-interpretativa (González Rey, 2007), es la de construir un modelo teórico que ayude a comprender el fenómeno de estudio, pues como lo señala este autor “las ideas que se van integrando en un tejido dinámico articulado a través de la reflexión del investigador, donde diferentes aspectos de la información aparecen articulados dentro de una construcción teórica es lo que denominamos modelo” (p. 88). Esto es de vital importancia dado que, el que este tipo de investigaciones tengan como sujetos de estudio casos individuales o únicos tiene su justificación en el impacto que tiene su análisis en la construcción de un modelo para el entendimiento del problema de investigación. La teoría, dada su edificación por medio del razonamiento del investigador, lleva a la creación de categorías que tienen valor y comprensión solo en su relación con el modelo teórico en conjunto (González Rey, 2000).

Finalmente hay que comprender que desde esta metodología (González Rey, 2007), la forma de ver al conocimiento dentro de un proceso de investigación es mediante la presentación de este como una manera de creación o producción del conocimiento por parte del investigador quien, al encontrarse inmerso en un campo específico de la realidad, ayudará a comprender este a partir de su propio conocimiento, considerando así la relación entre lo teórico y lo práctico como procesos inseparables.

1.4 Técnicas e Instrumentos

Los sentidos subjetivos de las personas no se manifiestan de manera directa en su conducta, sino que es mediante sus expresiones y las hipótesis que vaya construyendo el investigador que se pueden ir definiendo los sentidos que se manifiestan (González Rey, 2011), por tanto no se puede estudiar el sentido subjetivo a través de pruebas estandarizadas, pues tienen que ser formas en las que el conocimiento se manifieste de manera tácita y adquiera significado gracias a la interpretación del investigador en conocimiento del contexto (González Rey, 2000), y por tanto también es necesario que los sujetos se encuentren comprometidos emocionalmente con el tema de investigación.

Una de las formas en la que éste tipo de metodología puede lograr la expresión de todo lo señalado anteriormente es haciendo uso de la comunicación, construyendo un diálogo que facilite la manifestación de trechos de información, definidos por González Rey (2007) como “expresión viva de la persona que habla, la cual no reconoce límites formales, externos a la propia necesidad de expresión que se produce dentro del espacio conversacional” (p. 34). Es por esto que es necesario que el investigador se sumerja en el medio social en el que se manifiesta el fenómeno de estudio.

Hay diversas maneras de lograr esta expresión por parte de los sujetos de estudio. Hay instrumentos grupales e individuales que ayudan en la elaboración de una narración que permita la manifestación de los sentidos subjetivos; entre los instrumentos grupales que se puede usar desde esta perspectiva está el cine debate, situación de títeres, competencias deportivas, conflicto de diálogos y piezas de teatro; los instrumentos individuales pueden ser entrevistas, cuestionarios, composiciones, fotos, láminas o dibujos, testimonios escritos como diarios o cartas y completamiento de frases (González Rey, 2006).

Aunque el uso de estos instrumentos es la mejor forma de abordar la subjetividad de los sujetos de estudio, cabe resaltar que también se pueden emplear herramientas ya elaboradas y útiles pero que cumplan con la función de lograr que lo sujetos se impliquen a nivel emocional y así poder generar trechos de información valiosos para la investigación.

Capítulo 2: Contexto sociocultural educativo

“... el conocimiento alcanza su plenitud cuando llega a todas las zonas de la realidad. Concretamente, el conocer no es sólo representación de lo que una cosa es en su estricta objetividad, sino descubrimiento de su valor y de su sentido. No parece difícil aceptar que conocer es penetrar en la realidad a través de sus apariencias, descubrir la verdad y distinguirla del error, aceptar la evidencia y tolerar la incertidumbre, discernir el bien ... del mal...”

García Hoz

Dado que esta investigación parte de los principios teóricos del paradigma histórico-cultural, es indispensable considerar dentro del análisis la influencia que tiene el contexto en la situación que se está estudiando, elaborando un repaso de sus políticas educativas, así como las condiciones sociales y educativas en las que están inmersos los sujetos de estudio, que en este caso son los docentes.

2.1 La educación en México

En México, la educación ha pasado por cambios generados a partir de un contexto enriquecido por la variedad de características de la sociedad. Algunos ejemplos se observan en la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación y las modificaciones económicas, políticas, tecnológicas, científicas y culturales que acarrea la vida diaria; en consecuencia, la educación se ve obligada a transformarse, a buscar nuevas formas de generar el conocimiento y no sólo transmitirlo (SEP, 2017a). Esto se refleja en diversos cambios en la implementación de políticas educativas de acercamiento neoliberal en México desde 1990 (Alarid, s.f). De entre estos cambios, López (2013) señala que la reforma educativa promulgada en el 2013, contemplada como la primera reforma estructural del sexenio de Enrique Peña Nieto, se considera como una de las políticas públicas más notables en los últimos años, que llega a representar la culminación de acuerdos, alianzas, compromisos y pactos entre poderes fácticos, nacionales e internacionales, que se fueron configurando durante los últimos cuatro sexenios y en donde por primera vez el discurso de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, del Banco Mundial y de organizaciones como Mexicanos Primero se ha introducido en los artículos 3° y 73° de la Constitución Política; y dado su contenido, representa la modificación más fuerte a la educación pública y a los derechos laborales y sindicales de los trabajadores de la educación en los últimos cien años.

Tales cambios modifican lo que hoy conocemos como educación, concepto que, en sí, sería necesario extender a las educaciones, pues es tan variada la riqueza cultural a nivel nacional que los resultados en el ámbito académico se diversifican y acentúan, adaptándose a cada contexto en específico. Esto hace que sea un gran reto el investigar el sistema educativo en lugares específicos debido a la misma diversidad existente, dado que implica observar la relación sociedad-educación, cuyos cambios influyen de manera recíproca en cada uno de los niveles sociales, por ejemplo, en sus identidades estatales, y por ende en la población que las

conforman, pero sobre todo en los municipios y las colonias, las cuales independientemente de ser influenciadas por una cultura general respecto al país, cuentan con su propia idiosincrasia y por lo tanto su propia forma de generar situaciones y relacionarse con el fenómeno educativo.

Entre tantos fenómenos sociales, la educación se mantiene en mayor consonancia al cambio social en la trayectoria histórica del ser humano (Durkheim, 1974), por tanto, se muestra relevante observar el contexto que alude a él, dado que cada factor influirá en el desarrollo de este y a su vez este mismo fenómeno influirá en los factores contextuales que le rodean a consecuencia de su innegable relación. Aspectos tales como la situación política y económica, la idiosincrasia pertinente a cada región, el clima, el acceso a recursos, la seguridad, avances tecnológicos, valores, costumbres, etc., terminan por influir en el desempeño de cada uno de los habitantes respecto a su proceso de educación, sea o no dentro de un espacio institucionalizado.

2.1.1 Modelo educativo en México.

Con los años, la educación ha guiado a la humanidad en el descubrimiento de todo cuanto les rodea, pasando por diversos cambios a través de la historia de entre los cuales la institucionalización, en el siglo XVIII, genera un parteaguas en la era moderna, y con la escuela como base del nuevo sistema se elaboran perspectivas de cómo llevar a cabo la enseñanza en estos espacios, figurando la postura del docente como vital ante la importante labor de transmitir aquellos valores y conocimientos acumulados por la humanidad, cuál verdades absolutas en ocasiones desvinculadas del contexto social e histórico de los alumnos. Este proceso de enseñanza fue conocido como enseñanza tradicional, un método cuyo objetivo se basa en la reproducción de conocimientos, con evaluaciones centradas en resultados numéricos y que sitúa al docente como el eje principal y al alumno como un agente pasivo receptor de información evaluable (Rodríguez, 2013).

Sin embargo, la premisa del cambio en toda sociedad es innegable. Con respecto a esto, México no es la excepción, pues después de décadas de uso del llamado método tradicional se elaboraron modificaciones a los modelos de educación institucionalizada, entre las diversas modificaciones, la situada el 10 de diciembre de 2012 dio paso a la iniciativa de reforma constitucional en materia educativa, y en el 2016 se puso en marcha el modelo educativo para la educación obligatoria (SEP, 2017a), con el cual se plantea fortalecer las bases de la educación y encauzar su desarrollo para generar un proceso de transformación en la educación como parte de un proyecto nacional. Dentro de este proceso de cambio se manejan cinco ejes: a) planteamiento curricular, b) la escuela al centro del sistema educativo, c) formación y desarrollo profesional docente, d) inclusión y equidad, y por último e) la gobernanza del sistema educativo, todo esto para mejorar la calidad de la educación (SEP, 2017a).

La transformación en la educación impacta en varios factores a gran escala social, desde el sistema económico, la calidad de vida, la posibilidad de obtener mejores oportunidades

laborales, la investigación, la ciencia y la tecnología; también a nivel cultural en los valores, la democracia, la participación ciudadana, igualdad, entre otras cosas. Al ver tal impacto del fenómeno educativo se puede dar cuenta de la importancia de su transformación para el progreso social (Narro, Martuscelli & Barzana, 2012). Ejemplo de esto son los datos recientes del World Economic Forum (2018), que señalan que México en 2016 ocupó el lugar 65 de 130 países en cuanto al Índice de Capital Humano, el cual evalúa el nivel en que un país está invirtiendo en el crecimiento de su capital humano respecto a la cobertura y calidad de la educación que se imparte y cómo esto impacta en la tasa de empleo y desempleo (Heredia, 2015), lo cual indica que las necesidades actuales requieren ser respondidas por un nuevo modelo que logre abarcar y retomar con importancia estos desafíos globales.

Se muestra importante señalar aspectos mencionados dentro del modelo educativo, los cuales están directamente relacionados con el tema de investigación, específicamente aquellos que hacen un énfasis en la necesidad por innovar situaciones educativas más allá del modelo tradicional, y propuestas que recuperan aspectos olvidados por décadas en el ámbito educativo. Ejemplo de esto son los aspectos de índole personal y social, tales como la inserción del tema de la inclusión al currículum, para así favorecer un clima de respeto y justicia dentro de la institución; también está la incorporación de la materia de habilidades socioemocionales, que pretende que los alumnos aprendan a conocerse y a conjuntar las habilidades cognitivas que van adquiriendo con las habilidades emocionales. Otro punto relevante es la implementación de la autonomía curricular para adaptar contenidos educativos a necesidades y contextos específicos de estudiantes en su medio; así mismo, se redefine la forma en que se concibe al docente como un profesional centrado en el aprendizaje de sus estudiantes que puede generar ambientes de aprendizaje incluyente; de la mano con lo anterior, se menciona como requisito un compromiso constante por parte del profesor con la mejora de su propia práctica, lo cual lo hará capaz de adaptar su currículum a contextos específicos (SEP, 2017a; SEP, 2017c).

Así mismo, al dar una mirada general a los planes curriculares que se implementan en el sistema educativo en México (SEP, 2017c), se observa que para localizar los contenidos centrales para la educación a nivel básico, el actual modelo se enfocó principalmente en aquellos que favorece a que los alumnos adquieran competencias para que se puedan desarrollar mejor en la vida diaria, por lo que se definió que para lograr que los alumnos adquieran estas competencias se requieren de tres elementos fundamentales: los conocimientos, habilidades y actitudes/valores. Si se logra que el docente fomente estos tres elementos el alumno adquirirá competencias para enfrentar la vida diaria. Aunado a esto, se tomó en cuenta el número de temas que se deben de revisar de acuerdo al grado escolar y que logran abarcar una diversidad de contenidos, por lo que éstos se agruparon en los llamados “aprendizajes clave” que se catalogan en tres elementos curriculares:

1. Campos de Formación Académica: Aquí se abarcan las áreas de lenguaje y comunicación, pensamiento matemático y exploración y comprensión del mundo natural y social.

2. Áreas de Desarrollo Personal y Social: Aquí se ubican las artes, educación socioemocional y educación física.
3. Ámbitos de la Autonomía Curricular: Aquí se abarcan cinco ámbitos, ampliar la formación académica, potenciar el desarrollo personal y social, nuevos contenidos relevantes, conocimientos regionales y proyectos de impacto social.

Los dos primeros elementos curriculares se dividen en distintas asignaturas que varían de acuerdo con el grado escolar y el tercer elemento depende de la implementación de cada institución ya que está ligado a los primeros dos elementos curriculares.

Un aspecto fundamental por el cual la transformación del sistema educativo se centró en el nivel básico es porque, según datos del World Economic Forum (2018), la calidad de la educación básica en 2016, específicamente a nivel primaria, sitúa a México en el lugar 103 de 130 países, lo cual guarda una estrecha relación con la importancia que tiene el que desde los primeros niveles de educación se imparta una educación de calidad tanto en aspectos de infraestructura, currículum y sobre todo por parte de las prácticas educativas de los docentes para que así los estudiantes partan con bases sólidas de conocimiento y análisis a los siguientes niveles educativos (Narro et al., 2012).

En México la educación institucionalizada básica comprende el nivel preescolar, primaria y secundaria, los cuales conforman la educación básica obligatoria, niveles que, como anteriormente se señaló, se encuentran en un rango inferior respecto a la competitividad a nivel global, es decir, en desventaja en cuanto a calidad educativa. Por esto se muestra relevante prestarles atención contextualizando su situación en las circunstancias por las que atraviesa México en pleno 2018.

2.1.2 Situación social.

2.1.2.1 República Mexicana.

Según el censo poblacional del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2015a) México contaba con una población de 119,530,753 personas, de las cuales existía una matrícula de aproximados 1, 213, 568 docentes y 25, 897, 636 de alumnos para el ciclo escolar 2015-2016 en la educación básica obligatoria, ciclo que puede ser impartido en diferentes modalidades, tales como: a) escolarizada: donde tanto alumnos como docentes asisten a la institución educativa., b) no escolarizada: que se apoya en las tecnologías para llevar a cabo las prácticas educativas y c) mixta: modalidad donde se permite combinar las anteriores modalidades y tener un horario que se pueda adaptar a las necesidades de sus usuarios (INEE, 2016a).

A nivel primaria el tipo de servicio que se le brinda a la población puede ser general, indígena o comunitario, con una edad típica de ingreso de seis años y de egreso de 11 años, pero este último dato puede variar. En el ciclo 2015-2016 se obtuvo que México contaba con una matrícula de 14,250,425 alumnos a nivel primaria, 574,210 docentes y 98,004 planteles.

Referente a estos últimos es preocupante que aproximadamente un 30% de ellos, es decir, 33 473 se encuentran en un grado de marginación alto. El nivel primaria es considerado aquél con más demanda, sin olvidar mencionar que la mayoría suelen ser de carácter público aún con el incremento de planteles privados (INEE, 2016a).

En el ciclo 2015-2016 el número de estudiantes inscritos en escuelas particulares fue de 2, 563,033 niños mientras que en escuelas públicas fue de 23,334,603, lo que a simple vista muestra una población mayor en instituciones públicas, contrario a esto, comparándolo con cifras del ciclo 2006-2007 de 2,361,684 niños en escuelas particulares y 23,018,821 en escuelas públicas, se observa un incremento de 8.52% en instituciones particulares mientras que en las públicas se muestra un incremento de sólo un 1.3 %, lo que finalmente refleja un crecimiento del porcentaje en escuelas particulares. Este dato se muestra importante dadas las implicaciones que ha tenido dicho acontecimiento, que si bien puede verse como un resultado de las decisiones de la población al optar por otro tipo de asistencia educativa a la convencional, es decir, a la educación pública, bien puede ser por el cambio en las demandas competitivas en niveles educativos posteriores como media superior o superior, o por los beneficios a largo y corto plazo que, desde el punto de vista de la población, una educación privada ofrece y una pública no, según sus necesidades. Necesidades que, por supuesto no pueden ser cubiertas de la misma forma por el total de la población, y que mediante el incremento de escuelas particulares reflejan esta apertura a la enorme desigualdad que pugna en el país (Moreno, 2016).

Ejemplo de esto es el perfil a nivel nacional realizado por el INEE (2016b) de estudiantes de sexto de primaria que permite ver las condiciones sociales que enfrentan los niños que están en este nivel educativo, pues muestra, entre otras cosas, que el 25.3 % de los niños ha recibido o recibe una beca del programa PROSPERA dado los bajos recursos con los que cuentan; señala también que sólo el 43.8% de los niños cuenta con 25 libros o más en su casa, es decir, que más del 50% de la población de niños que cursan sexto de primaria no cuenta con más de dos docenas de libros independientemente de haber cursado una escolaridad por seis años. Por otra parte, un 26.3 % de los niños mencionan que además de ir a la escuela trabajan en casa y un 9.8% lo hace fuera de casa, de los cuales al 14.9% le pagan con dinero por su trabajo y al 11.8% no le pagan. Todo esto finalmente ofrece una idea de la proporción de alumnos que viven en desigualdad de oportunidades referente a un contexto que influye indiscutiblemente en el ámbito educativo a nivel nacional.

2.1.2.2 Ciudad de México.

Por otra parte, en la Ciudad de México el panorama no es muy diferente. Esta cuenta con una población de 8,918,653 habitantes obtenida en la encuesta intercensal del 2015 (INEGI, 2015a) y según datos de la SEP (2017d) en el ciclo escolar 2017-2018 la matrícula al inicio del curso en nivel primaria fue de 839,197 alumnos, 31,968 docentes y 3,126 planteles educativos. En cuanto al perfil de los alumnos, representado por alumnos de sexto año de primaria, el INEE (2016b) señala que al 76.2 % le gusta leer; 63.5 % dedica una hora o más diarias a estudiar o hacer la tarea, el 10.5 % ha recibido o recibe una beca del programa

PROSPERA; sólo el 58.4% de los niños cuenta con 25 o más libros en su casa sin contar los de texto; el 17.1% trabaja en casa al mismo tiempo que asiste a la escuela y el 6.3% lo hace fuera de casa; al 8.6% le pagan con dinero mientras que al 7.5% no le pagan. Un dato significativo que no hay que pasar por alto es que en esta entidad federativa durante el ciclo escolar 2013-2014, la tasa de deserción escolar a nivel primaria fue del 2.4%, lo cual la situó dentro de las entidades federativas con uno de los más altos índices en este rubro.

Respecto a resultados educativos con base a lo obtenido en la Evaluación del Logro referida al Sistema Educativo Nacional (ELSEN), modalidad del Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA) que se aplica a los alumnos de sexto de primaria y tercero de secundaria en los dominios de Lenguaje y comunicación así como Matemáticas, en 2015 se obtuvo para los alumnos de nivel primaria de la Ciudad de México que el 35.8% de ellos resultaron con un nivel insuficiente y el 28.4% con nivel satisfactorio y sobresaliente en la prueba de lenguaje y comunicación, mientras que en la prueba de matemáticas el 49.6% obtuvo insuficiente y el 29.5% satisfactorio y sobresaliente (INEE, 2016b).

Estos datos reflejan cómo el contexto educativo de la CDMX no se encuentra en un nivel educativo óptimo respecto sólo a los niveles básicos, lo que influye directamente en los siguientes niveles y por tanto en la calidad educativa con que cuenta esta federación, calidad considerada como una adecuada relación entre los propósitos, las fases y los productos del sistema educativo en términos de utilidad, congruencia y equidad según la SEP (2017a). Así mismo, observar esto permite valorar la importancia a la apertura de investigaciones de este tipo de fenómenos, lo cual ayuda a comprender e identificar escenarios clave a abordar.

2.1.2.3 Delegación Tláhuac.

De las 16 delegaciones existentes en la CDMX, la delegación Tláhuac limita al norte con la delegación Iztapalapa, al sur con Milpa Alta y con el Estado de México; al oeste con Xochimilco e Iztapalapa, y al este con el Estado de México (INEGI, 2009a). Según datos del INEGI (2015b), el total de población en esta delegación es de 361,593 habitantes, de los cuales durante el ciclo escolar 2017-2018 se matricularon 40,355 alumnos de primaria y 1,403 docentes (SEP, 2017e).

Ubicada en esta delegación, la escuela primaria Juan José Arreola, se localiza en la colonia Las Arboledas, Avenida Santa Cruz, con clave 09DPR5144S, y es parte de la zona 541 y región 45 según datos de la SEP (2016). Se procuró obtener información oficial actualizada sobre la organización interna de esta escuela, así como parte de la historia de la escuela y sus alrededores, sin embargo, no se tuvo acceso a datos específicos por parte de los directivos de las escuelas ni de la Dirección General de Primarias correspondiente por motivos propios de las instituciones, por lo que se cuenta solo con datos de los centros educativos del año 2013. Para dar cuenta del contexto en el que se encuentra inmersa la escuela se hace uso de datos estadísticos representativos de la población de la delegación correspondiente.

Según datos obtenidos en el Censo de Escuelas, Maestros y Alumnos de Educación Básica y Especial (CEMABE) (INEGI-SEP, 2013), la escuela primaria Juan José Arreola de turno vespertino y matutino, y que es de carácter público cuenta con lo siguiente:

- Respecto al turno matutino: cuenta con una matrícula de 26 personas en personal total, 17 docentes, 2 personas en puesto de director y 4 personas caracterizadas como “otros”, con un total de 695 alumnos y 18 grupos (aclarando que en los centros de trabajo donde alguna persona se negó a proporcionar su información, ésta sólo se incluye en el total, por lo cual las sumas de hombres y mujeres no siempre coinciden según la SEP y el CEMABE). Con respecto a las instancias de participación social, cuenta con una asociación de padres de familia, así como un consejo de participación social. En cuanto al Rezago Social, en AGEB (CONEVAL), se obtuvo un registro de “bajo”. Finalmente, la escuela se encuentra inscrita a los siguientes programas: Programa Escuela Segura, Programas Escuelas de Calidad y Programa Nacional de Lectura. Es importante mencionar que estos datos son del año 2013 por lo que en la actualidad hay algunas modificaciones; por ejemplo, actualmente solo hay un director en cada turno.
- Respecto al turno vespertino no se especificarán datos debido a que la investigación sólo se llevó a cabo con docentes del turno matutino.

En ambos turnos la infraestructura dispone de todos los servicios necesarios (energía eléctrica, drenaje, servicio de agua de la red pública, cisterna, servicio de internet y teléfono). Dentro de los servicios de protección civil solamente cuenta con rutas de evacuación y zonas de seguridad (faltando señales de protección, salidas de emergencia y enfermería o servicio médico). También cuenta con patio o plaza cívica (no cuenta con cooperativa, cafetería o tienda escolar, ni áreas deportivas recreativas), dispone de un total de 18 aulas para impartir clases y 1 sala de cómputo, así como un aula de usos múltiples (no cuenta con biblioteca ni aula de talleres), y dispone de 4 cuartos para baño o sanitarios y 4 lavamanos.

Según datos de la SEP (2017c) la jornada mínima diaria para escuelas de jornada regular es de 4 a 5 horas y en total anualmente son 900 horas. Cada asignatura dura un periodo lectivo de 50 a 60 minutos, con excepción de la asignatura de Educación Socioemocional que solo cuenta con 30 minutos a la semana.

- Para primer y segundo año la distribución de horas semanales es la siguiente: Lengua materna 8 horas, Inglés 2.5 horas, Matemáticas 5 horas, Conocimiento del medio 2 horas, Artes 1 hora, Educación Socioemocional 0.5 horas, Educación Física 1 hora.
- Para tercer año la distribución de horas semanales es la siguiente: Lengua materna 5 horas, Inglés 2.5 horas, Matemáticas 5 horas, Ciencias naturales y tecnología 2 horas, Historias, paisajes y convivencia en mi localidad 3 horas, Artes 1 hora, Educación Socioemocional 0.5 horas, Educación Física 1 hora.
- De cuarto a sexto año la distribución de horas semanales es la siguiente: Lengua materna 5 horas, Inglés 2.5 horas, Matemáticas 5 horas, Ciencias naturales y tecnología 2 horas, Historia 1 hora, Geografía 1 hora, Formación Cívica y Ética 1 hora, Artes 1 hora, Educación Socioemocional 0.5 horas, Educación Física 1 hora.

En cuanto a la situación de la comunidad que rodea dicha institución, el INEGI (2016) muestra estadísticas significativas de la delegación Tláhuac que dan clara cuenta de la condición social de la mayoría de la población, las cuales mencionan que de la población mayor a 15 años de dicha delegación sólo un 28.7 % contaba con instrucción media superior, un 21.7% con instrucción superior y un 0.1% con otro tipo de instrucción. Por otra parte, en 2010 la población de 5 años o más que habla una lengua indígena en Tláhuac fue de 4 686; en 2015 el porcentaje de la población derechohabiente del Instituto Mexicano del Seguro Social fue de más de 33.3%, mientras que el porcentaje de derechohabientes al Seguro Popular fue de más de 47.3%, por lo que en dicha delegación la mayoría de las personas se dedican al empleo informal; el porcentaje de viviendas con agua entubada, electricidad y drenaje supera el 80%; el porcentaje de la población de 15 años o más con instrucción media superior fue de más de 30.2 %; y en 2016 el número de divorcios fue de más de 69 de 1 181 matrimonios, lo que nos hace inferir que en general las familias en Tláhuac son nucleares, formadas por una pareja y dos hijos, ya que el promedio de ocupantes en cada vivienda era más de 3.8.

Respecto a la seguridad y la exposición a la violencia se considera esta como una de las delegaciones con mayor inseguridad y violencia. Angel (2017) menciona que han aumentado las denuncias por delitos en 11 de las 16 delegaciones, entre las que destaca Tláhuac como un foco de atención ya que los crímenes han aumentado a más del 40 %, pues según datos de la Procuraduría General de la Ciudad de México se sabe que de enero a julio del 2017 se presentó una tasa de 165.4 delitos por cada cien mil habitantes.

El contexto socioeducativo de esta delegación confirma lo señalado en párrafos previos, al observarse un nivel educativo inadecuado según los resultados del Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA) (INEE, 2016b), con una población marginada y un entorno desfavorable con focos de violencia.

2.1.2.4 Delegación Iztapalapa.

Por otra parte, la delegación Iztapalapa limita al sur con las delegaciones Xochimilco y Tláhuac, al oeste con Coyoacán y Benito Juárez, al este con el Estado de México y Tláhuac y al norte con Iztacalco y el Estado de México (INEGI, 2009b). Cuenta con una población de 1,827,868 habitantes según INEGI (2015b) y en el ciclo escolar 2017-2018 contó con una matrícula de 177,368 alumnos de primaria y 6,719 docentes del mismo nivel (SEP, 2017e).

Ubicada en esta delegación la escuela primaria Profesor. Ramón Espinoza Villanueva de tiempo completo se localiza en la colonia San Juan Xalpa, entre calle 3 s/n y carril, con clave 09DPR0121Z; es parte de la zona 039 y perteneciente a la región 63, según datos de la Autoridad Educativa Federal en la Ciudad de México (s.f). Se procuró obtener información oficial actualizada sobre la organización interna de esta escuela, así como parte de la historia de la escuela y sus alrededores, sin embargo, no se tuvo acceso a datos específicos por parte de los directivos de las escuelas ni de la Dirección General de Primarias correspondiente por motivos propios de las instituciones, por lo que se cuenta sólo con datos de los centros educativos del año 2013. Para dar cuenta del contexto en el que se encuentra inmersa la

escuela se hace uso de cifras estadísticas representativas de la población de la delegación correspondiente.

Según la CEMABE (INEGI-SEP, 2013), esta escuela de carácter público, cuenta con una matrícula de 27 personas en personal, 367 alumnos, 13 grupos y 17 docentes, en cuanto a su infraestructura dispone de todos los servicios necesarios (energía eléctrica, drenaje, servicio de agua de la red pública, cisterna, servicio de internet y teléfono), y salvo el servicio médico o enfermería dispone de todos los servicios de protección civil (señales de protección, rutas de evacuación, salidas de emergencia y zonas de seguridad); no cuenta con cooperativa, cafetería o tienda escolar, pero cuenta con áreas deportivas recreativas y patio o plaza cívica; dispone de un total de 13 aulas para impartir clases y 2 salas de cómputo, más no cuenta con biblioteca, aula de usos múltiples o talleres; dispone de un total de 10 sanitarios y 3 lavamanos. Con respecto a las instancias de participación social cuenta con una asociación de padres de familia; y respecto al Rezago Social en AGEB (CONEVAL) se obtuvo un registro de “bajo”. Finalmente, se registra que la escuela se encuentra inscrita a los siguientes programas: Programa Digitales para Todos, Programa Desayunos Escolares, Programa Escuela Segura, Programa de Infraestructura “Mejores Escuelas”, Programa Nacional de Lectura y Programa Ver Bien para Aprender Mejor.

Esta escuela, a comparación de la Juan José Arreola que es de doble turno, es de tiempo completo, lo cual la SEP (2017f) presenta como un programa destinado a que alumnos y alumnas de escuelas públicas de educación básica cuenten con un ambiente que les permita mejorar sus aprendizajes así como un desarrollo integral a partir de la ampliación y el uso eficaz de la jornada escolar, a la par de una mejora en los mecanismos de aprendizaje, con el fin de disminuir la deserción educativa y favorecer la retención escolar. En este servicio, se busca garantizar que el tiempo de la jornada escolar extendida sea invertido de maneras adecuadas en la formación del alumno. Para esto se ofrece material educativo adicional, que impulsa la renovación de espacios físicos y el equipamiento de los planteles destinados a ello. Como propósito principal, estas escuelas buscan construir gradualmente un nuevo modelo educativo basado en el factor de innovación educativa que a su vez contribuya en el aprovechamiento efectivo del material, así como la infraestructura que compete a cada plantel educativo.

Según datos de la SEP (2017c) la jornada de tiempo completo diaria es de 6 a 8 horas y de 1600 horas anuales. Cada asignatura dura un periodo lectivo de 50 a 60 minutos, con excepción de la asignatura de Educación Socioemocional que sólo cuenta con 30 minutos a la semana.

- Para primer y segundo año la distribución de horas semanales es la siguiente: Lengua materna 8 horas, Inglés 2.5 horas, Matemáticas 5 horas, Conocimiento del medio 2 horas, Artes 1 hora, Educación Socioemocional 0.5 horas, Educación Física 1 hora.
- Para tercer año la distribución de horas semanales es la siguiente: Lengua materna 5 horas, Inglés 2.5 horas, Matemáticas 5 horas, Ciencias naturales y tecnología 2 horas,

Historias, paisajes y convivencia en mi localidad 3 horas, Artes 1 hora, Educación Socioemocional 0.5 horas, Educación Física 1 hora.

- De cuarto a sexto año la distribución de horas semanales es la siguiente: Lengua materna 5 horas, Inglés 2.5 horas, Matemáticas 5 horas, Ciencias naturales y tecnología 2 horas, Historia 1 hora, Geografía 1 hora, Formación Cívica y Ética 1 hora, Artes 1 hora, Educación Socioemocional 0.5 horas, Educación Física 1 hora.

Las horas restantes se ocupan para la impartición de Clubs y la materia de Autonomía Curricular.

En cuanto a la situación de la comunidad que rodea dicha institución, el INEGI (2016) señala que en el año 2015 se consideró que de la población mayor a 15 años de dicha delegación sólo un 28.7 % contaba con instrucción media superior, un 21.7% con instrucción superior y un 0.1% con otro tipo de instrucción. En 2010 la población de 5 años o más que habla una lengua indígena en Iztapalapa fue de 30,027; en 2015 el porcentaje de la población derechohabiente del Instituto Mexicano del Seguro Social fue de más de 42.4%, mientras que el porcentaje de derechohabientes al Seguro Popular fue de más de 37.7 %, por lo que en dicha delegación hay una similitud en la cantidad de personas que se emplean de forma formal e informal; el porcentaje de viviendas con agua entubada, electricidad y drenaje supera el 86%; en 2016 el número de divorcios fue de más de 229 de 3,924 matrimonios, lo que nos hace inferir que en general las familias en Iztapalapa al igual que en Tláhuac son nucleares, formadas por una pareja y dos hijos ya que el promedio de ocupantes en cada vivienda era más de 3.7.

Esta delegación se encuentra entre los 15 municipios con el mayor número de personas en situación de pobreza en todo México con 665,408, según datos del Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL, 2015). En cuanto a la seguridad, García (2017) señala que en Iztapalapa se ha incrementado el robo a transeúnte con uso de violencia.

El contexto socioeducativo de esta delegación también confirma lo señalado en párrafos previos, al observarse un nivel educativo inadecuado según los resultados del Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA) (INEE, 2016b), con una población marginada y un entorno desfavorable con focos de violencia.

2.2 Dos escuelas, un contexto

La región oriente de la CDMX, a la que pertenecen tanto Tláhuac, Iztapalapa, Iztacalco y Milpa Alta, es una zona en que la población tiene la percepción de una mayor inseguridad, todo esto de acuerdo a la Encuesta Nacional de Seguridad Pública Urbana 2016, donde los principales comportamientos delictivos en orden de importancia son el consumo de alcohol, robos o asaltos, vandalismo, venta o consumo de drogas, bandas violentas y disparos frecuentes con armas (Jiménez, 2017).

De acuerdo con Díaz (2016) ambas delegaciones, Tláhuac e Iztapalapa, se encuentran entre las que tienen el menor índice de calidad de vida, esto según el estudio Las Ciudades más Habitables de México 2016, realizado por el Gabinete de Comunicación Estratégica (GCE), lo que quiere decir que en estas delegaciones la población está muy inconforme con la mayoría de los servicios como transporte, seguridad, empleo, servicios culturales y de ocio, vivienda, medio ambiente y las escuelas.

Como se puede ver, independientemente de que en ambas escuelas se cuenta con características favorables, tales como, un adecuado nivel de servicios, infraestructura, bajo nivel de rezago social en AGEB (CONEVAL) y se encuentran inscritos a diversos programas, es el contexto social en el que ambas instituciones se encuentran inmersas el que no fomenta un ambiente que promueva un adecuado desarrollo tanto físico, psicológico y social para su población, por lo que es de gran importancia que la educación institucionalizada se vuelva una vía no sólo dirigida a la promoción del conocimiento técnico y pragmático sino que se tenga presente aspectos inherentes al desarrollo humano desde lo intrapersonal hasta lo interpersonal relacionándose con las necesidades prevalecientes en los contextos de los alumnos junto a docentes y directivos, todo esto con el fin de generar las pautas a cambios favorables en el paradigma educativo, pero sobre todo con el fin de ayudar a directivos, docentes, alumnos y personal educativo a revelar aquellas herramientas que ocupan en sus prácticas educativas dirigidas a una reflexión que parte del reconocimiento de lo intersubjetivo y no solamente del conocimiento objetivo, prácticas que tienden a una crítica constructiva y humana del panorama educativo y social.

En otras palabras, que exista una comprensión de las relaciones entre docentes y alumnos, como de docentes con el mundo y consigo mismos en el fenómeno educativo, a través de sus prácticas educativas, pues independiente a las diversas propuestas de cambios ofrecidas por distintas instituciones, sino se toma en cuenta los sentidos y significados de quienes se encuentran inmersos en el fenómeno mismo no se generarán más que descripciones generales sin mucha profundidad, lo que nos llevará de regreso al principio, es decir, a buscar que sucede sin tomar en cuenta el panorama de quienes viven la esencia del fenómeno educativo.

2.3 Educación y problemática profesional docente actual

Si bien existen diversas problemáticas en la educación, específicamente tres grupos se vinculan entre sí relevantemente: a) la cobertura y el rezago-amplitud de la población escolar; b) la necesidad de garantizar la equidad en cuanto a las oportunidades de educación para todos; y c) prestar especial atención a la labor docente respecto a su formación previa a su ejercicio profesional y en la continuidad posterior de esta (Narro et al., 2012), siendo, la última problemática en la que se hace énfasis cuando se habla de calidad educativa.

El hablar de la problemática profesional docente y su formación nos lleva a considerar la necesidad de hacer mención de un modelo educativo que desde sus principios teóricos y metodológicos promueva una educación fomentadora, no sólo del desarrollo del intelecto y la obtención de conocimientos, sino de la contextualización adecuada de lo aprendido hacia las

necesidades que cada uno presente en su acontecer diario y futuro, así como la relación de estos contextos específicos con una responsabilidad por los fenómenos sociales y el reconocimiento de diversas posturas ante los acontecimientos. Este tipo de cambios se encuentran en un marco de constante transformación, que parte de la evaluación al logro en cuanto a avances en educación y tienden a ayudar a proponer la mejora de los modelos utilizados. Si bien estas últimas modificaciones deben su naturaleza a ámbitos de tipo estructural o administrativo, se muestra innegable y destacado el impacto del ámbito docente, tal vez, no como punto central, si como situación de relevante influencia, pues se ha observado en la investigación educativa que lo que respecta a los logros académicos de alumnos se encuentra en relación con el tipo de docencia que se provee en las escuelas, considerando finalmente la labor docente como una actividad que parte del desempeño profesional del profesor para verse con diversa calidad en los contextos (Narro et al., 2012). Esto explicaría el por qué las reformas del sexenio de Enrique Peña Nieto se basan sobre todo en una evaluación de los docentes y sus prácticas como punto de mejora en la calidad educativa.

Tan marcado es el impacto de las modificaciones en el ámbito docente de educación pública que han sido diversas las opiniones e incluso, manifestaciones que argumentan que dichas reformas elaboradas en el modelo educativo, suponen en lugar de esto una reforma de tendencia laboral, que entre sus diversas consecuencias, logra anular la posibilidad de permanencia laboral, requiriendo criterios de desempeño específicos a cumplir, todo esto sin considerar el contexto donde incide la labor docente. Lo que influye relevantemente en el desempeño profesional del docente viéndose transformadas sus relaciones con lo laboral (Alarid, s.f), así mismo en sus relaciones inter e intrapersonales.

Ahora bien, este desempeño profesional se relaciona con la calidad en docencia, la cual a su vez se encuentra relacionada con la calidad educativa de manera general, que es objetivo prioritario para toda la población del país al relacionarse en primera instancia con metas afines a temas de ciencia y tecnología y en segunda instancia, pero no menos importante, con el desarrollo local, regional y nacional. Esto implica que la calidad educativa, la que a su vez abarca a la calidad del docente y su desempeño profesional, entre otros factores socio-institucionales, debe ser entendida de manera multidimensional como: la integridad de conocimientos, capacidades y valores que permitan adaptarse social y creativamente siempre en compromiso con el desarrollo propio, todo esto a partir de las herramientas, habilidades y códigos indispensables para cada contexto, resaltando los apéndices éticos y cívicos en relación no sólo a lo social-individual sino también a lo laboral y científico. Partiendo finalmente todo esto desde las bases educativas asentadas en los niveles preescolar y básico fomentadas principalmente por docentes en una continua formación, lo cual en conjunto permite así una educación de calidad (Narro et al., 2012).

Sin embargo, en ningún momento se debe asumir que la calidad educativa depende únicamente del docente, puesto que, aunque se asume la relación entre calidad docente y logros educativos, existen diversos factores implicados, por ejemplo: la institución educativa, el contexto sociocultural, el docente en formación así como sus pares y el gobierno

(Martínez, Guevara & Valles, 2016), lo que implica que el énfasis independientemente de mantenerse relevante en docentes, no debe centrarse ni mucho menos considerarse como el único, pues esto más allá de promover transformaciones en pro de la educación supedita el actuar docente, no sólo al juicio de las normas institucionales si no también del grueso de la población quienes son así mismo receptores finales del resultado de las modificaciones en el ámbito educativo.

De esta manera, la actual investigación no desconoce ni demerita el relevante papel de la calidad de la educación en materia general, pero se dirige principalmente a la labor docente como el referente que retoma y sobre todo transforma gran parte de lo obtenido por parte de los diversos factores señalados (escuela, institución, contexto, docentes, gobierno) para verterlo en sus prácticas educativas en pro del fomento de diversos conocimientos para los alumnos y en otra instancia para sí mismos.

Es entonces, reconociendo el papel fundamental del docente en el proceso de formación de los alumnos, que se observan diversos aspectos que abarcan la labor y por tanto el desempeño del docente, importantes a atender según Narro et al. (2012): “el conocimiento de los perfiles profesionales de los docentes, la atención a las condiciones de trabajo en las que desarrollan su práctica, la formación permanente y el desarrollo profesional del profesorado, y la evaluación del quehacer docente” (p. 167). Conjunto a esto los autores recalcan la necesidad de optimizar lo que respecta a la labor docente, reorganizando y reestructurando algunos elementos necesarios tales como: la política educativa, administración, planes de estudio y modelos en educación, etc.

La conjunción de los elementos antes mencionados finalmente tiene el objetivo de elevar la calidad docente dependiente de su desempeño profesional, el cual afecta no solamente la calidad educativa de manera general si no también la capacidad de los y las docentes para seguir formándose como profesionistas en su constante labor.

Finalmente, es importante observar que según estadísticas dadas por el INEE (2015-2016) sobre el desempeño profesional en cada entidad federativa, la Ciudad de México obtuvo los siguientes datos: de un total de 7,110 docentes evaluados el 33.9 % obtuvo suficiente, 47.5 % bueno, 9.2 % destacado, 0.9% no presentó, 8.5 % insuficiente por lo que en total los docentes catalogados con desempeño suficiente, bueno y destacado son 6,443, ante esto se podría considerar que los docentes de la CDMX se encuentran con un buen nivel de desempeño profesional según las estadísticas, lo cual a su vez se encuentra en contradicción con los datos obtenidos acerca de la calidad educativa en educación básica a nivel nacional, donde se señala que esta se encuentra por debajo de lo adecuado y con lo que menciona Narro et al. (2012) sobre que se ha observado en la investigación educativa que los logros académicos de alumnos se encuentran en directa e íntima relación con el tipo de docencia que se provee en las escuelas. Esto implica que independientemente de tener un buen desempeño profesional en la matrícula docente, éste no parece tener impacto en la calidad educativa observada en los logros académicos de los alumnos, lo cual lleva a una reflexión sobre a qué se refiere este desempeño profesional docente.

2.3.1 Desempeño profesional docente.

En el contexto educativo, no siempre se ha manejado una reflexión sistemática respecto a la enseñanza, así mismo, la concepción de esta y sus derivados dependerá siempre del modelo teórico que sustente su análisis (Granata, Chada & Barale, 2000), pero, independiente a las diversas explicaciones que cada autor sustente, constantemente nos encontramos con la premisa casi innegable de que para poder enseñar se tiene que estar preparado para la enseñanza, dicha perogrullada, como señala Roger (1996), es más que clara y sería hasta insensato oponerse a tal evidencia.

Sin embargo, el hecho de aceptar tal afirmación como verdadera, no nos impide observar ciertas limitantes de esta. Un ejemplo de esto radica en el alcance de la preparación docente, sintetizada de manera más puntual en el concepto de formación en docencia, formación que varía siempre en relación con la cultura general y la contextual, perteneciente a cada sitio. Es esta misma diversidad de contextos y situaciones a través de regiones, países y dentro de un mismo país, lo que hace sumamente difícil, una generalización respecto a las especificaciones en la formación docente, junto a esto se encuentran otras circunstancias que complejizan más la temática, ejemplo es la separación entre países en desarrollo y países desarrollados, así como la complejidad y la situación a la que ha llegado de manera general el problema docente en el mundo, del cual el tema de la formación profesional es apenas un aspecto (Torres, 1998). Todo esto implicando el hecho de que los docentes constantemente se ven a sí mismos en relación con sus sociedades y a los cambios producidos desde niveles globales hasta los locales (UNESCO, 2002).

Lo cual genera reflexión al hablar de: ¿a qué hace referencia esta formación docente?, así como ¿cuáles son específicamente las cualidades y/o características necesarias para que un docente esté formado para la enseñanza? Y nos encontramos con que los estatutos para la formación docente si bien están dirigidos teóricamente, en parte, a aspectos particulares a los cuales adaptarse una vez en la práctica, como las necesidades de una población estudiantil y contexto en particular, son los aspectos basados en criterios generales establecidos por las instituciones en el marco de los modelos educativos que regulan los procesos de enseñanza en diversos contextos, los que establecen las pautas más relevantes con lo que respecta a la formación docente en la educación en México. Refiriéndose estos criterios generales en su mayoría a un cumplimiento de requisitos (comúnmente laborales) que mediante la práctica puedan ofrecer resultados visibles y cuantificables en lo que respecta a la labor docente, por supuesto los requisitos varían conforme a las necesidades que las instituciones educativas y gubernamentales argumenten como importantes para el desarrollo social y educativo.

Así, partiendo de la idea base de que una adecuada formación docente conlleva principalmente a que este genere un adecuado desempeño, el modelo educativo actual mexicano (SEP, 2017a) ofrece una puntual conceptualización con respecto al tema de formación y desempeño profesional de los docentes, refiriéndose al buen docente como aquél que:

Parte del punto en el que encuentra a sus estudiantes, y los ayuda a llegar lo más lejos posible tanto en el dominio de los conocimientos, habilidades, actitudes y valores planteados en los planes y programas de estudio, como en el desarrollo de su potencial (p. 128).

Aunado a esto, la SEP (2017c) menciona los principios pedagógicos que rigen el trabajo docente y en los que está basada la educación obligatoria y son los siguientes:

- Poner al estudiante y su aprendizaje en el centro del proceso educativo.
- Tener en cuenta los saberes previos del estudiante.
- Ofrecer acompañamiento al aprendizaje.
- Conocer los intereses de los estudiantes.
- Estimular la motivación intrínseca del alumno.
- Reconocer la naturaleza social del conocimiento.
- Propiciar el aprendizaje situado.
- Entender la evaluación como un proceso relacionado con la planeación del aprendizaje.
- Modelar el aprendizaje.
- Valorar el aprendizaje informal.
- Promover la interdisciplina.
- Favorecer la cultura del aprendizaje.
- Apreciar la diversidad como fuente de riqueza para el aprendizaje.
- Usar la disciplina como apoyo al aprendizaje.

Como se puede observar, el concepto de lo que es un buen docente es amplio, dinámico y complejo que lleva a preguntarse si ¿las prácticas educativas de los docentes realmente logran cumplir con los principios y objetivos marcados?, dando como consecuencia que las formas de medir y evaluar al docente y ver su desempeño tengan que evolucionar e intentar adaptarse a la concepción actual.

2.3.1.1 Servicio Profesional Docente (SDP).

En México (SEP, 2017a), dentro del nuevo modelo educativo para la educación obligatoria se creó el Servicio Profesional Docente (SPD) el cual establece el conjunto de mecanismos para el ingreso, la promoción, el reconocimiento y la permanencia en el servicio público educativo. Impulsa la formación continua, con la finalidad de garantizar la idoneidad de los conocimientos y capacidades del personal docente, directivos y del personal de supervisión que participan en el proceso de enseñanza-aprendizaje en todos los niveles de la educación pública. Y que a la par de esto se establece como un sistema en el cual el ingreso al mismo, la promoción y los estímulos se asignan exclusivamente con base en el mérito profesional. Así mismo en este modelo educativo se señala enfáticamente dentro de sus objetivos la formación continua del docente a partir del SPD todo esto dentro de un sistema de desarrollo profesional basado en el mérito, que parte de una formación inicial fortalecida, así como una formación y actualización continua de primera calidad. Es importante señalar que este proceso es regulado

por un sistema de evaluación encabezado por el INEE en colaboración con la SEP y Autoridades Educativas Locales.

El Servicio Profesional Docente se encarga de seleccionar a los docentes mejor preparados para que ejerzan su profesión, al igual que se encarga de su permanencia en el ejercicio docente, también interviene en la motivación y estimulación de aquellos que ya se encuentran laborando y lo hace por medio de promociones como otorgar horas extras a los docentes que no son de jornada, también por medio de reconocimientos como una modificación de la función que se ejerce y el otorgamiento de incentivos económicos, todo esto tiene la finalidad de que los docentes valoren su trabajo y sigan mejorando en su labor ya que al someterse a éstas evaluaciones tenderán a hacerse conscientes del impacto de las prácticas educativas que ejecutan. Mientras que los docentes que al ser evaluados dan cuenta de cierta ineficiencia, se someten a programas compensatorios para que puedan mejorar y someterse de nuevo a las evaluaciones (SEP, 2017a).

La evaluación docente que se lleva a cabo para acceder a estos incentivos se realiza en tres etapas marcadas por el Modelo de Evaluación del Desempeño 2017 de docentes y directivos (INEE, 2017) que intenta abarcar diferentes áreas de su labor y así tener un panorama más amplio para evaluar. En la primer etapa se solicitan dos cuestionarios que den cuenta de las responsabilidades profesionales del docente por lo cual un cuestionario debe ser llenado por la autoridad superior y otra por el propio docente; en la segunda etapa se solicita la elaboración de un proyecto educativo en el que primero se proyecte el plan de trabajo para después ejecutarlo y finalizar dando una reflexión y crítica sobre dicha participación; y la tercera etapa es un examen de saberes y aptitudes pedagógicas, todo este proceso de evaluación se realiza cada cuatro años.

Se puede definir el desempeño docente como el conjunto de actos que se llevan a cabo en el plantel educativo por los docentes, tienen la función de promover la adquisición de conocimientos en los alumnos con respecto a los parámetros establecidos por el modelo educativo al que están sujetos y que conlleva a que el docente programe, cree, estructure e implemente las tareas destinadas a que sus alumnos aprendan y al mismo tiempo determine por medio de la evaluación la adquisición de sus aprendizajes (Universidad Veracruzana, 2014) o como lo define Ponce (2005) “integración dialéctica de las competencias profesionales pedagógicas en la dirección del proceso docente educativo que realiza el maestro primario en el que demuestra el dominio de las tareas y funciones establecidas para ese rol en los diferentes contextos de actuación” (p. 19). Esto permite percibir que las formas de evaluar el desempeño tienen que tener una organización metódica que se estructure en categorías específicas que abarquen la amplitud del ejercicio docente y que alcancen a evaluar a la mayoría de actores educativos para tener diferentes perspectivas, es por eso que la mayoría de instrumentos que existen para evaluar el desempeño docente están enfocados a recoger información otorgada por los propios alumnos, directivos y observaciones de clases en la institución educativa (Martínez & Guevara, 2015; Universidad Veracruzana, 2014; Romero, 2014) mientras que otros se enfocan en ver la perspectiva del mismo docente con respecto a su desempeño profesional (INEE, 2012).

Un ejemplo de este último es el Cuestionario de Autoevaluación de la Práctica Docente para Profesores de Educación primaria elaborado por el INEE (2012) en el que se intenta que los docentes valoren sus prácticas y métodos de enseñanza, con la intención de incrementar la calidad de la educación; en dicho cuestionario se parte de seis dimensiones para evaluar el desempeño docente, las cuales son:

1. Planeación del trabajo docente.
2. Uso de los recursos para planear y desarrollar el trabajo docente.
3. Estrategias y aprendizajes para promover aprendizajes significativos.
4. Estrategias y acciones para la evaluación de los alumnos.
5. Uso de los resultados de la evaluación.
6. Clima de aula.

Es importante señalar que, si bien estas categorías generales basadas en estatutos institucionales intentan cubrir gran parte de las exigencias particulares, queda la duda de si ¿en realidad estos criterios van a la par de las necesidades contextuales o si sólo se quedan a nivel teórico?

Todos estos estatutos institucionales y muchos otros que se aplican en los diversos contextos tienen un solo fin, el evaluar el desempeño profesional docente, ya que sería fácil pensar que los recién egresados que logran ingresar a ejercer su profesión están suficientemente formados y capacitados para permanecer en la docencia, lo cual es una manera simplificada de ver las cosas, porque se estaría negando la complejidad del fenómeno educativo y su constante transformación, por ende, el evaluar a los profesores es necesario para la continua formación docente que se dirige a lograr profesionales más competentes y eficaces a partir de sus resultados cuantificables o como lo menciona Bruns y Luque (2015), la evaluación cumple la función de incrementar la calidad del sistema educativo y exigir que los docentes entreguen cuentas de sus prácticas. Estos autores además hablan de otros beneficios de la evaluación que no solo competen a la plantilla docente, por ejemplo, mencionan que al identificar las carencias y virtudes de los docentes se pueden reducir los gastos en cuanto a las tutorías y asesoramientos que se le da al personal, ya que se facilita el localizar los puntos específicos en los cuales enfocarse en cuestiones de preparación.

Al haber dado un recorrido por lo que pasa actualmente en México respecto a la evaluación docente, se muestra como premisa fundamental el observar qué es lo que acontece de primera mano en el quehacer docente, es decir, qué se lleva a cabo y cómo imparten su labor los docentes con distinto desempeño según las evaluaciones institucionales. Esto en relevante consonancia al tema del fomento de conocimientos a través de prácticas educativas, pues como se señalará más adelante, la importancia de este tema impera desde lo más básico del proceso de enseñanza, hasta sus alcances más ilimitados y con fines variados de aplicación y transformación tanto individual como social.

Así mismo, para la comprensión de los contextos específicos de los docentes y sus prácticas, habrá que tener en cuenta también los modelos institucionales por los que se rigen,

dado que teóricamente son estos quienes otorgan un sustento que permite elaborar un análisis más profundo de las realidades docentes que existen contraste a las que teórica o metodológicamente son planteadas por las instituciones o incluso por los mismos modelos teóricos de los que puedan partir los autores.

Se puede observar así el contexto teórico metodológico de los docentes, considerando los objetivos de la educación (SEP, 2017b) delimitados institucionalmente como perfiles de egreso al término de la educación primaria que son divididos en diferentes áreas, como lenguaje y comunicación, pensamiento matemático, habilidades emocionales, trabajo en equipo, entre otros, dos de esas áreas son muy importantes para este trabajo, ya que engloban la forma en la que los egresados de primaria deben de ver y analizar el mundo en el que habitan, estas áreas son: exploración y comprensión del mundo natural y social y el área de pensamiento crítico y solución de problemas, éstas definen sus objetivos de la siguiente forma:

- Exploración y comprensión del mundo natural y social:

Reconoce algunos fenómenos del mundo natural y social que le generan curiosidad y necesidad de responder a preguntas. Los explora mediante la investigación, el análisis y la experimentación. Conoce las principales características de algunas representaciones y modelos (por ejemplo, mapas, esquemas y líneas del tiempo (p. 3).

- Pensamiento crítico y solución de problemas: “resuelve problemas aplicando estrategias diversas: observa, analiza, reflexiona y planea con orden. Obtiene información que apoye la solución que propone. Explica sus procesos de pensamiento” (p. 3).

Al observar y analizar relevantemente estas dos áreas de importancia en las que los docentes tienen que estar en constante trabajo, de inmediato se tiende a pensar en la diversidad de prácticas educativas que los docentes tienen que implementar para lograr que sus alumnos lleguen a los objetivos que se plantean para la educación obligatoria y que impactan directamente en su desempeño como docentes, por lo que hablar de prácticas educativas y por ende de los diversos conocimientos que fomentan es fundamental para comprender la complejidad del fenómeno educativo.

Capítulo 3: El conocimiento en el aula

“El mundo siempre estará lleno de injusticias, si tienen tiempo de estar resentidos con eso... mejor úsenlo para pelear contra esas injusticias”.

Yusei Matsui

Al hablar de educación, se le suele considerar a este como un fenómeno establecido, con normas sólidas y pautas que permiten un adecuado proceso en entornos sociales. A lo largo de la historia, sin embargo, han sido diversas las transformaciones de lo concebido como educación, partiendo de los cambios en la naturaleza evolutiva del hombre, así como los cambios en la cultura asentada en cada sociedad. Por lo que, actualmente no basta tan sólo con remitirse específicamente a la educación institucionalizada y establecida como un eje social, a partir del cual, se deslinda la búsqueda del progreso. Es necesario también considerar aquello que se encuentra más allá de lo visible y lo palpable, señalando que la educación no sólo consiste en la adquisición de lo no nato mediante ciertos procesos físicos y psicológicos, sino también, en la conservación de estos aprendizajes, así como sus transformaciones a partir una cultura en un proceso histórico, considerando el cambio como una constante en la historia humana y por tanto en fenómenos como el de la educación.

Así la noción sobre educación apunta a ser observada como un fenómeno que abarca tanto el ámbito individual, como el social y que por su naturaleza dinámica se extiende y se altera a partir de las modificaciones, crisis y confusiones sociales (León, 2007). Pues como dice Calero (2008) “... como realidad social, varía en el tiempo y adopta formas distintas en el espacio, reflejando toda la escala de valores de la sociedad, de modo que sería posible conocer su estructura social conociendo su educación” (p. 91).

Al constar de tantos cambios y formar un pilar fundamental en las sociedades, la educación ha sido arduamente estudiada, desde el ámbito teórico hasta el práctico, por lo que es difícil otorgar explicaciones desde una perspectiva en particular que cubra la basta variedad de aspectos que abarca: físicos, sociales, pedagógicos, filosóficos, psicológicos, etc. (Hernández, 1998). De entre todos estos, los que actualmente suelen destacar según Robalino (como se cita en UNESCO, 2005) son aquellos que abordan la cobertura y difusión educativa, teniendo como ejemplo el incremento en la construcción de escuelas, que permite llegar a lugares en que antes era difícil llegar y junto a esto la notable incorporación de las nuevas tecnologías como un medio importante tanto en la enseñanza como en el aprendizaje. Estos cambios, entre otros, repercuten a niveles institucionales, impulsando reestructuraciones en el sistema educativo.

Por ejemplo, como se mencionó en el capítulo anterior, en México se ha visto un impacto reciente respecto a las reformas educativas a implementar en el país, causa de diversas opiniones por parte de la población, así como de grupos especializados que se ven directamente afectados por estos cambios, tales como los docentes, que son sin duda alguna, agentes importantes para que el cambio educativo pueda manifestarse y exteriorizarse en los

estudiantes. De forma que tanto el desarrollo profesional de los docentes, como la formación de estos, han sido factores puntuales dentro de estrategias sobre políticas educativas que tienen como fin mejorar la calidad dentro de los entornos educativos (Aravena, 2016).

3.1 El papel docente en el conocimiento

Dada la relevancia y la complejidad del papel del docente, la búsqueda de su especialización se ha destacado por su influencia en la mejora de las condiciones educativas así como en la importancia social que adquiere este hecho por las implicaciones culturales, ya que la actualidad encara varios desafíos debido a una sociedad caracterizada por un sin fin de cambios en todos los ámbitos, lo que lleva al paradigma tradicional en la educación, en el cual se observa con mayor relevancia el papel del docente, a ser constantemente cuestionado (Díaz-Barriga & Hernández, 2010).

En este paradigma tradicional, presente en diversos organismos educativos, se sitúa al docente como un agente pasivo, es decir, alguien que debe transmitir conocimientos de manera unidireccional, que sólo retiene información y que no puede aportar ideas al diseño y evaluación curricular, no creativo e individualista (Robalino citado en UNESCO, 2005). Es por esto por lo que desde una visión tradicional la escuela es considerada como un medio de reproducción social en el que los estudiantes son depósitos, están hechos para recibir, pero no para dar, lo que los incapacita para crear, innovar y pensar (Freire, 2002).

Contraste a esto, autores como Freire (2004), Díaz-Barriga & Hernández (2010) recalcan el papel del docente como un agente activo que no es un ser superior con todos los conocimientos, por el contrario, el docente aprende al mismo tiempo que enseña, por lo que su rol requiere una transformación compleja donde se puedan involucrar aspectos emocionales, afectivos, de interacción, valores y sobre todo aspectos socioculturales. Es entonces que el paradigma tradicional cuestionado se enfrenta a transformaciones y diversas alternativas en el panorama educativo. Por ende, en las reformas implementadas en regiones como América Latina y el Caribe, se opta por la inserción de aspectos como la formación y actualización docente (Robalino como se cita en UNESCO, 2005).

Conforme la cultura y los diversos contextos lo han exigido, se ha profundizado más en las cualidades que conforman esta formación docente, ejemplo de esto lo encontramos en autores partidarios de teorías críticas en la educación como Freire (2005), quien señala aspectos relevantes en el proceso de formación docente en relación con el momento de la enseñanza. Sin embargo, independientemente de que varios partidarios de la pedagogía y psicología educativa actuales aportan postulados más críticos, humanistas, profundos y menos tradicionalistas, tales como los Freirianos, pedagogías críticas, feministas, autónomas etc., existen también lugares en los que el contexto toma como alternativa viable el uso de prácticas educativas referentes al modelo tradicional, puesto que, existen contextos específicos con diversas necesidades sociales de mayor relevancia, contraste a las necesidades en ciencia y educación, ejemplo de esto, pueden ser las necesidades económicas, de recursos, políticas, de seguridad o idiosincráticas como las tradiciones.

Este papel docente es fundamental ya que es por medio de sus prácticas que se logra que los conocimientos, base de la educación, sean adquiridos y transformados por sus alumnos, sin embargo hablar de docentes y sus prácticas educativas de manera aislada no basta para entender la complejidad del fenómeno pues como lo menciona Edwards (1993), la manera de transmitir los conocimientos y el contenido de éstos no se pueden separar, pues uno transforma al otro, es por eso que, conjunto a las prácticas educativas, hablar de conocimiento es importante no solo para esta investigación sino para el fenómeno educativo como tal.

Así mismo, el hecho de que actualmente nos encontremos en la llamada sociedad del conocimiento significa que la calidad de vida se ve influida directamente por la educación con la que cuenta la sociedad, así como los medios actuales de información donde se requiere un conjunto de conocimientos básicos para manejarlos y sobre todo para entenderlos; esta transformación de la importancia del conocimiento en la sociedad actual es relevante porque entonces el conocimiento modifica la manera en que las personas subsisten así como la forma en que perciben su realidad y actúan sobre ella. Es por eso que es fundamental el analizar el cómo y qué tipo de conocimiento se está transmitiendo en la educación actual (Aguerrondo, 2009).

Para observar esta transmisión de conocimientos, debe observarse en primer instancia el proceso de escolarización relevante en la educación y claro en el fomento de conocimientos, en donde Aguerrondo (2009) menciona hay tres factores fundamentales que interactúan de manera didáctica dentro del aula, estos son el alumno, el docente y los contenidos escolares; justamente esta investigación se enfocará principalmente en dos de estos factores sin demeritar un tercero, los docentes y los contenidos escolares ya que por medio de las prácticas educativas que llevan a cabo los docentes se analizará qué tipo de conocimientos son los que se fomentan dentro del aula.

A través de la impartición, por los docentes, de ciertos contenidos escolares es que se fomenta y se construye la forma de ver el mundo tanto de los propios docentes como de los alumnos, es decir, por medio del conocimiento que se imparte se da por hecho el que ese conocimiento es el adecuado y el que va a servir para conocer el mundo y los fenómenos que lo acompañan, justamente las instituciones educativas son las que delimitan el conocimiento válido del mundo por medio del currículum pedagógico, sin embargo, muchas veces este conocimiento es modificado o transmitido de diferentes maneras, ya que no todas las escuelas son iguales, los docentes tienen diferente formación y hay una gran diversidad cultural en los alumnos que impide tener una sola manera de enseñar, lo cual genera diversas formas de conocimiento en el aula (Edwards, 1993; Giroux, 1992).

Así mismo, hablar de conocimiento es hablar de un proceso que requiere de dos elementos para manifestarse según Reza (1997), por un lado, se necesita un individuo que tenga las habilidades y/o posibilidades de percibir y por ende conocer y por el otro lado del componente que sea la fuente de conocimiento. Es con la dinámica entre estos dos elementos que se lleva a cabo el acto de “conocer” desde que el ser humano nace hasta que muere. Existen distintas formas de adquirir el conocimiento según este autor:

- Conocimiento empírico: es el primer nivel de conocimiento, el más fácil y simple de adquirir porque requiere únicamente de la experiencia y la práctica cotidianas sin llevar a cabo algún tipo de razonamiento sobre el porqué se hacen las cosas así.
- Conocimiento teórico: es el segundo nivel de conocimiento, aquí entra el conocer desde una teoría muy simple como la de las operaciones básicas en matemáticas hasta una más compleja como la constitución física de los seres vivos etc.... este conocimiento al contrario del anterior no tiene un nivel accesible de comprobación, está basado en datos que ya son válidos por la comunidad científica y que por eso se pueden transmitir como verdades.
- Conocimiento científico: el tercer nivel conjuga los dos tipos de conocimiento anteriores ya que aquí los conocimientos adquiridos sirven para predecir diversos sucesos y para aplicarlos a diferentes situaciones de una manera planificada.

Si bien se sabe que los tres niveles de conocimiento se llevan a cabo dentro del salón de clases, Edwards (1993) ofrece una definición de conocimiento enfocada en el ámbito educativo, considerando los conocimientos que se emiten a través de la enseñanza como “una proposición de la cultura en y a través del lenguaje y de los comportamientos; ésta se encuentra tanto en lo que se dice y se hace como en lo que se calla y niega” (p. 1).

El conocimiento dentro del aula se puede analizar de acuerdo a los fines que persigue dentro de un sistema social determinado, Giroux (1992) los cataloga en tres: los conocimientos que parten de una racionalidad técnica, los que parten de una racionalidad hermenéutica y los conocimientos que parten de una racionalidad emancipatoria, los cuales se explican a continuación.

3.1.1 Conocimiento técnico.

El conocimiento, desde una racionalidad técnica, es considerado imparcial, es decir, sin valor o neutral, está constituido principalmente por datos y hechos concretos que pueden ser confirmados o verificados, por ende, cualquier forma diferente de conocimiento que no se pueda generalizar o que sea de una índole más subjetiva no es tomado como válido, por lo que este autor considera al modelo de transmisión como representativo de este tipo de conocimiento.

En este modelo los conocimientos que son vistos como hechos verídicos y datos libres de valor son transmitidos por medio de las prácticas de los educadores, memorizados por los alumnos y finalmente evaluados. Como el conocimiento es válido porque es comprobable y se puede generalizar, no se da pie a ningún tipo de relación de los contenidos con la vida cotidiana de los alumnos, es decir, no se escuchan sus historias y sus experiencias, tampoco se lleva a cabo un análisis crítico de los contenidos por parte de los docentes y alumnos, esto es un aspecto importante puesto que Giroux (1992) lo relaciona con las formas de poder y dominación ideológica y señala justamente que ésta forma de conocimiento cumple con los propósitos de transmitir técnicas para fines sociales específicos y formar individuos pasivos,

conformes, que no confrontan la realidad ni el conflicto constante en el que están inmersos, en vez de personas activas y transformadoras de su realidad.

Como trabajo intelectual por parte de los investigadores se definen algunas frases, basadas en la teoría de este autor, donde se manifiesta de manera general el conocimiento técnico reflejado en el tipo de conocimiento en el aula y la forma de ver la educación de parte de las personas con este tipo de racionalidad, específicamente en los docentes, por lo que ayudan a facilitar el trabajo de análisis de este conocimiento:

- Las prácticas están basadas en el “saber hacer”.
- Se da prioridad a la constante demanda de vigilancia o control sobre las cosas.
- El docente se presenta como una figura de opresión y autoridad.
- Se prioriza la utilidad como fin máximo de las cosas o personas, con fines materialistas.
- Las relaciones dentro del aula existen bajo un distanciamiento afectivo, por lo que no se promueven valores y actitudes.
- Se fomenta el individualismo y la competencia en las relaciones sociales.
- Los alumnos son considerados como individuos que almacenan la información que reciben por parte del docente.
- El docente es una figura que solo debe transmitir los contenidos que ya están validados.
- Los conocimientos son vistos como universales e incuestionables por lo que no se genera reflexión ni se genera nuevo conocimiento.
- Los compromisos formativos, educativos y sociales son más un deber o una obligación.
- Se hace uso de castigos como condicionantes para conseguir un fin específico.
- El análisis que se hace de los fenómenos educativos o sociales se adjudica a una responsabilidad unilateral.
- Los contenidos o el conocimiento son descontextualizados de la vida diaria o social.

3.1.2 Conocimiento hermenéutico.

Por otro lado, Giroux (1992) explica que el conocimiento que parte de una racionalidad hermenéutica niega que las personas sean solo receptoras pasivas de información pues está basado en la comprensión de que el conocimiento está lleno de significados diferentes para cada persona, es decir, pone sobre la mesa el hecho de que los humanos actúan como mediadores de la información y la transforman a través de sus vivencias o experiencias.

En el salón de clases, este tipo de conocimiento se imparte de una manera más dinámica e interpretativa, se basa en la participación activa de los alumnos al relacionar los contenidos educativos con sus experiencias, en que ellos puedan aplicar lo que aprenden a su vida cotidiana y plantear soluciones a problemas específicos. Una de sus principales críticas se fundamenta en que este tipo de conocimiento se olvida de abordar el cómo la ideología y la cultura influyen en el tipo de conocimientos que se validan dentro del salón de clases, el cómo el sistema político y social dominante condiciona las vivencias y los significados tanto de los docentes como de los alumnos y a un nivel más amplio al currículum pedagógico y al sistema educativo actual.

Como trabajo intelectual por parte de los investigadores se definen algunas frases, basadas en la teoría de este autor, donde se manifiesta de manera general el conocimiento hermenéutico reflejado en el tipo de conocimiento en el aula y la forma de ver la educación de parte de las personas con este tipo de racionalidad, específicamente en los docentes, por lo que ayuda a facilitar el trabajo de análisis de este conocimiento:

- Las prácticas están basadas en el “saber ser”.
- Existe un gusto y voluntad por hacer las cosas.
- Se ve el conocimiento como algo que se construye y transforma constantemente.
- Para la construcción de conocimiento se hace uso de la subjetividad y el significado de los alumnos y del docente, es decir de sus experiencias.
- Los significados se edifican a través de la reflexión por medio de la interacción dentro del aula, por lo que se promueve la participación activa.
- Procura que los contenidos tengan algún interés o utilidad para la vida de las personas, para las relaciones con su entorno, por lo que el conocimiento es vivencial.
- Hay una preocupación por las emociones y la afectividad en las relaciones sociales, por lo que son importantes los valores y actitudes.
- Para la resolución de conflictos se hace uso de los acuerdos o negociaciones con el fin de llegar a una toma de decisiones entre todos.
- Las problemáticas sociales se abordan desde las propias experiencias y se intenta llegar a soluciones, sin tomar en cuenta las fuerzas que a gran escala los afectan y limitan.
- Se hace uso de la autocomprensión como herramienta para llegar a un mejor entendimiento de la persona y de sus relaciones con los demás.

3.1.3 Conocimiento emancipatorio (crítico).

Como se mencionó en la introducción, el término “emancipatorio” que plantea Giroux (1992) no es utilizado comúnmente dentro del ámbito educativo mexicano, sin embargo, algunas características para llegar a este son abordadas en el modelo educativo para la educación obligatoria (2017a) y por teorías críticas como Freire (2005), por lo que, teniendo en cuenta el fin que este tipo de conocimiento tiene, se utilizará en esta investigación el término “crítico” en lugar de emancipatorio, lo cual facilitará el análisis de lo que sucede dentro de las aulas. El uso de este término se explicará de manera explícita en el apartado final del cuarto capítulo.

Ahora bien, ninguno de los dos tipos de conocimiento mencionado anteriormente, técnico y hermenéutico, es inadecuado o malo, más bien como lo menciona Giroux (1992) son tipos de conocimiento necesarios para la adquisición de aprendizajes pero que se encuentran incompletos y no cumplen la finalidad de formar personas críticas.

El conocimiento crítico es el más complejo de estos, ya que no solo se queda a un nivel objetivo del conocimiento, es decir, de datos o hechos específicos, ni tampoco se queda a un nivel de construcción del significado social, sólo dentro del salón de clases o a nivel de la subjetividad individual, sino que va un paso adelante y se enraíza en la difícil cuestión de

analizar la construcción de significados sociales junto a su configuración que parte de la subjetividad individual pero se encuentra inherentemente relacionado a la subjetividad social, es decir, que implica supuestos sociales impuestos y validados por la ideología dominante tales como las normas, valores, creencias, gustos. etc. Tales supuestos sociales condicionan los significados e interpretaciones que se le dan a las diferentes circunstancias, por ende, se fundamenta en que la crítica al sistema dominante y en la acción transformadora de realidades, te libera y emancipa. Su principal premisa es que, si una persona aprende a criticar y analizar su propio proceso de pensamiento, al ver cómo es que están condicionadas sus creencias, sus gustos, las normas, los valores, el conocimiento, etc. esta persona logrará proponer alguna estrategia para liberarse de esa condición y aún más, logrará llevar a cabo esas estrategias y acciones en pro de una sociedad equitativa.

En este tipo de conocimiento es importante mencionar que Giroux (1992) señala que para que un docente pueda impartir prácticas que fomenten lo crítico en sus alumnos primero debe ser crítico con el mismo, debe ser capaz de darse cuenta de la función que está cumpliendo dentro del sistema dominante, cómo son sus creencias, valores, pensamientos, es decir, debe ser capaz de analizar y criticar su propio proceso de pensamiento, sólo así logrará comprender el cómo sus prácticas afectan a sus alumnos y lo más importante es que será capaz de ayudar en la emancipación que estos tengan tanto a nivel de la conciencia hasta el nivel de la acción social.

Como trabajo intelectual por parte de los investigadores se definen algunas frases, basadas en la teoría de este autor, donde se manifiesta de manera general el conocimiento crítico reflejado en el tipo de conocimiento en el aula y la forma de ver la educación de parte de las personas con este tipo de racionalidad, específicamente en los docentes, por lo que ayudan a facilitar el trabajo de análisis de este conocimiento:

- Entiende el peso y la limitación de las influencias a gran escala que impactan en el aparato educativo por medio de las políticas, las ideas y la propia institución.
- Tiene una postura ante las problemáticas sociales razonada y cimentada.
- Examina, analiza y critica los fenómenos sociales basándose en las relaciones de opresión existentes.
- Además de examinar, analizar y criticar los fenómenos sociales, expone soluciones a los problemas.
- Es consciente de las limitantes que impactan en la educación y se preocupa por mejorarlas.
- Intenta descubrir la ideología que hay detrás del conocimiento que se produce en el salón de clases por medio de debates o el diálogo edificador.
- Fomenta el que se razone sobre las propias creencias, gustos, etc. es decir, que se haga una metacognición.
- Se basa en la autorreflexión con el fin de llegar al nivel de una liberación tanto de conciencia como de acto o movimiento social.

- Está en contra de cualquier forma de desigualdad y de ver a la persona como un medio o un objeto.
- El docente se cuestiona sobre la libertad personal y cómo puede actuar respecto a ésta en pro de su libertad.
- El docente es consciente de cómo con la coherencia o lógica de sus decisiones y actitudes fomenta un tipo específico de relación dentro del aula.
- Se tiene la confianza o certidumbre en que puede haber un cambio social y se fomenta por medio de alentar la creatividad, los gustos y las capacidades de los alumnos para incitarlos a retar las fuerzas que los limitan.
- Se utilizan los problemas o conflictos que surgen dentro del salón de clases para comprender los problemas sociales a gran escala y ofrecer alternativas de solución.
- El profesor debe fomentar la contextualización con el fin de hacer las prácticas educativas equitativas para las necesidades de todos.
- Busca incorporar a sus colegas en pro de posiciones críticas.
- Logra visualizar la ideología que está dentro de los recursos que se llegan a utilizar dentro de las prácticas educativas, como los libros o material didáctico.
- Comprende a todo el sistema educativo como una parte fundamental de la lógica dominante.
- Se fomenta una visión de la sociedad como un todo.
- Los valores son abordados dentro del aula, pero se explica por qué éstos son indispensables para la existencia humana.
- Se fomenta la libertad de expresión de resistencias que los alumnos expresen por medio de la discusión y debate entre los alumnos.

Como se observa, todos los tipos de conocimiento explicados y sus tipos de relaciones, se identifican en el aula si se observa e indaga en las prácticas educativas de docentes, por tanto, independientemente de que, por ejemplo, un docente sea restrictivo y autoritario respecto a su impartición de disciplina en el aula, al mismo tiempo puede tener una relación bidireccional y afectiva con sus alumnos, dejando que estos participen en clase mediante sus experiencias o fomentando actividades grupales, así mismo se pueden encontrar docentes afines al ámbito crítico respecto a sí mismos, es decir con su disciplina propia, pero que a partir de sus dinámicas en clase lleguen a fomentar o dar más peso a la mera transmisión de la información con relevancia en procesos de memorización de los contenidos. Lo que quiere decir que, independientemente del conocimiento propio que maneje el docente este puede llevar a cabo dinámicas que varían en los diferentes tipos de conocimiento que fomenta, por lo que es importante indagar en dichas prácticas puesto que, como ya se ha analizado anteriormente, son estas las que transmiten los contenidos que delimitan la forma de ver el mundo de los alumnos, su forma de actuar ante las diversas situaciones y su capacidad o no de transformar su entorno. En otras palabras, al analizar las prácticas docentes se puede dar cuenta de qué tipo de ciudadanos se están formando, así como los conocimientos e ideologías que tienen estos dentro de las instituciones educativas.

Capítulo 4: Investigaciones sobre fomento de conocimientos

“... enseñar un concepto, principio o teoría no sólo es enseñar para su comprensión, sino también para una actitud: la de aceptación o rechazo del concepto, principio o teoría como útil, confiable...”

B.O. Smith

Las investigaciones en torno al fomento de conocimientos, en específico conocimientos críticos, comprendiendo a estos de diversas maneras dependiendo sus autores, disciplinas y metodologías, advierten un panorama amplio al observar cómo esta perspectiva se complejiza y tiene impacto en varias índoles. Aunque no se limita al ámbito pedagógico, gran parte de estas investigaciones se encuentran vinculadas con la educación, pues abordar el tópico crítico implica sin duda analizar las relaciones socioculturales y de conocimiento, siendo principalmente las instituciones escolares las encargadas del fomento de conocimientos, los cuales estarán vinculados a un contexto sociocultural y que mediante una relación recíproca y constante serán modificados por los individuos e influirán en ellos de alguna manera.

Al observar la gran variedad de investigaciones que abordan este tema, para este trabajo, se ha optado por categorizar las investigaciones en relación al fomento de los conocimientos en el sistema educativo en 5 tipos de investigaciones: a) las centradas en el docente como fomentador de conocimiento, b) las centradas en las políticas educativas como fomentadoras de conocimiento, c) las centradas en el contexto social como fomentador de conocimiento, d) las centradas en los alumnos como constructores de conocimiento y e) las centradas en diversas características para la construcción de conocimientos, es decir, que pueden integrar todas las anteriores en mayor o menor medida.

4.1 Investigaciones centradas en el docente como fomentador de conocimiento

Estos estudios parten considerando al docente como el principal facilitador de conocimientos en los sistemas educativos, tal como señalan Fierro y Carbajal (2003) el docente ofrece oportunidades para el desarrollo del alumno en relación con la manera en que estos orientarán su comportamiento mediante criterios firmes, todo esto a partir de áreas específicas, como lo son sus comportamientos normativos, su afectividad y sus procesos de enseñanza. Este mismo autor, por ejemplo, señala que un proceso de reflexión en cualquiera de estos ámbitos impacta de manera positiva en los otros para la formación de un juicio moral que guíe al alumno, siendo el juicio moral una manera de elaborar decisiones tomando en cuenta su papel en la sociedad. Es decir, para promover el desarrollo del pensamiento lógico formal y finalmente del juicio formal es necesaria una secuencia de reflexiones académicas acompañadas del desarrollo de una perspectiva social que tenga como base la elección de un rol que tome en cuenta cómo este afecta a otros roles. Lo cual amplíe la perspectiva social pasando de la perspectiva egocéntrica a la sociocéntrica, teniendo oportunidad de interiorizar las normas, así como comprender a los demás en relación con ciertos acontecimientos.

Otros autores coinciden en reconocer de manera relevante el papel del docente para el fomento de conocimientos, por ejemplo, Díaz-Barriga (2001) nos señala que, aunque los hábitos de estudio del alumno son importantes, estos deben estar acompañados por la intervención del profesor a partir de la adecuada aplicación de estrategias didácticas que fomenten el desarrollo de pensamiento crítico definiendo este, según el planteamiento de Mayer y Goodchild (1990 citado en Díaz-Barriga, 2001), como:

El intento activo y sistemático de comprender y evaluar las ideas o argumentos de los otros y los propios, y proponen que un pensador crítico es capaz de reconocer y analizar los argumentos en sus partes constitutivas: a) La o las aseveraciones nodales acerca de las propiedades o cualidades del objeto de conocimiento que se juzga, o la relación existente entre dos o más objetos. b) Comprender la explicación teórica, el mecanismo hipotético o la justificación en que ésta se sustenta. c) Proporcionar y juzgar la evidencia que permite apoyar o refutar la aseveración o tesis central sostenida en la comunicación que se valora. d) Como consecuencia de lo anterior, realizar una evaluación o juicio que permita tomar una postura, es decir, decidir si se acepta o no el argumento en cuestión (p. 4).

De igual manera, Moctezuma (2016) llega a la conclusión de que con estrategias como la comprensión lectora, se puede lograr que los niños mejoren en sus habilidades de análisis y en su pensamiento crítico incluso desde pequeños, definiendo este último como “el camino del descubrimiento hacia una mayor autoconciencia, se puede desarrollar examinando cómo es actualmente su interpretación del mundo” (p. 61), tal definición a su vez se sirve de la elaborada por Facione (2007 citado en Moctezuma 2016):

Se infiere que el pensamiento crítico es el proceso de reflexión del individuo por medio del cual, interpreta, analiza, evalúa, infiere razonamientos, genera explicaciones sobre ellos y autoevalúa dicho proceso, con la finalidad de emitir soluciones sobre las situaciones, hechos, principios, que se presentan en la vida cotidiana y que definen la manera como el ser humano se comporta en el ambiente que le rodea (p. 62).

Por tanto, teniendo en cuenta la relevancia de los procesos que propician los docentes en los alumnos, autores como Almeida (2013) y Anastacio (2015) proponen formar a los profesores a partir de teorías como la sociocultural y la alfabetización crítica dado que esto tiene resultados positivos, logrando que los docentes aprendan a ser autocríticos, transformando de manera profunda su labor, ambos investigadores se basan en teorías críticas para explicar esto. Anastacio (2015) por su parte, habla de una conciencia crítica a la cual reemplaza por el sinónimo de conciencia histórica concibiendo esta como aquella que “parte de las situaciones microsociales, lo personal, lo familiar o las aulas, entre otros, y culmina en concebirse a uno mismo en relación con el mundo comenzando con lo cotidiano, es decir reconocerse a uno mismo, a los demás y sus relaciones” (p. 61). Por otra parte, Almeida (2013) retomando autores como Freire, Giroux, Ira Shor y McLaren, parte de una pedagogía crítica que tiene como base la conciencia crítica a partir de la reflexión e interpretación del individuo de su mundo de una manera crítica, es decir, observando la relación individuo-

sociedad y teniendo la voluntad de actuar con fines de cambio social. A su vez para referirse a esta crítica en la conciencia y en la interpretación del mundo retoma gran parte de la perspectiva de Freire (1970 citado en Almeida 2013):

Freire plantea que la educación liberadora se centra en el desarrollo de la conciencia crítica, que permite a los alumnos reconocer las conexiones entre sus problemas y experiencias individuales y los contextos sociales en los que están inmersos. El interés de la pedagogía crítica es fomentar una concientización usualmente conocida como “conciencia crítica”. En su libro *Pedagogía del Oprimido* Freire la define como aprender a percibir las contradicciones sociales, políticas y económicas a través del desarrollo de la conciencia crítica para que los individuos puedan tomar acción en contra de los elementos opresores de su realidad (p. 30).

Así, estos autores consideran que los cambios parten de la función que tiene la escuela como lugar de transformación:

... el espacio en el cual los jóvenes reciban una educación integral que contraste los efectos negativos del modelo económico actual, es decir, un espacio donde adquieran elementos para poder formar valores personales y sociales, una conciencia crítica e histórica, una conciencia social que les permita pensar y analizar otras formas de vida, de menos explotación, menos desigual, menos injusta, y verdaderamente democrática (Anastasio, 2013, p. 54).

Esto es relevante pues, como menciona Chagas (2005), existe una evidente falta de autocrítica, es decir, que los docentes no analizan la realidad en la que se desenvuelven a nivel intrapersonal e interpersonal y mucho menos alcanzan a comprender las relaciones sociales, entre estas a sus alumnos, permitiendo así fenómenos como la violencia y discriminación en el aula.

En resumen, estas investigaciones centradas en los docentes fijan su mirada en ellos al considerarlos como el pilar que media los conocimientos teorizados por un sistema educativo y los alumnos pertenecientes a diversos contextos, siendo quienes son capaces de transformar e incluso dar sentido a los contenidos escolares.

4.2 Investigaciones centradas en las políticas educativas como responsables del fomento de conocimiento

Están también las investigaciones que centran su análisis en las políticas educativas como el factor directamente relacionado con el fomento de conocimientos, es decir, consideran, como Millán & Reyes (2018), que de los principales límites que se tienen en las escuelas para el fomento del pensamiento crítico, considerado este como el conjunto de actitudes, saberes y competencias que intervienen en el proceso de explicar un problema analizando sus argumentos hasta el planteamiento de conclusiones, se encuentran el propio currículum escolar el cual limita el tipo de contenidos, así como las prácticas de los docentes y por tanto,

el fomento en los alumnos. Y es que, se ha observado que tal currículum ubicado, por ejemplo, en universidades dirigidas a la formación docente tiende a tener un diseño técnico tal como lo dice Chacón (2006), entendiendo lo técnico como una transferencia relevante de los conocimientos preponderando la teoría sin ligarlo necesariamente a la práctica, lo que implica una falta de reflexión a través de la relación con sus realidades educativas. Así mismo este autor retoma que para llegar a ser crítico se debe partir del concepto de la reflexión del cual incluso depende, según su concepción, refiriéndose a esta reflexión como el proceso de revisión, abstracción y debate con uno mismo, argumentando los actos propios a partir de una mirada crítica, la cual implica justificar las decisiones y posicionamientos, profundizando desde el cuestionamiento de cada individuo consigo y tendiendo a la mejora de, en este caso, la práctica docente como fin último. De forma que se puede entender la relación entre reflexión y crítica de la siguiente manera:

Así pues, desde el punto de vista de la enseñanza, reflexionar es mucho más que una norma, implica un acto de pensamiento capaz de ayudarnos a explicar las prácticas que desarrollamos, justificar nuestras acciones y explicitar la intencionalidad de la educación y la enseñanza. Para ello, es necesario transformar las aulas universitarias en espacios para la acción, discusión y cuestionamiento permanente sobre el quehacer educativo; es decir, la reflexión debe aprenderse desde la reflexión misma (p. 337).

Ante este tipo de situaciones en las que el currículum se encuentra relevantemente dirigido a lo técnico, Bautista (2016) propone un modelo alternativo a los utilizados en los currículums académicos, el modelo “situación-problema” a partir del cual se ofrece tanto a alumnos como a docentes herramientas que les permitan| entre otras cosas comprender, analizar y reflexionar en aras de un pensamiento crítico respecto a ellos y a su contexto, siempre en relación a temas escolares, definiendo tal pensamiento crítico como:

... una habilidad cognitiva que implica tres aspectos individuales, el cognitivo, el valoral-afectivo y el de interacción social. Esta habilidad involucra también otras habilidades, como el análisis, la deducción, la categorización y la emisión de juicios, complejidad que convierte al pensamiento crítico en complejo, haciéndolo irreducible a la suma de habilidades de contexto y contenido (p. 2).

Similar a esto López & Santiago (2011) y Calvo de Mora (2012) a partir de su análisis sobre la conciencia ambiental en los niños y la conciencia cívica en los adolescentes llegan a la conclusión de que en las escuelas hace falta que se incluyan contenidos de índole sociopolítico, económico y emocional lo cual tendría como resultado el fomento de conocimientos que le permitan a los niños analizar y criticar lo que está sucediendo en su realidad.

En resumen, estas investigaciones, al centrarse en las políticas educativas, consideran que su naturaleza influye relevantemente en el fomento de conocimientos así como habilidades derivadas de estos, se observa, por ejemplo, en los currículos tanto de práctica como de formación docente y los contenidos académicos pertenecientes a instituciones dirigidos a

alumnos, que difícilmente propician situaciones de reflexión, análisis profundo y relación de las temáticas con la vida real así como el desarrollo de habilidades que permitan tomar decisiones justificadas que incidan en el cambio social.

3.3 Investigaciones centradas en el contexto social como fomentador de conocimiento

Por otro lado, tenemos los estudios que abordan el fomento de conocimientos considerando al contexto social como la principal influencia, partiendo de la cultura e idiosincrasia perteneciente a cada lugar como base de ese contexto.

Romero (2002), por ejemplo, considera que esto se debe al entorno tan diverso en el ámbito educativo y sus circunstancias, señalando la mezcla de distintas perspectivas en el ambiente escolar, resultado de la interacción de profesores, alumnos, directivos y demás personal de trabajo y a que cada sujeto que forma parte de la institución educativa tiene una relación diferente con los ambientes y fenómenos sociales existentes. Así mismo, señala que esto parte de la globalización y la apertura al posmodernismo, donde una mezcla de creencias e ideales definen a la población educativa, resultando así en diversas necesidades que influirán no sólo en los alumnos, sino en cómo la escuela dará solución a esas necesidades. Los conocimientos son, por tanto, parte esencial de las soluciones que le permitan a las poblaciones apropiarse “de los saberes, competencias, aptitudes y destrezas necesarias para comprender la realidad, valorando el universo simbólico que lo rodea y dándole sentido a los eventos de su cotidianidad” (p. 94).

Tales conocimientos, explica también Romero (2002), deben entonces ser, en su noción más amplia y enriquecedora, reconocidos críticamente y utilizados de la misma manera, considerando como lo crítico aquello que ayude a los alumnos a relacionarse con el poder de la autodefinición, así como la transformación social y que por tanto se refleje en el desarrollo y mantenimiento de una cultura pública y democrática que tenga como fin hacer “explícitas sus metas morales y políticas que funcionan en sus prácticas” (p. 95) culminando en el desarrollo de pedagogías con esta visión crítica que a su vez retroalimenten de manera constante el fomento e importancia de los conocimientos en los alumnos de otras generaciones. Este proceso se vuelve de suma importancia para este autor pues señala que como resultado de la mezcla de culturas en la globalización en ningún otro momento de la historia había sido tan necesario el conocimiento para la supervivencia del ser humano, tanto así que posteriormente será innegable la necesidad de una educación con esta visión crítica, hasta el punto de que todo aquel que no la desarrolle contará con una vida no sólo infrahumana, sino incluso “no humana” (p. 95).

Como puede observarse, este tipo de investigaciones se centran en el contexto social como pilar para el fomento de conocimientos con implicaciones en el ámbito personal y social, relacionando los procesos para el desarrollo recíproco de las sociedades con sus miembros de una manera crítica, tal como lo expone Romero (2002), sin embargo el hecho de no haber gran cantidad de estas investigaciones se debe a que los estudios se dirigen en su mayoría a revisiones no tanto prácticas, si no más teóricas mediante las cuales se elaboran análisis

epistemológicos que discuten sobre el papel y la importancia del conocimiento, culminando en ocasiones en propuestas que respondan a las necesidades sociales, ejemplo de esto se ve en los estudios de Suárez (2009) quien coordinó una serie de ensayos respecto al impacto del conocimiento desde lo micro hasta lo macro social a través de instituciones y procesos político-culturales en las, llamadas por él, sociedades del conocimiento. También están los estudios de Ruiz, Martínez & Valladares (2010) quienes presentan elementos centrales para definir a las “sociedades del conocimiento” a la vez que elaboran programas orientados a proyectos nacionales para el avance en educación, ciencia, tecnología y humanidades, teniendo como fin desarrollar un orden social más humano, solidario y justo.

En resumen, estas perspectivas se centran en el contexto social como principal formador de conocimientos en pro de un desarrollo social, al considerar a la sociedad de forma constante y recíproca en relación con los individuos, responsabilizando del cambio social que parte de los conocimientos a todo aquel que forme parte de esta sociedad, instituciones, movimientos, organizaciones, familia, etc.

4.4 Investigaciones centradas en los alumnos como constructores de conocimiento

Desde otra perspectiva están las investigaciones que consideran al alumno, no sólo como un ente activo, sino como el principal sujeto en su construcción del conocimiento, viéndose por supuesto apoyado por situaciones como la familia, el contexto, los modelos educativos y los docentes, pero siendo él el factor final que permite la integración de todos estos aspectos, por ejemplo Rodríguez (2018) señala que estos mismos pueden conjuntarse en un proceso crítico que parte del pensamiento crítico, retomando la propuesta de Ennis para definirlo de la siguiente manera:

Pensamiento que permite la toma de decisiones, que se demuestra al analizar resultados, situaciones, de la propia persona o de otra, da razones y llega a conclusiones razonables, con base en criterios y evidencias. Implica un juicio de valor de las acciones que se presentan, planteamiento de solución de problemas y toma de decisiones (p. 67).

En esta investigación se encontró que conforme avanzan de grado escolar los alumnos de bachillerato incrementan su capacidad de pensamiento crítico por medio de su capacidad de autonomía de aprendizaje, donde son capaces de tomar una postura y argumentar, pero no de plantear soluciones a una problemática.

En resumen, este tipo de investigaciones centradas en los alumnos como constructores de su conocimiento, son reducidas, pues como lo menciona el mismo Rodríguez (2018) el alumno es el factor final, pero siempre necesitará de otras situaciones como la familia, el contexto, los modelos educativos y los docentes. Hasta este punto además se ha observado la relevancia en investigaciones que centren su atención en estos otros aspectos como principales en la formación y construcción de conocimientos.

4.5 Investigaciones centradas en diversas características para la construcción de conocimientos

Finalmente, tenemos a las investigaciones que no consideran un factor específico como relevante en el fomento de conocimientos, sino que creen que todos influyen en mayor o menor medida y buscan comprender las características que en cada caso se relacionan con una perspectiva crítica, así mismo buscan saber la manera en que se abordan esas características. Por ejemplo, Bautista (2015) propone, a través de un análisis sobre la tecnología, el cómo ésta se puede usar como un medio para fomentar un pensamiento que se fundamente en la crítica, definido como aquél “donde el sujeto entienda el fondo, los principios, objetivos y procedimientos que se utilizan para dominar ... y que le permiten formarse a sí mismo” (p. 65), todo esto a través de la creación de grupos de debate así como de grupos que propongan movilizaciones sociales en pro del desarrollo social.

Por otra parte, investigadores como García (2014), al observar las características de una persona crítica encontró que para considerar a la persona como tal se necesitan habilidades como las de ser analítica, reflexiva, cuestionadora, lectora e informada, así mismo observó que para evaluar este tipo de pensamiento se requiere de actividades de índole más oral como debates y discusiones o de índole escrito como ensayos o críticas.

Cabe destacar dos puntos muy importantes al analizar las anteriores investigaciones, el primer punto es que éstas son realizadas mayormente en población media superior; el segundo punto es que dado lo complejo del fenómeno de estudio las investigaciones realizadas parten de un corte cualitativo en su mayoría (Chagas, 2005; Almeida, 2013; García, 2014; Díaz-Barriga, 2001; Moctezuma, 2016; Millán & Reyes, 2018) donde se llevan a cabo entrevistas y observaciones de campo, siendo pocas las que lo abordan de manera cuantitativa (Calvo de Mora, 2012; Díaz-Barriga, 2001; Rodríguez, 2018) aplicando cuestionarios e instrumentos estandarizados y otras que se basan en un análisis pedagógico (Bautista, 2015; Anastacio, 2015).

Una vez revisados los diversos tipos de investigaciones es necesario aclarar que la presente investigación al tener como objetivo conocer los sentidos y significados que tienen los docentes con distinto desempeño profesional respecto a sus prácticas educativas, permite ubicar este estudio, en primera instancia, como uno de los que se centran en el docente como fomentador de conocimientos, siendo los profesores la población de análisis. Pero, además, al centrarse esta investigación en sus sentidos y significados los cuales se construyen en ellos a la par de sus contextos socioculturales, el panorama se vuelve amplio, permitiendo también ubicar a la investigación en otras categorías, teniendo la posibilidad de dar cuenta de dicho contexto social y las políticas educativas en el que están inmersos los docentes, haciendo de esta investigación un estudio integral.

Como se observó, la aproximación que se tiene del conocimiento y en específico lo que respecta al ámbito crítico, en relación con quién o qué la fomenta y con qué fines, varía bastante de autor en autor. Aunque la mayoría retoman de manera general la relación

reflexión-individuo-sociedad para abordar el panorama crítico, sus posturas responden específicamente a las necesidades de sus estudios y análisis. Por tanto, para seleccionar o incluso, construir una concepción de lo que a conocimiento crítico se referirá en esta investigación, se elaborará un análisis partiendo de las posturas en las investigaciones revisadas, conjunto a otros estudios que puedan contribuir en responder a las exigencias de los investigadores.

4.6 Lo crítico desde diferentes perspectivas

Para comenzar tenemos que observar las características a las cuales se refieren diversos autores para considerar algo como crítico:

Primero se encuentran las investigaciones que abordan el concepto de pensamiento crítico como un conjunto de habilidades, saberes y actitudes que deben tenerse, tales como la deducción, inferencia, categorización, comprensión, evaluación, reconocimiento, análisis, reflexión, interpretación, autoevaluación, toma de decisiones, con la finalidad de llegar a conclusiones ante las situaciones expuestas (Díaz-Barriga, 2001; Moctezuma, 2016; Millán & Reyes, 2018; Bautista, 2016; Rodríguez, 2018; Bautista, 2015; García, 2014).

Después se encuentran las investigaciones que hablan de una “conciencia crítica” entendida esta como el aprender a apreciar las relaciones sociales en las que se está inmerso, específicamente relaciones de poder económico, político y social, comenzando por lo más próximo de nuestro entorno hasta llegar a niveles macrosociales (Anastacio, 2015; Almeida, 2013). Por último, están las investigaciones que hablan de lo crítico de forma general, considerándolo como un proceso de reflexión en el que la persona logra justificar sus decisiones basadas en argumentos que parten de un análisis de las implicaciones ideológicas que fundamentan sus actos (Chacón, 2006; Romero, 2002).

Como se puede observar, el pensamiento crítico es definido a un nivel de los procesos cognitivos que lo conforman centrándose relevantemente en estos elementos, mientras que la conciencia crítica tiene que ver más con la forma de interpretar la realidad en la que se está inmerso, es decir el proceso como tal, lo cual se relaciona de manera más estrecha con el planteamiento de Giroux (1992) sobre los modelos de racionalidad que representan la manera en la que las personas se observan en relación a su medio y por ende en cómo actúan sobre él. Mediante esto se comprende la relación entre lo crítico y lo emancipatorio, entendido esto último como la reflexión y el análisis que se hace respecto al funcionamiento de las relaciones de poder, normas y significados en un contexto socio histórico, llegando finalmente a una auto comprensión, así como a la construcción de propuestas para la solución a necesidades sociales.

Es interesante cómo independientemente de que se ve de diferentes maneras el panorama crítico, abordando situaciones tales como “pensamiento crítico, habilidades críticas, pedagogía crítica, alfabetismo crítico, ser crítico”, la mayoría de estos tienen en común que al referirse a lo crítico señalan una necesaria relación entre “sociedad e individuo”, a manera

que ambos se vean implicados en el desarrollo del otro, es decir, que sirva para cumplir en medida de lo posible las necesidades propias sin descuidar las ajenas, teniendo un posicionamiento de quien desea ser uno y por qué.

Sin embargo, a las concepciones abordadas, es necesario integrar dos posturas relevantes respecto a lo crítico en la educación, la de Freire (2005) y la de Giroux (1992), donde ambos hablan de una “pedagogía crítica” considerando a esta como el fin mediante el cual se expresan con actos los conocimientos de la misma índole. Es decir, la relación entre los conocimientos y los actos son inseparables.

Además de esto, en el análisis de la pedagogía crítica de Freire (2005) y Giroux (1992) se vuelve a constatar una relación existente entre el concepto de “conciencia crítica” de Freire (2005), antes observado y definido en las investigaciones, pero ahora rescatado en esta pedagogía crítica, y el concepto de “racionalidad emancipatoria” referente a los postulados de Giroux (1992).

Por tanto, se comprende que la relación entre lo crítico y lo emancipatorio tiene como base los conocimientos, que desde Freire (2005) se muestran como forma más próxima de expresión de la “conciencia crítica”, inseparables del acto para llegar a una pedagogía crítica y desde Giroux se muestran también como la manera más próxima de expresión de las “racionalidades” inseparables también del acto para llegar a una “racionalidad emancipatoria”.

Por tanto, en esta investigación se tendrán 2 concepciones:

Por un lado, se considerará a lo crítico, partiendo del modelo de racionalidad emancipatoria de Giroux (1992) como el nivel más complejo de pensamiento que no solo se queda a un nivel objetivo del conocimiento, es decir, de datos o hechos específicos, ni tampoco se queda a un nivel de construcción del significado social atendiendo sólo lo individual, sino que se refleja en un análisis de la construcción de significados sociales impuestos y validados por la ideología dominante tales como las normas, valores, creencias, gustos. etc. Dichos supuestos sociales condicionan los significados e interpretaciones que se le dan a las diferentes circunstancias y por ende se fundamenta en que tal crítica al sistema dominante y en la acción transformadora de realidades, libera y emancipa.

Por otra parte, se considerará al conocimiento crítico partiendo de perspectiva de Giroux (1992) donde este refiere que los conocimientos son la manera más próxima de expresión representativa de una racionalidad, entre estas la emancipatoria, concepción que ayudo a definir lo crítico desde Giroux (1992). Entendiendo, entonces, a los conocimientos críticos como aquellos que ayudan a abordar la experiencia intersubjetiva y los procesos reflexivos por los cuales se dan diferentes significados a las cosas o situaciones y que así mismo llevan a reflexionar y analizar las relaciones de poder, normas y significados de contextos sociohistóricos, culminando en la autocomprensión y construcción de propuestas para solucionar necesidades sociales.

Capítulo 5: Método

"La mente una vez iluminada no puede volverse de nuevo oscura"

Thomas Paine

5.1 Planteamiento del problema

Al considerar la relación constante y bidireccional que tiene la educación con el contexto social en el que está inmerso, es interesante observar cómo docentes, uno de los actores principales del fenómeno educativo, conviven diariamente con la violencia y marginación de la que son parte las escuelas en las que laboran, acompañado esto por la influencia de los estatutos a cumplir que se demandan institucional y socialmente, siendo aún más interesante el observar cómo todos estos factores se relacionan entre sí, afectando no sólo la labor docente, si no también, su manera de percibir la educación e incluso su manera de percibirse a sí mismos y a la vida.

Algunos de los principales factores que juegan un papel importante en este proceso educativo y fueron revisados en capítulos anteriores, sirven para visualizar la situación en la que se encuentra la educación actual en México, los cuales se resumen en los siguientes puntos:

- El nivel primaria es el nivel educativo con más demanda, del cual la mayoría de planteles son de carácter público (INEE, 2016a).
- Índices altos de pobreza y violencia en la que se encuentran inmersas las instituciones educativas y que forman parte del capital cultural de los alumnos.
- Calidad educativa de la educación básica en México ubicada en el lugar 103 de 130 países tomados en cuenta en el World Economic Forum (2018).
- Resultados de pruebas estandarizadas (PLANEA) mediante las cuales los niños de educación primaria reflejan un nivel insuficiente en materias base como español y, relevantemente, matemáticas (INEE, 2016b).
- Exceso de responsabilidad en el papel y el desempeño profesional docente respecto a la calidad de la educación actual.

Esta es una realidad que los docentes tienen que enfrentar cada día en su labor y que se ve vertida en sus prácticas dependiendo de la finalidad que cada uno de ellos persigue en cuanto a sus objetivos educativos. Es por esto que para entender más a profundidad el proceso educativo actual y todas sus implicaciones, el investigar las prácticas de los docentes abre un gran panorama que, aunque explorado, ha sido dejado de lado en cuanto a cuáles son sus sentidos y significados, que finalmente, dan cuenta de lo que transmiten en sus prácticas, a partir de las cuales fomentan conocimientos de diversa índole según Giroux (1992), desde técnicos que cumplen fines de reproducción, hermenéuticos con fines emocionales y de reflexión individual y los críticos que tienen la finalidad de un posicionamiento y una acción social.

La revisión de lo anterior en relación con el desempeño profesional delimitado por las instituciones educativas abre la oportunidad de ver las formas en que el ámbito institucional está ejerciendo influencia en la labor docente. Así, al dar cuenta del tipo de conocimiento que los docentes fomentan en sus prácticas, se puede observar también el impacto que está teniendo en el contexto educativo actual y a su vez la repercusión de esta educación sobre el desarrollo de la sociedad.

Con lo cual la pregunta general de investigación es la siguiente:

- ¿Cuáles son los sentidos y significados que tienen docentes con distinto desempeño profesional respecto a sus prácticas educativas en escuelas públicas de nivel básico de la Ciudad de México?

La cual se compone de las siguientes preguntas específicas:

- ¿Qué tipo de conocimiento fomentan docentes con distinto desempeño profesional en escuelas públicas de nivel básico de la Ciudad de México?
- ¿Cuáles son los sentidos y significados detrás de cada tipo de práctica educativa en docentes de escuelas públicas de nivel básico de la Ciudad de México?

Para contestar la pregunta general se planteó como objetivo general:

- Conocer los sentidos y significados que tienen docentes con distinto desempeño profesional respecto a sus prácticas educativas en escuelas públicas de nivel básico de la Ciudad de México.

A partir del objetivo general, surgen los siguientes objetivos particulares:

- Identificar el tipo de conocimiento que fomentan docentes con distinto desempeño profesional en escuelas públicas de nivel básico de la Ciudad de México.
- Analizar los sentidos y significados detrás de cada tipo de práctica educativa en docentes de escuelas públicas de nivel básico de la Ciudad de México.

5.2 Tipo de investigación

González Rey (2006) define la investigación cualitativa como:

... proceso de construcción altamente dinámico, donde las hipótesis del investigador están asociadas a un modelo teórico que mantiene una constante tensión con el momento empírico y cuya legitimidad está en la capacidad del modelo para ampliar sus alternativas de inteligibilidad sobre lo estudiado y su permanente profundización en la comprensión de la realidad estudiada como sistema. Los objetivos, alcance y complejidad de este modelo, pueden tener diferentes niveles existiendo modelos de una referencia más inmediata a lo empírico, característicos de procesos prácticos de

intervención con objetivos particulares, así como de investigaciones científicas más concretas, hasta modelos altamente complejos en su nivel de abstracción, característicos de la producción científica orientada al desarrollo teórico (p. 31).

5.3 Diseño de investigación

La investigación cualitativa, como menciona Mendizábal (2006), parte de diseños flexibles dado que:

alude a la posibilidad de advertir durante el proceso de investigación situaciones nuevas e inesperadas vinculadas con el tema de estudio, que pueden implicar cambios en las preguntas de investigación y los propósitos; a la viabilidad de adoptar técnicas novedosas de recolección de datos; y a la factibilidad de elaborar conceptualmente los datos en forma original durante el proceso de investigación (p. 67).

Por lo que el término “diseño” no se da de manera rígida como en la investigación cuantitativa, sino que hace referencia a una forma de “abordar” el tema de estudio, lo cual lleva a considerar que la presente investigación toma la mayoría de sus elementos del diseño etnográfico de investigación dado que, como menciona Baptista, Fernández & Hernández (2010) “investigan grupos o comunidades que comparten una cultura: el investigador selecciona el lugar, detecta a los participantes, de ese modo recolecta y analiza los datos. Asimismo, proveen de un “retrato” de los eventos cotidianos” (p. 504).

5.4 Instrumentos de recolección de datos

- Desde el inicio de la investigación hasta el término de las fases se utilizó una Bitácora (ver anexo 1).
- Fase 1:
 - a) Cuestionario de Autoevaluación de la Práctica Docente para Profesores de Educación Primaria (INEE, 2012): instrumento que tiene la finalidad de elaborar una autoevaluación del *desempeño profesional* docente considerando este último como: La valoración de las prácticas docentes que permiten caracterizarlas como eficientes y que contribuyen a la obtención de aprendizajes de calidad en los alumnos.

Dicho cuestionario cuenta con un total de 120 ítems distribuidos en 6 apartados: 1) planeación del trabajo docente, 2) uso de recursos para desarrollar las clases, 3) estrategias y actividades para promover aprendizajes significativos, 4) estrategias y acciones para la evaluación de los alumnos, 5) uso de los resultados de la evaluación y 6) clima del aula.

Así mismo y en adición al instrumento elegido se integraron los siguientes apartados:

I) Consentimiento informado: Apartado de confidencialidad donde se informa que los datos obtenidos no se utilizarían con fines ajenos a la investigación y dentro de un marco ético-legal.

II) Hoja con objetivo de la investigación: Apartado donde se explica en qué consiste el proyecto de investigación así como sus fases.

III) Datos de la o el docente: Serie de datos personales y profesionales de cada docente, con los siguientes rubros: nombre, edad, escolaridad, lugar de nacimiento, tiempo de ejercicio profesional, ocupaciones alternas a la docencia, institución de egreso, religión, plazas con las que cuenta, grado que cursa, grado en el que se le dificulta más su desempeño, grado por el que tiene más preferencia, ingreso mensual, teléfono, delegación en que habita, estado civil y si padece alguna enfermedad o condición discapacitante.

IV) Extra de 3 ítems: Constan de 2 preguntas abiertas mediante las cuales se consideraba la opinión de los docentes respecto a su participación en este tipo de investigaciones así como la importancia de esta para ellos y finalmente un ítem para agregar algún comentario y opiniones.

- b) Cuestionario Docente para Directivos: Instrumento que cuenta con 9 ítems a partir de los cuales se contrasta la información otorgada por los docentes en el Cuestionario de Autoevaluación, en 6 de estos 9 ítems se abordan las seis categorías generales que trata el Cuestionario de Autoevaluación pero ahora desde la perspectiva del informante clave, así mismo se agregaron 3 preguntas abiertas para saber si el docente considerado como con más alto y bajo desempeño tenía cualidades que lo caracterizan como un profesor con adecuado o inadecuado desempeño profesional respecto a su práctica educativa.
- c) Entrevista semiestructurada a directivos: Este instrumento tiene el principal objetivo de ayudar en el proceso de triangulación de datos para la elección de muestra. Cuenta con 20 ítems, de los cuales 8 corresponden a preguntas cerradas que abordan datos personales, profesionales y laborales. Los 12 ítems restantes corresponden a preguntas abiertas que abordaban específicamente: a) relación con el contexto, b) relación con los docentes, c) relación con la educación institucional, d) perspectiva de lo que considera como desempeño profesional, adecuado y no adecuado, e) perspectiva de cómo considera que es el desempeño de sus docentes señalando quien tiene adecuado y no adecuado desempeño profesional, f) elaboración de sus propuestas curriculares, g) perspectiva de la relación entre desempeño profesional y el fomento de diversos tipos de conocimientos, h) características que considera pertinentes para el fomento de diversos tipos de conocimientos, específicamente conocimientos críticos, i) perspectiva de la posibilidad del fomento de conocimientos críticos en la educación básica, j) perspectiva respecto al modelo educativo y k) perspectiva de cómo afectará un cambio en el modelo educativo actual.

Los instrumentos utilizados en esta fase se encuentran en el anexo 2 de la presente investigación.

- Fase 2:

- a) Entrevista semiestructurada a docentes: Instrumento que cuenta con 28 preguntas, en su mayoría preguntas abiertas para dar más libertad al docente de expresar todo el conjunto de sentidos y significados que dan sentido a su forma de vivir el fenómeno educativo, cabe mencionar que las categorías de planificación docente, estrategias para fomentar el aprendizaje, valoración de los conocimientos y ambiente dentro del aula fueron elaboradas con base en los criterios propuestos por el Cuestionario de Autoevaluación sobre Prácticas Docentes del INEE (2012). Su estructura se explicará con mayor detenimiento en el apartado 5.7.2 Fase 2: Entrevista docente.

- Fase 3:

- a) Guía de observación. Su estructura se explicará con mayor detenimiento en el apartado 5.7.3 Fase 3: Observación de una clase.

5.5 Escenario

Delegaciones de la CDMX, Iztapalapa y Tláhuac, una escuela de tiempo completo y otra escuela de jornada regular las cuales se describieron a detalle en el capítulo 2, Contexto sociocultural educativo.

5.6 Sujetos de estudio

Docentes de educación básica, de una escuela de turno completo y otra de turno matutino con distinto desempeño profesional. Tres docentes son mujeres y solo se seleccionó un hombre, la edad de los docentes oscila entre los 42 y 55 años, pertenecientes a la religión católica, de más de 5 años de experiencia docente, casados y que habitan en la CDMX y el Estado de México. Todos cuentan con licenciatura en educación y tres de ellos cuentan con dos plazas de docentes, con un ingreso mensual superior a los \$7,000.

5.7 Procedimiento

5.7.1 Fase 1: Selección de la muestra.

En esta investigación la selección de las instituciones educativas se dio por accesibilidad, ya que, por medio del servicio social, donde se impartieron talleres en distintos planteles de la Ciudad de México, se encontró facilidad de trato con directivos, así como mayor acceso a sus instituciones y a su personal, se seleccionaron dos escuelas primarias: una en la delegación Tláhuac y otra en la delegación Iztapalapa.

Para seleccionar a los sujetos de estudio, se optó por la elección de una muestra intencional de tipo intensiva (Martínez, 2004), dado que como investigadores se procura que la muestra represente de la mejor manera posible a la población docente, es decir, que permita comprender el fenómeno de estudio, pues como señala este autor, la muestra de tipo intensiva “estudia casos muy ricos en información que manifiestan un fenómeno intensamente pero no en forma extrema, como los buenos o malos estudiantes, los que están por encima o debajo del promedio, etcétera“ (p. 87).

Escuela Primaria Juan José Arreola.

De un total de 9 profesores que accedieron a participar en la investigación y que resolvieron el Cuestionario de Autoevaluación sobre Prácticas Docentes del INEE (2012) (ver anexo 2), la mayoría se ubican en un rango adecuado de desempeño profesional según los estándares del instrumento, estando 8 de estos 9 en un rango superior al 80 % lo que dificulta en un principio la ubicación de docentes con distinto desempeño profesional (INEE, 2012) de manera relevante, ante esto se optó por tomar en cuenta la perspectiva de un informante clave, considerando el contexto, el informante clave fue el directivo de la institución.

La elección del director como informante clave se debe a que cuenta con las siguientes características: a) relaciona el fenómeno complementariamente al tener amplio conocimiento de todo lo que respecta al contexto educativo en la sociedad, así como al específico de la institución en la que labora, b) tiene un papel activo dentro de la institución al tener una amplia relación con todos los alumnos, docentes, personal, y por lo tanto una relación profunda con el fenómeno educativo.

No se descartó por completo la información obtenida a partir del Cuestionario de Autoevaluación dado que se partió de los 6 apartados que a este componían así como de su concepción de desempeño profesional para elaborar un Cuestionario Docente para Directivos, tal instrumento ayudó a conocer cómo el informante clave consideraba el desempeño profesional, según el INEE (2012), de los docentes a su cargo, especialmente de aquellos con el puntaje más alto y bajo.

Al no tener relación el primer instrumento, Cuestionario de Autoevaluación, con lo que aportó el informante clave se elaboró una entrevista semiestructurada a directivos, la cual sirvió para indagar en primera instancia la concepción del director sobre lo que significa para él el desempeño profesional y si tenía o no relación con los apartados de los cuales parte el instrumento para evaluar el mismo, en segunda instancia se le cuestionó sobre cuáles docentes consideraba él con distinto desempeño profesional focalizando a los que cuentan con un adecuado desempeño y a los que cuentan con un no adecuado desempeño según su definición del mismo.

Los criterios mediante los cuales el director se refirió al desempeño profesional y a partir de los que seleccionó a un docente con alto y bajo desempeño son:

- Compromiso en su labor
- Preparación
- Creatividad y elaboración de propuestas de trabajo con los alumnos
- Apoyo y seguimiento de los alumnos

Habiendo recabado la información de los instrumentos por separado, el cuestionario de autoevaluación docente, el cuestionario sobre desempeño docente para directivos y la entrevista a directivos, se llevó a cabo una triangulación de datos (Baptista et al., 2010), dado que se usaron tres formas distintas de recolección de información sobre el desempeño profesional de los docentes. Para realizar la triangulación de la información se obtuvieron los resultados de cada técnica por separado, respetando la forma y los mecanismos por los que deben ser analizados (Arias, 2000) y al final se complementó la información obtenida.

Los criterios para elegir a los participantes fueron:

- Ser considerados como docentes con un alto o bajo desempeño según los criterios del informante clave.
- Obtener puntajes distintos a sus compañeros en el Cuestionario de Autoevaluación de la Práctica Docente para Profesores de Educación primaria (INEE, 2012).

Para la escuela primaria Juan José Arreola se seleccionaron los siguientes profesores:

- Alto desempeño: docente A1 de 45 años con 18 años de experiencia docente, que actualmente imparte clases en 4° grado.
- Bajo desempeño: docente B1 de 42 años con 14 años de experiencia docente, que actualmente imparte clases en 4° grado.

Escuela Primaria Profesor. Ramón Espinosa Villanueva.

De un total de 6 profesores que accedieron a participar en la investigación y que resolvieron el Cuestionario de Autoevaluación sobre Prácticas Docentes (INEE, 2012) (ver anexo 2), la mitad se ubican en un rango superior al 80% mientras que la otra mitad se encuentran en un rango menor este según los estándares del instrumento, lo que no dificultó ubicar a los docentes con distintos desempeños profesionales (INEE, 2012), sin embargo siguiendo el procedimiento llevado a cabo en la otra institución y habiendo observado la relevancia de la opinión de un informante clave se optó por la alternativa de considerar la participación de un informante clave.

La elección del director como informante clave se debe a que cuenta con las siguientes características: a) relaciona el fenómeno complementariamente al tener amplio conocimiento

de todo lo que respecta al contexto educativo en la sociedad, así como al específico de la institución en la que labora, b) tiene un papel activo dentro de la institución al tener una amplia relación con todos los alumnos, docentes, personal, y por lo tanto una relación profunda con el fenómeno educativo.

No se descartó por completo la información obtenida a partir del Cuestionario de Autoevaluación dado que se partió de los 6 apartados que a este componían, así como de su concepción de desempeño profesional para elaborar un Cuestionario Docente para Directivos, tal instrumento ayudó a conocer cómo el informante clave consideraba el desempeño profesional, según el INEE (2012), de los docentes a su cargo, especialmente de aquellos con el puntaje más alto y bajo.

Al no tener total relación el primer instrumento, Cuestionario de Autoevaluación, con lo que aportó el informante clave se elaboró una entrevista semiestructurada a directivos, la cual sirvió para indagar en primera instancia la concepción del director sobre lo que significa para él el desempeño profesional y si tenía o no relación con los apartados de los cuales parte el instrumento para evaluar el mismo, en segunda instancia se le cuestionó sobre cuáles docentes consideraba él con distinto desempeño profesional focalizando a los que cuentan con un adecuado desempeño y a los que cuentan con un no adecuado desempeño según su definición del mismo.

Los criterios mediante los cuales el director se refirió al desempeño profesional y a partir de los que seleccionó a un docente con alto y bajo desempeño son:

- Compromiso con su trabajo
- Preparación
- Preocupación por los alumnos
- Constancia en su labor
- Creatividad y elaboración de propuestas de trabajo con los alumnos
- Reconocimiento de los padres de familia
- Comunicación con los padres de familia
- Personalidad

Habiendo recabado la información de los instrumentos por separado, el cuestionario de autoevaluación docente, el cuestionario sobre desempeño docente para directivos y la entrevista a directivos, se llevó a cabo una triangulación de datos (Baptista et al., 2010), dado que se usaron tres formas distintas de recolección de información sobre el desempeño profesional de los docentes. Para realizar la triangulación de la información se obtuvieron los resultados de cada técnica por separado, respetando la forma y los mecanismos por los que deben ser analizados (Arias, 2000) y al final se complementó la información obtenida.

Los criterios para elegir a los participantes fueron:

- Ser considerados como docentes con un alto o bajo desempeño según los criterios del informante clave.
- Obtener puntajes distintos a sus compañeros en el Cuestionario de Autoevaluación de la Práctica Docente para Profesores de Educación primaria (INEE, 2012).

Para la escuela primaria Profesor Ramón Espinosa Villanueva se seleccionaron los siguientes profesores:

- Alto desempeño: docente A2 de 55 años con 5 años de experiencia docente, que actualmente imparte clases en 6° grado.
- Bajo desempeño: docente B2 de 45 años con 24 años de experiencia docente que actualmente imparte clases en 3° grado.

Para observar de forma más puntual y completa esta fase de la investigación ver Bitácora apartado 2 *Selección de la muestra* (anexo1).

5.7.2 Fase 2: Entrevista docente.

Para indagar en los sentidos y significados que hay detrás de las prácticas educativas de docentes se optó por llevar a cabo un entrevista semiestructurada, ya que este tipo de entrevista permite un nivel de profundidad mayor que una entrevista estructurada pero requiere al mismo tiempo de una planeación de preguntas que guiarán la misma, es muy útil dado que el investigador puede agregar alguna pregunta en el momento de la entrevista que considere le daría información valiosa (Baptista et al., 2010).

Con la finalidad de estructurar de manera adecuada la entrevista se usaron las siguientes categorías de las que surgieron las preguntas, en su mayoría preguntas abiertas para dar más libertad al docente de expresar todo el conjunto de sentidos y significados que dan sentido a su forma de vivir el fenómeno educativo.

Cabe mencionar que las categorías: valoración en la educación, planificación docente, estrategias para fomentar el aprendizaje, valoración de los conocimientos y ambiente dentro del aula fueron elaboradas con base en los criterios propuestos en los apartados del Cuestionario de Autoevaluación sobre Prácticas Docentes (INEE, 2012). Las categorías con sus respectivas preguntas son las siguientes:

Datos personales: Son los datos básicos para identificar al docente en su ámbito personal y profesional.

- ¿Cuál es su nombre completo?
- ¿Qué edad tiene?

- ¿Cuál es su escolaridad?
- ¿Cuál es su estado civil?
- ¿Cuál es la edad de su pareja?
- ¿Cuál es la escolaridad de su pareja?
- ¿Tiene hijos? ¿Cuántos?
- 6. ¿Qué tiempo tiene trabajando como docente?
- 7. ¿Siempre ha trabajado en esta institución?

Valoración de la educación: Concepción del docente respecto al entorno educativo en que se encuentra inmerso, lo que abarca, percepción, opiniones, construcciones, posturas, emociones y sentimientos respecto al ámbito educativo.

- 1. ¿Cuál es la percepción que tiene sobre la educación en la actualidad?
- 2. ¿Cuáles son sus principales temores en torno a la educación?
- 3. ¿Qué considera indispensable/necesario para el buen funcionamiento del sistema educativo?
- 4. ¿Cómo cree que influye la escuela en la vida de sus alumnos?
- 5. Y en usted, ¿Cómo cree que influye la escuela en su vida?
- 8. ¿Siempre ha estado usted interesada en el campo de la educación o que otros intereses ha tenido?
- 9. ¿Me puede hablar de lo que considera los momentos más importantes en su vida profesional?
- 10. ¿Considera usted que los años en los que ha sido docente lo han transformado y han hecho que ahora usted tenga más herramientas para trabajar en el aula o cree que sigue siendo igual a como cuando comenzó a ejercer?
- 11. (Si responde que sí): ¿nos podría hablar sobre cómo se han ido transformando sus prácticas en el salón de clases? (Si responde que no): ¿cómo son sus prácticas y por qué cree que le han funcionado hasta hoy?
- 27. ¿Cómo se ve usted en cinco años más en cuanto a sus prácticas educativas?
- 28. ¿Cómo imagina usted al sistema educativo dentro de cinco años?

Planificación docente: Se refiere a la estructura de los contenidos y objetivos, utilizados para fomentar ciertos conocimientos por parte del docente, es decir, la importancia que se le da a esos conocimientos y el tiempo dedicado a ellos, la manera en que los aborda o fomenta y los elementos que toma en cuenta para lograr los objetivos.

- 12. ¿Planea con antelación sus clases o es más de improvisar y crear en el momento?
- 13. ¿Se basa en algún modelo específico para estructurarlas/planearlas o las elabora por usted misma?
- 14. ¿Normalmente cómo estructura sus clases, como suele ser una de estas?
- 15. ¿Tiene tiempos definidos para cada actividad?

Estrategias para fomentar el aprendizaje: Cómo son sus prácticas y qué métodos de enseñanza se implementan para fomentar conocimientos. Los materiales con los que apoya su

práctica ya sean juegos individuales, juegos de roles, juegos en equipo, videos, cuentos, esquemas, mapas conceptuales, mentales, música, ejercicios físicos, experimentos, debates, etc. Además de alguna modificación al currículum dadas las necesidades del grupo y así lograr los objetivos plasmados.

- 16. ¿Utiliza algún método en especial para sus clases o se basa en alguna teoría?
- 17. ¿Cuáles son las dinámicas que más ocupa en las clases?
- 18. ¿Utiliza materiales para impartir sus clases? ¿De qué tipo?

Valoración de los conocimientos: Postura del docente ante los conocimientos de los alumnos. Cómo el docente percibe e identifica los conocimientos de sus alumnos, tanto los que ya tenían como los que van adquiriendo, además de la forma en la que evalúa los resultados de sus prácticas, por ejemplo, participaciones, tareas, ejercicios para entregar en clase, etc.

- 19. Cuando está impartiendo sus clases ¿Cómo es la conducta de sus alumnos?
- 20. ¿Cómo sabe cuándo logró fomentar un conocimiento en un alumno?
- 21. ¿Qué hace cuando se da cuenta que no logró fomentar un conocimiento en un alumno?
- 22. ¿Cómo cree que afecte a los alumnos cuando se logra fomentar el conocimiento?

Ambiente dentro del aula: Relación entre el docente y los alumnos, y entre los propios alumnos, así como la forma en que se abordan las reglas para la interacción y disciplina que contribuye finalmente en las prácticas docentes y fomento de los conocimientos. Forma en que se aborda cada situación en el salón de clases, sean problemas, gustos, inquietudes, propuestas, necesidades, intereses, etc.

- 23. ¿Cómo considera su relación con sus alumnos? ¿a qué cree que se deba esta relación?
- 24. ¿Cómo considera la relación entre sus mismos alumnos? ¿a qué cree que se deba esta relación?
- 25. ¿Qué hace para establecer reglas de convivencia en el aula?
- 26. ¿Qué hace ante? (Esta se va a enfocar en alguna problemática que ya nos haya mencionado en otra pregunta, o en alguna que los investigadores planteen hipotéticamente).

Para observar de aspectos más puntuales de esta fase de la investigación ver Bitácora apartado 11. *Entrevista docente* (anexo1).

5.7.3 Fase 3: Observación de una clase.

Dado que uno de los objetivos de ésta investigación es saber qué tipo de conocimiento fomentan los docentes por medio de sus prácticas educativas, ya que con ellas es con las que se imparten los contenidos educativos y las formas de ver el mundo a los alumnos, se buscó,

tener un acercamiento real a éstas, por lo que se optó por llevar a cabo una observación de dos clases de cada docente seleccionado, una observación en la clase de español y otra en la de matemáticas, esto debido a que los docentes seleccionados imparten diferentes grados educativos y éstas dos materias son compartidas por todos los grados escolares.

Se llevó a cabo un registro de observación anecdótico definido por Cuauro (2014) como:

Es un instrumento que permite registrar de manera descriptiva los hechos o eventos de la investigación. En él se puede describir actitudes o conductas específicas de los sujetos, registrados con la observación. También permite anotar puntos claves de la interacción o socialización de un grupo de discusión. Pues permite registrar observaciones, sugerencias y conclusiones que no se puedan describir en el guión de debate, de forma, libre, breve, clara y objetiva (p. 5).

En este registro, aunque se contaba con categorías de observación establecidas dado el interés de la investigación, se optó por escribir una descripción precisa de todo lo que aconteció en el salón de clases, claro que después de hacer las observaciones de cada profesor se llevó a cabo una interpretación de cada observación, para finalizar ubicando los trechos del registro anecdótico en las categorías de observación y así darle una organización y sentido a los contenidos obtenidos. Cabe señalar que la participación de los investigadores en la observación fue activa, definida por Baptista et al. (2010) como “participa en la mayoría de las actividades; sin embargo, no se mezcla completamente con los participantes, sigue siendo ante todo un observador” (p. 417), dado que se involucró a los investigadores en algunas dinámicas en las clases.

Las categorías y sus definiciones fueron elaboradas con base en 2 criterios, en primer instancia se retomaron las aportaciones de Giroux (1992) respecto a los conocimientos que tienen como base sus racionalidades expuestas en capítulos previos y en segunda instancia los criterios propuestos en los apartados del Cuestionario de Autoevaluación sobre Prácticas Docentes (INEE, 2012) esto debido a que tales apartados abarcan áreas de la educación dirigidas a profesores que son evaluados respecto a su desempeño en el aula, lo cual permite abordar las prácticas educativas docentes de manera más completa. Las categorías de observación son las siguientes:

Planificación de la labor docente (INEE, 2012): Se refiere a la estructura de los contenidos y objetivos, utilizados para fomentar ciertos conocimientos por parte del docente, es decir, la importancia que se le da a esos conocimientos y el tiempo dedicado a ellos, la manera en que los aborda o fomenta y los elementos que toma en cuenta para lograr los objetivos.

- Contenidos: Componentes temáticos correspondientes a cada área y asignatura.
- Objetivos: Fines teórico-prácticos de un eje temático.
- Secuencia de los contenidos: Continuidad en la presentación de contenidos relacionados con uno o más ejes temáticos.

- Orden: Relación lógica de los contenidos mediante diversas actividades.
- Estructuración de las actividades de enseñanza: Organización de los contenidos temáticos mediante actividades de enseñanza con secuencia, orden y objetivos.
- Recursos: Herramientas e instrumentos de índole humana que se utilizan en la impartición de conocimientos.
- Materiales: Herramientas, instrumentos y objetos de índole material utilizados para la impartición de conocimientos.
- Manejo de tiempo: Estructuración de la impartición de las actividades de enseñanza en tiempos definidos con objetivos específicos.

Estrategias para fomentar el aprendizaje (INEE, 2012): Cómo son sus prácticas y qué métodos de enseñanza se implementan para fomentar conocimientos. Los materiales con los que apoya su práctica ya sean juegos individuales, juegos de roles, juegos en equipo, videos, cuentos, esquemas, mapas conceptuales, mentales, música, ejercicios físicos, experimentos, debates, etc. Además de alguna modificación al currículum dadas las necesidades del grupo para lograr los objetivos plasmados.

- Para clase: Actividades de enseñanza de manera presencial Docente-Alumno.
- Para casa: Actividades de enseñanza de manera no presencial Docente-Alumno.
- Juegos: Actividades de enseñanza con fines lúdicos y temáticos prácticos.
- Ejercicios: Actividades de enseñanza con fines temáticos prácticos.
- Lecturas: Actividades de enseñanza con fines temáticos-teórico-prácticos.
- Tareas: Actividades de enseñanza con fines teórico-prácticos.

Valoración de los conocimientos (INEE, 2012): Postura del docente ante los conocimientos de los alumnos. Cómo el docente percibe e identifica los conocimientos de sus alumnos, tanto los que ya tenían como los que van adquiriendo además de la forma en la que evalúa los resultados de sus prácticas, por ejemplo, por medio de participaciones, tareas, ejercicios para entregar en clase, etc.

- Participación: Expresión oral, escrita o mimética de una postura, idea, opinión, duda o propuesta del alumno con relación a los contenidos impartidos por el docente, la cual puede ser:
 - Pasiva: El alumno repite contenidos sin una comprensión ni análisis de estos (Giroux, 1992).
 - Activa: El alumno comprende y relaciona los contenidos con su experiencia (Giroux, 1992).
 - Crítica: El alumno comprende, analiza y relaciona los contenidos con su experiencia ofreciendo una postura con argumentos (Giroux, 1992).
- Tareas: Actividades de enseñanza no presenciales con fines teórico-prácticos que ayudan al alumno a comprender y reforzar contenidos y al docente a valorar los conocimientos del alumno.

- Ejercicios: Actividades de enseñanza presenciales con fines teórico-prácticos que ayudan al alumno a comprender y reforzar contenidos y al docente a valorar los conocimientos del alumno.

Ambiente dentro del aula (INEE, 2012): Relación entre el docente y los alumnos, y entre los propios alumnos, así como la forma en que se abordan las reglas para la interacción y disciplina que contribuye finalmente en las prácticas docentes y fomento de los conocimientos. Forma en que se aborda cada situación en el salón de clases, sean problemas, gustos, inquietudes, propuestas, necesidades, intereses, etc.

- Docente- alumno: Forma de relación verbal, psicológica y emocional dentro del salón de clases.
 - Autoritaria: El docente es la figura de autoridad y el único que tiene la sabiduría, no hay relación estrecha entre ellos (Giroux, 1992).
 - Bidireccional: El docente y el alumno se comunican de forma estrecha, ambos pueden aportar sus puntos de vista y pueden equivocarse (Giroux, 1992).
- Alumno-alumno: Forma de relación verbal, psicológica y emocional dentro del salón de clases (Giroux, 1992).
 - Autoritaria: La relación es competitiva, de poder sobre otro y faltas de respeto (Giroux, 1992).
 - Bidireccional: La relación es de respeto, compañerismo y cooperación (Giroux, 1992).
- Disciplina: Conducta de docente y alumnos en el salón de clases a lo largo de la jornada académica.
- Normas/Reglas: Conjunto de pautas de convivencia para la relación entre docente-alumno y alumno-alumno.
- Relación con los investigadores: Forma en la que el docente integra o no a los investigadores en sus dinámicas de clase.

Para observar de forma más puntual y completa esta fase de la investigación ver Bitácora apartado 13. *Elaboración de instrumento para la observación de una clase* (anexo 1).

5.8 Técnicas de análisis de datos

Partiendo de los postulados teórico-metodológicos de la metodología constructivo-interpretativa se procedió a analizar la información obtenida de los diferentes instrumentos de recolección de datos, a continuación, se explica el procedimiento de manera detallada.

Observación de clase

Se parte explicando el análisis de la observación en clase, dado que gracias a esta se logró comprender mejor el contexto de los docentes, lo cual ayudó a complementar el análisis de la Entrevista semiestructurada a docentes.

Primer análisis de observaciones: Análisis de trechos de observación

Para organizar y obtener sentido de los contenidos obtenidos observados, se ubicaron los trechos del registro anecdótico según las categorías de la Guía de observación explicadas en el apartado 5.7.3 Fase 3: Observación de una clase, posteriormente la información de cada docente recabada por ambos investigadores se contrastó para complementar los datos y así finalmente conjuntarlos, formado un solo formato de análisis, se muestra un ejemplo de este en el cuadro 1.

Para el cuadro 1 de análisis se utilizó la siguiente tipología:

- N: representa la codificación numérica de cada trecho de observación
- Trecho: contiene la descripción de la observación
- Interpretación: contiene la deducción que se elaboró de la observación en el mismo día en que ocurrió.
- Sentido Propio: contiene el sentido que manifiesta el docente obtenido por medio de la observación.
- Sentido Fomentado: contiene el sentido que se observa transmitido por el docente en sus prácticas.
- Significado: representación simbólica que se lee de manera abstracta a partir de las prácticas del docente.
- Tipo: conocimiento que se fomenta por medio de lo que hizo el docente, puede ser técnico (T), hermenéutico (H) o crítico (C), (las tablas completas de análisis se encuentran en el anexo 3).

Análisis de fomento de conocimiento en clase obtenido de la observación

Observaciones del docente A1

Clase de Español						
N	Trecho	Interpretación	Sentido Propio	Sentido Fomentado	Significado	Tipo
2.1	Al iniciar la clase el profesor tuvo que cambiar de lugar a un niño para que nosotros nos sentáramos, el profesor le dijo que se sentara con una niña y toda la clase empezó a hacer sonidos de "uuuuuuuuuuuuuu", y el maestro solo les dijo "tranquilos".	No tiene mucho control del grupo y los niños no tienen respeto entre ellos.	Control	Obediencia	El docente es una figura de autoridad.	T
2.2	El profesor usó ese momento para leerles un cuento sobre un coyote, los niños estaban atentos y se burlaban, el cuento tenía que ver sobre cómo surgió el sonido de "uuuuuuuuuu" y a los niños pareció gustarles.	El profesor integra materiales didácticos que les gustan a los niños para que no se aburran y pongan atención.	Compromiso	Interés	El docente debe fomentar el gusto por aprender.	H
2.3	El docente les recuerda el "uuu" señalando que hace referencia a un sentimiento de amor como en el cuento.	El profesor integra materiales didácticos que les gustan a los niños para que no se aburran y pongan atención.	Vivencia	Interés	Los contenidos deben llamar la atención del alumno.	H

Cuadro 1. Análisis de fomento de conocimiento en clase.

Segundo análisis de observaciones: Síntesis de información

Culminado el análisis de los elementos se procedió a un segundo análisis en donde se partió del tipo de conocimiento al que corresponden, se realizó un manejo de datos como se muestra en el ejemplo siguiente:

Para el cuadro 2 de análisis se utilizó la siguiente tipología:

- Conocimiento: corresponde al tipo de conocimiento en el que se clasificaron los trechos, técnico (T), hermenéutico (H) o crítico (C).
- Síntesis: contiene una integración de lo que se observó fomenta el docente
- Ejemplos de trechos: contiene la codificación de los trechos más representativos donde se puede observar algún tipo de conocimiento
- Cantidad: contiene el total de trechos observados y pertenecientes a cada tipo de conocimiento, con el fin de saber cuál es el conocimiento que más se fomenta (las tablas de análisis se encuentran en el anexo 4). Este proceso de análisis se realizó con cada docente.

Fomento de conocimiento del docente A1

Conocimiento	Síntesis	Ejemplo de trechos	Cantidad
Técnico	Por medio de la disciplina el profesor fomenta la obediencia hacia él y la responsabilidad hacia los deberes escolares, algo interesante en este profesor es que al omitir la disciplina ante ciertos comportamientos de sus alumnos fomenta un libertinaje, la irresponsabilidad, inequidad y discriminación entre ellos. En algunas de las actividades fomenta la competitividad entre los niños y el oportunismo.	A1 (2.43, 2.38, 2.27, 2.23, 2.21, 2.15, 2.12, 2.8, 2.1, 2.19)	38
Hermenéutico	Por medio de dinámicas atractivas para los alumnos fomenta el interés y la vivencia y dada la relación bidireccional con sus alumnos fomenta un sentido de estima y confianza en los niños.	A1 (2.2, 2.3, 2.4, 2.6, 2.7, 2.10, 2.13, 2.22, 2.39, 2.40)	10
Crítico	No se presentó el fomento de este tipo de conocimiento.		0
Total			48

Cuadro 2. Conjunción de los trechos en función del tipo de conocimiento que fomentan.

Una vez que finalizó el análisis de observaciones respecto al tipo de conocimiento que se fomenta mediante las prácticas, se observó también que existían diversos recursos utilizados por los docentes y que tales recursos cambiaban su función dependiendo el conocimiento que se fuera a fomentar, así como los sentidos que tuviera detrás, por lo que, independientemente de no encontrarse en los objetivos particulares, se elaboró un cuadro donde se consideraron los recursos, esto con el fin de enriquecer la información respecto al tipo de conocimiento que cada docente fomenta (las tablas de análisis se encuentran en el anexo 5). El cuadro respecto a los recursos se analizó por medio de las categorías de la Guía de observación explicadas en el apartado 5.7.3 Fase 3: Observación de una clase.

Entrevista docente

Culminado el análisis de las observaciones que permitieron conocer mejor el contexto de los docentes, se partió de la importancia que tenía para ellos participar en una investigación de este tipo (ver apartado de Bitácora 5. Primer análisis de resultados para la elección de muestra, anexo 1) y considerando la implicación emocional que tuvieron en la entrevista, se procedió a indagar en sus sentidos y significados expresados en la información obtenida.

Primer análisis de entrevistas: Selección de trechos de información

Para el análisis de la entrevista primero se elaboró la transcripción de las grabaciones de cada profesor. De la transcripción se seleccionaron trechos de información que a consideración de los investigadores reflejan un aspecto emotivo del docente, tomando en cuenta para esto el contexto de la observación. Al tener seleccionados los trechos se procedió analizarlos como se muestra en el cuadro 3.

Este procedimiento se realizó con cada docente por separado como primer paso de análisis.

Para el cuadro 3 de análisis se utilizó la siguiente tipología:

- N: Codificación numérica de cada trecho de información.
- Tema: Contenido concreto que se aborda en el trecho.
- Sentido: Construcción abstracta de índole afectiva en relación al significado expresada en el trecho.
- Trecho: Información directa obtenida de los docentes.
- Significado: Representación simbólica abstracta que se lee en la expresión del docente.
- Hipótesis: Construcción del investigador utilizada para explicar el porqué de los significados del docente.
- Preguntas: Cuestiones formuladas para intentar confirmar de manera indirecta la hipótesis planteada.
- Tipo: Tipo de conocimiento al que pertenece el sentido expresado por medio del análisis de todos los elementos, técnico (T), hermenéutico (H) o crítico (C) (las tablas de análisis se encuentran en el anexo 6).

Análisis de los trechos de información obtenidos de la entrevista a docentes

Docente A1

N	Tema	Sentido	Trechos	Significado	Hipótesis	Preguntas	Tipo
3.1	Estímulo docente	Vocación	También tengo esa experiencia, pero realmente no se compara la experiencia de trabajar a nivel medio superior con la de trabajar con los pequeños, con los pequeños es una experiencia diferente, tal vez sea lo que te atrapa y por eso te vas quedando ¿no? en este nivel.	Hay que dedicarse a lo que te hace feliz.	Ha visto que los docentes que les gusta lo que hacen tienen mejor desempeño.	¿Qué cree que se necesita para ser buen docente?	H 21
3.2	Rol social	Vocación	Eh sí, forense, hizo el examen, no se quedó, hizo su año propedéutico, se quedó en biología, estudió 2 años biología en la FES en el campus de arribita, el campo 2 pero dijo no es lo mío y ahorita pues la metí en una universidad particular y está estudiando criminalística.	Dedícate a lo que te hace feliz.	Ha visto que las personas se desempeñan mejor cuando les gusta lo que hacen.	¿Qué cree que se necesita para que un alumno tenga un buen desempeño?	H 48, 2.2, 30
3.3	Educación institucional y no institucional	Responsabilidad	Eh, a que se refiere propiamente, ¿a la educación escolarizada o al núcleo familiar? Por qué debemos distinguir esas dos partes ¿no? el papel y la proyección escolarizada ósea la escuela y lo que le corresponde a la familia.	La educación debe tener una correcta interacción entre hogar e institución educativa.	Ha tenido problemas con los alumnos a causa de la educación en su casa.	¿Qué considera necesario para que un niño aprenda?	H 14, 18, 2.39

Cuadro 3. Análisis de los trechos de información obtenidos de la entrevista.

Segundo análisis de entrevistas: Confirmación de hipótesis

Posteriormente se procedió a confirmar las hipótesis de cada uno de los trechos con ayuda de las preguntas elaboradas por los investigadores. Estas se contestaron con información de la misma entrevista, pero no del mismo trecho, así mismo se utilizó la información de las observaciones ya analizadas. La codificación de cada trecho que sirvió para confirmar las hipótesis, obtenidos tanto de la misma entrevista como de la observación, se colocó con su codificación bajo el apartado “Tipo”. Así mismo, los trechos cuya hipótesis era confirmada se marcaron con un color, amarillo los técnicos, morado los hermenéuticos y verde los críticos (los cuadros de análisis se pueden consultar en el anexo 6).

Este procedimiento se realizó con cada docente por separado como segundo paso de análisis.

Una vez confirmadas las hipótesis se elaboró una tabla donde se agruparon los sentidos de cada docente, separándolos por el tipo de conocimiento al que pertenecen, junto con sus respectivos temas y la codificación de los trechos en los que se encuentran, como se muestra en el cuadro 4 (los cuadros de análisis de se encuentran en el anexo 7).

A1

Técnico

Sentidos	Temas	Trechos
Obligación	Políticas Educativas	A1 (3.31, 3.10)
Pragmatismo	Impacto educativo Rol social	A1 (3.37, 3.43)
Adaptación	Disciplina	A1 (3.28)
Obediencia	Proceso de enseñanza- aprendizaje	A1 (3.38)
Reconocimiento social	Rol social	A1 (3.44)

Cuadro 4. Conjunción de los sentidos de cada docente por tipo de conocimiento.

Tercer análisis de entrevistas: Núcleos de sentido y metasignificado en docentes con alto y bajo desempeño por separado.

Posteriormente se procedió a obtener los núcleos de sentido, es decir, los sentidos, con hipótesis confirmadas, que más veces aparecieron y que por lo mismo son los que tienen más peso para los docentes. Esta obtención de núcleos de sentido se realizó en función de las preguntas de investigación, elaborando este análisis tanto con los dos docentes de bajo desempeño como con los dos docentes de alto desempeño, donde se determinaron los sentidos que ambos compartían con base en: a) orden de prioridad, es decir por cantidad de veces que aparecían y b) tipo de conocimiento: técnico, hermenéutico y crítico. Esto se ejemplifica en el cuadro 5.

Docentes de alto desempeño: A1 y A2

Conocimiento Hermenéutico

Núcleos de sentido	Temas	Trechos	MetaSignificados	Categoría
Compromiso	Contexto sociocultural Interacción docente-alumno Impacto docente Objetivo docente Formación docente Prácticas educativas Ambiente en el aula Políticas educativas Estímulo docente Proceso de enseñanza-aprendizaje	Trechos de A1: (3.6, 3.17, 3.20, 3.21, 3.24, 3.36) Trechos de A2: (3.2, 3.5, 3.6, 3.8, 3.9, 3.12, 3.17, 3.26, 3.31, 3.40, 3.41, 3.44, 3.46, 3.47)	- El contexto social limita la labor docente. - El docente es el encargado de transformar los contenidos educativos en pro de las necesidades sociales e individuales - La profesión docente requiere una constante transformación y dedicación.	Profesionalismo docente

Cuadro 5. Núcleos de sentido de docentes con distinto desempeño profesional.

Como se muestra en el cuadro 5, la conjunción de núcleos de sentido llevó a la creación de un metasignificado que refleja el significado que comparten todos los trechos que conforman un sentido. A partir del metasignificado se construyó una categoría (los cuadros de análisis se pueden encontrar en el anexo 8).

Cuarto análisis de entrevistas: Metasignificados respecto a la ausencia de núcleos de sentidos en conocimiento técnico y crítico

Dado que al hacer el análisis tanto de los dos docentes de alto como los dos de bajo desempeño no se encontraron núcleos de sentido para lo técnico y crítico, se procedió a analizar el porqué de la ausencia de núcleos de sentido de estos conocimientos partiendo del uso de los conocimientos que sí fomentaba cada docente, posteriormente esto llevó a la construcción de un metasignificado (los cuadros completos se encuentran en el anexo 8).

Quinto análisis de entrevistas: Núcleos de sentido y metasignificado en docentes con alto y bajo desempeño conjuntos

Se llevó cabo el mismo análisis que se realizó con docentes de alto y bajo desempeño, pero ahora para dar cuenta de los sentidos y significados detrás de cada tipo de conocimiento de forma general, se buscaron los núcleos de sentido que compartían los 4 docentes y los núcleos de sentido que compartían 3 docentes, un ejemplo se muestra en el cuadro 6.

Conocimiento Hermenéutico

Núcleos de sentido	Temas	Trechos	MetaSignificado	Categoría
Compromiso	Prácticas educativas Políticas educativas Estímulo docente Proceso de enseñanza-aprendizaje Contexto sociocultural Interacción docente-alumno Impacto docente Objetivo docente Formación docente Ambiente en el aula Enfoques pedagógicos Rol social Evaluación	Trechos de A1: (3.6, 3.17, 3.20, 3.21, 3.24, 3.36) Trechos de A2: (3.2, 3.5, 3.6, 3.8, 3.9, 3.12, 3.17, 3.26, 3.31, 3.40, 3.41, 3.44, 3.46, 3.47) Trechos de B1: (3.19, 3.23, 3.24, 3.26, 3.27, 3.31, 3.35, 3.37, 3.41, 3.51) Trechos de B2: (3.7, 3.11, 3.22, 3.24, 3.26)	El docente comprometido se transforma ante las limitantes del contexto en pro de su formación y la de sus alumnos con el fin de generar aprendizajes significativos.	Profesionalismo docente

Cuadro 6. Núcleos de sentido detrás de cada tipo de conocimiento.

Como se muestra en el cuadro 6, la conjunción de núcleos de sentido llevó a la creación de un metasignificado que refleja el significado que comparten todos los trechos que conforman un sentido. A partir del metasignificado se construyó una categoría (los cuadros de análisis se pueden encontrar en el anexo 9).

Sexto análisis de entrevistas: Metasignificados respecto a la ausencia de núcleos de sentidos en conocimiento técnico y crítico

Igual como sucedió en el tercer análisis de entrevistas, no se encontraron núcleos de sentido técnicos ni críticos. Por tanto, se conjuntaron los metasignificados de cada conocimiento obtenido en el cuarto análisis que abordaba el porqué no había núcleos de sentido técnico y crítico que compartieran los de alto y bajo desempeño respectivamente. De esta manera se obtuvo un metasignificado aún más general de los conocimientos técnico y lo crítico (los cuadros completos se encuentran en el anexo 9).

Una vez culminado el proceso de análisis de la información obtenida mediante la observación y la entrevista, se presentan los resultados que dan respuesta a la pregunta de investigación.

Resultados

Sentidos y significados detrás del conocimiento hermenéutico

Los núcleos de sentido y significados de docentes tanto de bajo como de alto desempeño fueron totalmente hermenéuticos, no compartiendo sentidos técnicos ni críticos, los cuales se muestran en la tabla 1, donde se presentan los núcleos de sentido junto a los metasignificados, es decir el significado más representativo al que se llegó mediante el análisis y que integra los significados que comparten los docentes, además de las categorías elaboradas a partir de este metasignificado:

Sentidos	Metasignificado	Categoría
Compromiso	<ul style="list-style-type: none"> ▪ El docente comprometido se transforma ante las limitantes del contexto en pro de su formación y la de sus alumnos con el fin de generar aprendizajes significativos. 	Profesionalismo docente
Responsabilidad	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Para que haya una adecuada educación se debe partir desde la responsabilidad de padres de familia hasta la de las instituciones, teniendo como base el fomento de valores y disciplina. 	Educación de calidad
Valoración	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Al ser la educación la principal vía de desarrollo humano debe ser valorada y respetada. 	Percepción social de la educación
Humanidad	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Para generar una educación significativa en el alumno se necesita una adecuada interacción entre familia y escuela que parta del desarrollo de emociones, cogniciones y relaciones sociales. 	Educación trascendental
Realismo	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dado que el contexto influye en la educación, es necesario tomarlo en cuenta para generar aprendizajes significativos en el alumno. 	Aprendizaje vivencial
Contextualización	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Al nutrirse la educación del contexto tiene el deber de dotar a este de sentido, esto mediante una relación dialéctica, por tanto, es responsabilidad de todos. 	Educación dialéctica
Comprensión	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Para generar aprendizajes significativos el docente debe adaptar sus prácticas al contexto y las necesidades de sus alumnos 	Prácticas docentes significativas
Reconocimiento	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Es necesario reconocer el esfuerzo de todo aquél inmerso en el proceso de enseñanza-aprendizaje pues son estos quienes son capaces de generar situaciones significativas. 	Apreciación de la labor docente

Autocomprensión	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dado que la educación es un fenómeno multifactorial, implica una constante transformación del docente en relación equitativa al contexto. 	Formación docente
Vocación	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Para ser buen docente se necesita vocación. 	Buen docente
Utilidad	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Las prácticas docentes deben ser útiles y diversas para hacer al proceso de enseñanza aprendizaje más conveniente. 	Eficacia de las prácticas educativas
Equidad	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Para que haya una adecuada educación se necesita compromiso por parte de todos los involucrados. 	Papel de la sociedad en la educación

Tabla 1. Sentidos y significados detrás del conocimiento hermenéutico.

Estos sentidos y sus significados se expresan de diferente manera en los docentes con alto y bajo desempeño, como se explica a continuación.

Sentidos y significados de docentes con alto desempeño profesional y el tipo de conocimiento que fomentan

Los núcleos de sentido y sus significados de docentes de alto desempeño fueron totalmente hermenéuticos, no compartieron sentidos técnicos ni críticos. En la tabla 2 se presentan los hallazgos y su culminación en la generación de categorías:

Sentidos	Significados	Categoría
Compromiso	<ul style="list-style-type: none"> ▪ La política e idiosincrasia afecta la educación. ▪ El docente es el pilar del sistema educativo. ▪ El buen docente debe ser responsable y comprometido. ▪ El docente comprometido puede hacer la diferencia. ▪ La educación debe adaptarse a las necesidades de los alumnos. ▪ La prioridad del docente es el aprendizaje del alumno. ▪ El fin último de la educación es formar ciudadanos útiles. 	Profesionalismo docente
Responsabilidad	<ul style="list-style-type: none"> ▪ La educación se da mediante la interacción de docentes, alumnos y padres de familia. ▪ La política e idiosincrasia afectan la labor docente. ▪ El docente debe apegarse al modelo educativo. ▪ El docente es un sujeto activo en la educación. 	Educación de calidad
Valoración	<ul style="list-style-type: none"> ▪ El docente debe adaptarse a las necesidades de los alumnos. ▪ El docente es el pilar del sistema educativo. ▪ La educación requiere una buena relación docente - alumno. 	Percepción social de la educación

Comprensión	<ul style="list-style-type: none"> ▪ La escuela es un lugar de desarrollo social. ▪ El contexto social afecta la labor docente. ▪ Los niños son inquietos por naturaleza. 	Prácticas docentes significativas
Reconocimiento	<ul style="list-style-type: none"> ▪ La escuela es un pilar para la sociedad y su desarrollo. ▪ El docente si puede hacer la diferencia. ▪ El buen docente conoce a sus alumnos. 	Apreciación de la labor docente
Utilidad	<ul style="list-style-type: none"> ▪ La educación debe ser ecléctica. 	Eficacia de las prácticas educativas
Equidad	<ul style="list-style-type: none"> ▪ La educación se da gracias a la interacción escuela-hogar. ▪ La política e idiosincrasia afectan el quehacer docente. 	Papel de la sociedad en la educación

Tabla 2. Sentidos y significados de docentes con alto desempeño profesional.

En primera instancia, éstos docentes basan su compromiso en el fomento de aprendizajes significativos para los alumnos, entendiendo estos como aquellos aprendizajes que puedan ser útiles y convenientes para la vida cotidiana de los alumnos en sus necesidades más próximas. Dichos aprendizajes significativos son tan relevantes para estos docentes que partiendo de un sentido de comprensión del entorno de los alumnos, buscan la manera de fortalecerlos mediante situaciones donde puedan relacionar sus prácticas tanto con el contexto como con las necesidades de sus estudiantes.

Dentro del fomento de situaciones significativas, el sentido de utilidad al que se remite el profesorado adquiere relevancia, pues al tomar en cuenta el contexto y las necesidades de los alumnos, es posible observar situaciones necesarias a enfrentar para un adecuado proceso de enseñanza-aprendizaje, tales como diversas dificultades de comportamiento, disciplina y valores que parten de los entornos familiares y se expresan a través de las relaciones que tienen alumnos en el entorno académico, de forma que docentes de alto desempeño consideran que lo más adecuado es que los aprendizajes sean lo más convenientes posibles, utilizando dinámicas diversas y así mismo provechosas, que no impliquen un desfase entre lo que se le pide lograr al alumno y las herramientas con que este cuenta: socioemocionales, económicas, cognoscitivas y de comportamiento, elaborando así dinámicas que no figuren un gran reto para el alumno, pero que sean por sí mismas convenientes para sus necesidades más próximas y den respuesta al mismo tiempo al cumplimiento de los estándares del currículum académico necesario también para los profesores.

Ejemplo de esto se ve a través de los tipos de conocimiento que fomentan estos docentes en sus clases: conocimientos técnicos con fines principalmente disciplinarios pero que también se usan para la implementación de ejercicios memorísticos o de control de los contenidos, tales como repasos o repeticiones exactas de los contenidos y que son vertidos finalmente en sentidos de obediencia y respeto; hermenéuticos que se centran en prácticas

significativas así como emotivas y en caso de ser posible en el fomento de valores, todo esto mediante dinámicas que generan interés en los alumnos al tiempo que se les exige una participación activa, acompañado todo esto por una relación bidireccional entre docentes y estudiantes que resulte en una interacción afectiva y respetuosa, lo cual se manifiesta finalmente en el fomento de sentidos humanos tales como vivencia, estima y confianza.

Tales sentidos vertidos en las prácticas de docentes con alto desempeño independientemente de mostrarse como adecuados para los aprendizajes y necesidades de los alumnos, se encuentran limitados, pues según los docentes, hace falta considerar otros factores ineludibles, como el apoyo de la familia, para que el proceso educativo sea apropiado y completo. Esto se ve reflejado en los sentidos tanto de responsabilidad como de equidad, mediante los cuales los docentes expresan la necesidad concreta de una repartición equilibrada de responsabilidades que parta no sólo de las actividades estructuradas por la educación institucionalizada y sus componentes, sino también de las ajenas a la institución, es decir, las que parten de la sociedad así como su cultura y en específico del núcleo familiar, haciendo referencia a todas las herramientas que pueden ser ofrecidas en primer plano por la educación fomentada y ofrecida por el núcleo familiar, relacionada y fortalecida posteriormente en la institución educativa. Por tanto y en congruencia con lo anterior, estos docentes expresan la necesidad de reconocer el esfuerzo de todo sujeto inmerso en el proceso de enseñanza aprendizaje; por un lado, lo que respecta al núcleo familiar y por otro, lo que respecta al ámbito institucional y que, aunque manejan diversas perspectivas se ven enriquecidos y así mismos limitados el uno por el otro.

En esta relación educación-contexto, la escuela y específicamente el docente juega un papel arbitrario, donde se encuentra en la necesidad de relacionar estos dos ámbitos en su constante día a día mediante las relaciones laborales con alumnos, institución, núcleos familiares y contexto. Por tanto, al ser tan diverso y amplio el proceso educativo al que se enfrenta el docente, ellos consideran de vital importancia un reconocimiento del profesorado y su labor, en donde se aprecie el esfuerzo por el que pasan en este continuo proceso de enseñanza aprendizaje.

En relación con la necesidad de apreciación de la labor pedagógica que expresan docentes de alto desempeño, consideran necesaria también la valoración de las instancias académicas y específicamente del proceso educativo como una herramienta para el desarrollo humano.

Los resultados que se acaban de explicar se pueden observar en la figura 1 donde se muestra la interacción entre las categorías creadas a partir de los sentidos y significados de docentes con alto desempeño profesional.

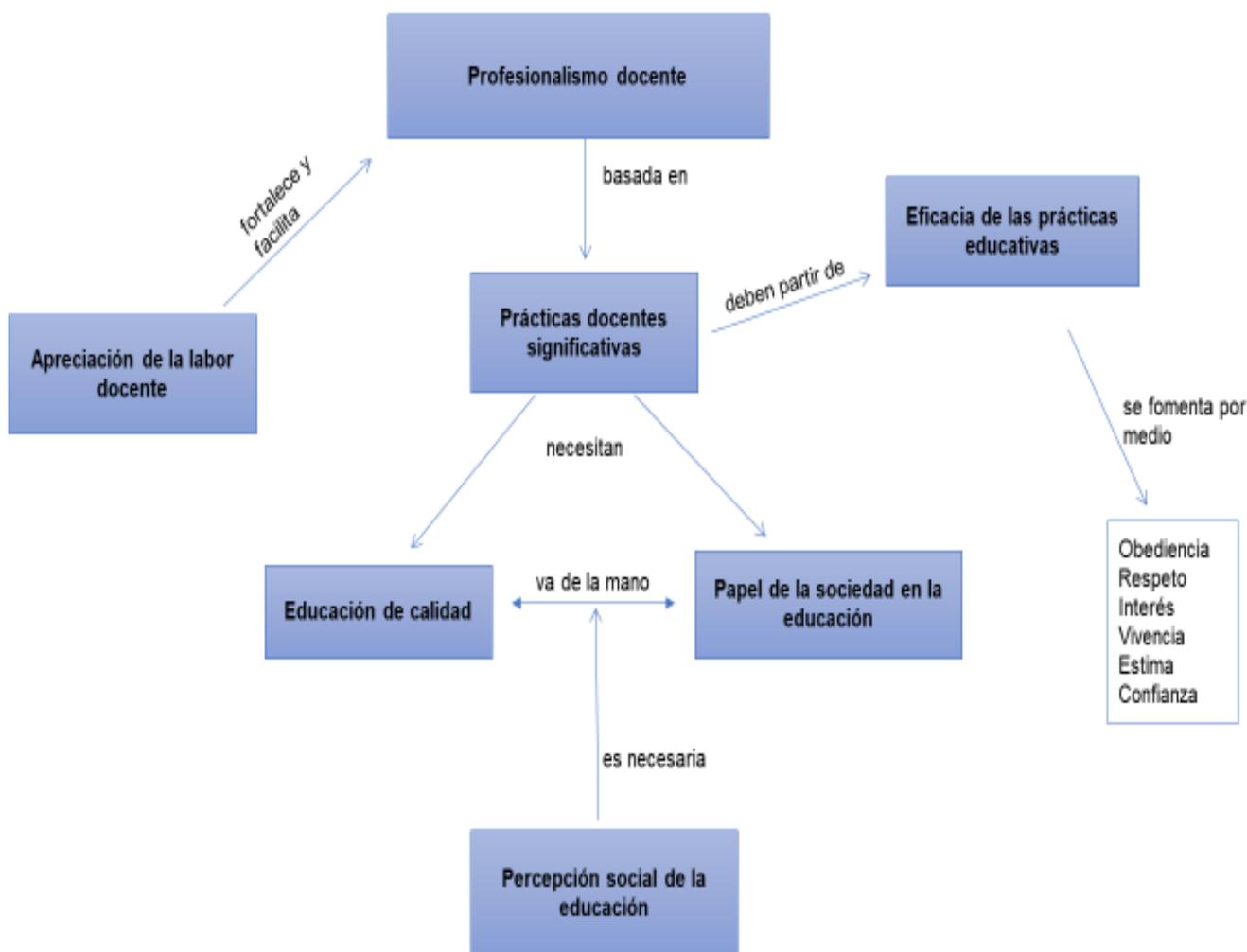


Figura 1. Relación entre categorías de docentes con alto desempeño profesional.

Sentidos y significados de docentes con bajo desempeño profesional y el tipo de conocimiento que fomentan

Los núcleos de sentido y sus significados de docentes de bajo desempeño fueron totalmente hermenéuticos; no compartieron sentidos técnicos ni críticos. En la tabla 3 se presentan los hallazgos y su culminación en la generación de categorías:

Sentidos	Significados	Categoría
Compromiso	<ul style="list-style-type: none"> ▪ El docente debe ser creativo. ▪ La educación institucional por sí sola no puede cambiar al mundo. ▪ La política e idiosincrasia afecta la labor docente. ▪ Para obtener mejores aprendizajes el docente debe conocer al alumno. ▪ El docente debe guiar los aprendizajes de los alumnos. ▪ La educación debe fomentar la responsabilidad. ▪ La principal responsabilidad del docente es el aprendizaje del alumno. ▪ La escuela debe fomentar valores. 	Profesionalismo docente

Responsabilidad	<ul style="list-style-type: none"> ▪ La educación se da mediante la correcta interacción de docentes, alumnos y padres de familia. ▪ La familia debe ser la principal responsable de la educación. ▪ El docente por sí solo no puede cambiar al mundo. ▪ La política e idiosincrasia afecta la educación. ▪ El contexto social delimita la educación. ▪ Los niños necesitan límites y disciplina para aprender. 	Educación de calidad
Realismo	<ul style="list-style-type: none"> ▪ La educación institucional por sí sola no puede cambiar el mundo. ▪ Para obtener mejores aprendizajes el docente debe conocer al alumno. ▪ La política e idiosincrasia afectan el quehacer docente. ▪ El docente comprometido debe poner límites y disciplina. 	Aprendizaje vivencial
Humanidad	<ul style="list-style-type: none"> ▪ La prioridad del docente debe ser el bienestar de sus alumnos. ▪ La educación sí puede hacer la diferencia. ▪ La educación es el conjunto de lo emocional, lo cognoscitivo y lo social. 	Educación trascendental
Contextualización	<ul style="list-style-type: none"> ▪ El contexto social delimita la educación. ▪ La educación implica la participación de alumnos, padres y docentes. ▪ La educación debe centrarse en las necesidades socioculturales. 	Educación dialéctica
Valoración	<ul style="list-style-type: none"> ▪ El docente merece respeto y reconocimiento como profesional. ▪ Ser docente conlleva muchos sacrificios. 	Percepción social de la educación
Autocomprensión	<ul style="list-style-type: none"> ▪ La educación es un constante proceso de transformación para el docente. ▪ En la docencia se aprende más en la práctica. 	Formación docente
Respeto	<ul style="list-style-type: none"> ▪ El docente merece respeto y reconocimiento como profesional ▪ No hay educación sin respeto. 	Valores dentro del aula
Vocación	<ul style="list-style-type: none"> ▪ El docente que ama su profesión es comprometido. ▪ Las personas deben dedicarse a lo que les hace feliz. 	Buen docente

Tabla 3. Sentidos y significados de docentes con bajo desempeño profesional.

Los docentes con bajo rendimiento basan su compromiso en la búsqueda de una continua formación tanto propia como de sus alumnos a partir del fomento de aprendizajes significativos, entendiendo estos como aquellos aprendizajes que además de lograr relacionar los contenidos temáticos entre sí vistos en clase, ayudan a los alumnos a adaptarse a las

situaciones de su contexto e intentar dar solución en caso de ser posible tanto a sus problemáticas como necesidades.

Además, estos docentes, a partir de su sentido de autocomprensión logran reflexionar sobre la relación que tienen ellos con su contexto y como este tiene una repercusión constante en su labor y por medio de esta reflexión poder actuar en favor tanto de ellos mismos como del contexto por medio de sus prácticas.

Dentro de esta reflexión acerca de cómo la educación influye y se ve influenciada por los y las docentes, surge en ellos también un sentido de responsabilidad a partir del cual se expresa la idea de que en todo individuo inmerso en el proceso educativo existen deberes para con tal proceso, abarcando así mismo además del plano de la educación institucional, el ámbito ajeno a la institución, es decir, lo que compete a la cultura familiar y de cada lugar conjunto a sus estructuras disciplinarias y de fomento de valores para las relaciones humanas.

Al centrarse en esta interacción bidireccional entre la educación y sus actores, y observar los docentes de bajo rendimiento una influencia recíproca contexto-educación, terminan por asumir necesaria una posición en la que, aunado a su compromiso y en búsqueda del fomento de aprendizajes significativos, se tome en cuenta al contexto y sus dificultades para modificar su manera de laborar en el proceso educativo, dándole así diversos sentidos a sus prácticas para que además de ser útiles puedan jugar un papel importante y significativo en la vida de sus alumnos ante la diversidad de necesidades que estos puedan presentar.

Es por esta razón que para docentes de bajo desempeño se hace tan relevante dentro del proceso de construcción de aprendizajes significativos el uso de sentidos relevantemente hermenéuticos, que deriven en el fomento de valores, así como el uso de dinámicas no solo variadas y de interés para el alumno, sino también con repercusiones disciplinarias, afectivas y formativas para la mejora de las relaciones inter e intrapersonales en ámbitos tanto académicos como extracurriculares o de la vida personal. De esta manera las prácticas educativas pueden ofrecer soluciones a las situaciones sociales y necesidades del alumnado, observadas por estos docentes de bajo desempeño, tales como dificultades de comportamiento, disciplina y valores que parten de los entornos familiares, se enriquecen por el contexto sociocultural y se expresan a través de las relaciones que tienen los alumnos ya en el entorno académico.

Por tanto, la expresión de sentidos hermenéuticos se da incluso desde la impartición de reglas y normas en sus procesos disciplinarios que se relacionan siempre con el fomento de valores y buscan no sólo transmitir conocimientos y modos de comportamiento, sino además construir sentidos de autonomía en donde los alumnos se hagan responsables de sus propias situaciones más allá de la intervención docente, esto como su respuesta y su compromiso ante la situación contextual por la que se ven influenciados los alumnos. Tal situación se ve además fortalecida a partir del desarrollo de un diálogo entre profesores y alumnos en constante transformación que facilita y enriquece el mismo proceso para la formación no sólo del alumno sino también del profesorado.

En congruencia con lo antes señalado, el docente aprecia que, en adición a los sentidos ya considerados, es necesario además el contar con un sentido de vocación que tanto fortalezca como facilite la construcción y expresión de los otros sentidos. Ejemplo de todo lo anterior se ve vertido a través del tipo de conocimiento que fomentan estos docentes en sus clases: conocimientos técnicos con fines principalmente disciplinarios pero que también son utilizados para el mantenimiento del orden entre dinámicas y contenidos; así como para el control de sus prácticas y por tanto del aprendizaje de los alumnos, vertiéndose finalmente en el fomento de sentidos tales como obediencia, responsabilidad y respeto; conocimientos hermenéuticos que se centran en prácticas significativas que a su vez buscan el fomento de valores mediante dinámicas que logren generar tanto un interés como una participación activa en los alumnos, acompañado todo esto por una relación bidireccional entre docentes y estudiantes que resulte en una interacción afectiva y respetuosa, para verteerse finalmente en sentidos de colaboración, vivencia, confianza, responsabilidad y seguridad; en cuanto a los conocimientos críticos ambas docentes comparten el fomento del sentido de reflexión a través de sus dinámicas de clase.

Independientemente de todo esto y pese a que el docente tiene un papel como uno de los principales pilares de la educación, estos docentes consideran necesario no limitar el peso de la responsabilidad solo a su labor, sino que esta se distribuya de manera equitativa en todo aquel inmerso en el proceso educativo y por tanto se vea a la educación como el resultado de una correcta interacción entre la institución educativa y el contexto sociocultural, en específico, la familia y los elementos que tanto esta como la institución proveen, necesarios para que tales aprendizajes se puedan concretar.

Por tanto, al fungir relevantemente en la vida de los alumnos y en la sociedad, la valoración de las instancias académicas y del proceso educativo se reconoce como necesaria para docentes de bajo rendimiento. Por tanto, estos docentes consideran necesario un reconocimiento primero hacia la educación en general y en segunda instancia hacia todos los implicados en esta, principalmente hacia la labor docente la cual se ve enriquecida por el reconocimiento social, así como el apoyo de la familia a través del respeto a tal práctica docente, lo cual repercutirá en una retroalimentación que ayude a una transformación continua y dialéctica de la educación en relación con el contexto.

Los resultados que se acaban de explicar se pueden observar en la Figura 2 donde se muestra la interacción entre las categorías creadas a partir de los sentidos y significados de docentes con bajo desempeño profesional.

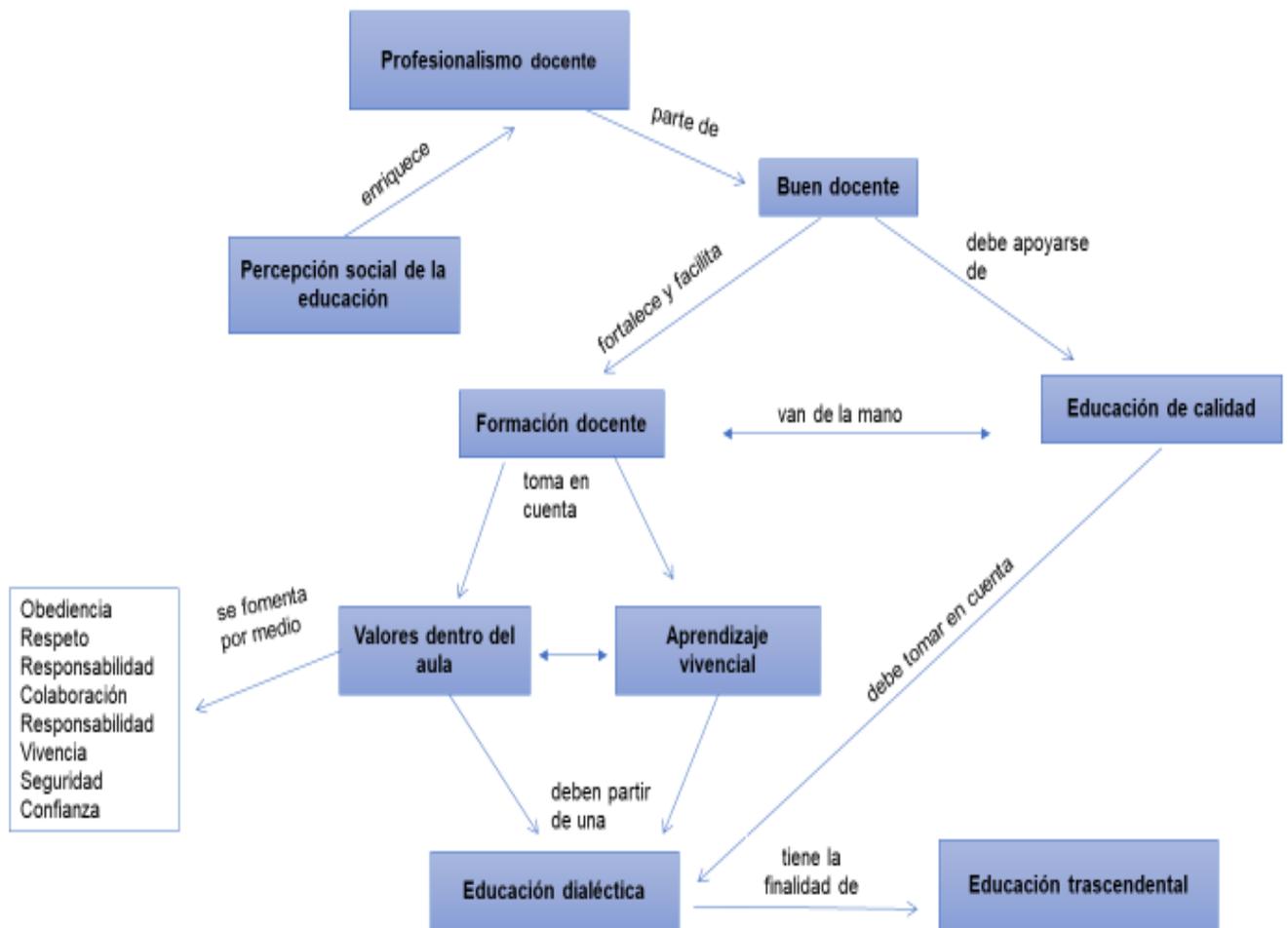


Figura 2. Relación entre categorías de docentes con bajo desempeño profesional.

Discusión

A partir de lo obtenido en el análisis de resultados, es interesante observar que, aunque los sentidos y significados compartidos por los cuatro docentes son en su totalidad hermenéuticos, esto debido a que no comparten técnicos ni críticos, existe una diferencia muy significativa entre ambos grupos de docentes, esto obtenido en el análisis de la forma en que sus categorías interactúan. Por tanto, se obtuvieron dos situaciones particulares.

Por un lado, docentes con alto desempeño junto con sus sentidos, significados y tipos de conocimiento que fomentan, tienden a estar más próximos a una racionalidad técnica, esto implica que sean prácticas enfocadas principalmente a que los niños adquieran contenidos temáticos en relación a un sentido de obediencia y disciplina, y que independientemente de que puedan mezclarse con una emocionalidad, estas prácticas suelen ser mayormente enfocadas en búsqueda de un pragmatismo técnico así como una utilidad tanto para docentes como para alumnos.

Por otra parte, los docentes de bajo desempeño junto con sus sentidos, significados y tipo de conocimiento que fomentan, están más próximos a una racionalidad crítica dado que sus prácticas se enfocan en transmitir valores por medio de la toma de decisiones consciente hacia los alumnos, es decir, que ellos mismos tomen una postura ante las situaciones así como la capacidad para asumir sus responsabilidades y fomentan un sentido de reflexión en los alumnos, todo esto acompañado de sentidos de vocación, humanidad, realismo, contextualización y de autocomprensión, sentidos que docentes de alto desempeño no comparten y por los cuales los docentes de bajo desempeño no se limitan a un nivel en que los niños sólo aprendan los contenidos sino que se muestra una preocupación por su misma formación docente, por los alumnos como seres individuales y como parte de una sociedad.

En adición a lo anteriormente señalado, se observaron que las principales razones por las que se da esta diferencia entre los docentes de alto y bajo desempeño, aunado a la construcción de sus sentidos, significados y fomento de conocimientos, se debe específicamente a los siguientes aspectos:

Formación docente: La formación de la población docente no está dirigida específicamente al desarrollo de una racionalidad crítica que culmine en conocimientos de la misma naturaleza, en lugar de esto, se busca la formación de docentes con racionalidades básicamente técnicas (Chacón, 2006), que consuman conocimientos preformados por la academia e instituciones educativas y que mediante esto partan de recursos de la misma índole para el desarrollo de sus prácticas docentes (Robalino citado en UNESCO, 2005). Independientemente de que en tal formación se les ofrece como una opción más atractiva la construcción de racionalidades hermenéuticas que les permite, además de cubrir situaciones afectivas, llegar a un proceso reflexivo, tal proceso se estanca al estar basado específicamente en creencias y no ser enriquecido por una formación bidireccional donde los docentes rescaten los sentidos de sus prácticas y lo relacionen con macro teorías en procesos de investigación y análisis dentro de sus prácticas diarias (Giroux, 1992). Es decir, que dado que

el currículum escolar no está elaborado con el objetivo de otorgar bases para elaborar análisis personales, sociales y macrosociales de los fenómenos en un tiempo histórico (Millán & Reyes, 2018), en esta formación docente se limitan las oportunidades de facilitar que los profesores lleguen a un desarrollo de lo crítico, tomando posturas y aportando soluciones a las problemáticas mediante el fomento de conocimientos de la misma índole, pues tal como se encontró en el análisis de porqué los docentes no comparten sentidos críticos *“un docente crítico fomenta con mayor facilidad conocimientos críticos”* (anexo 9).

Por tanto, es entendible por un lado la inclinación de docentes de alto desempeño a optar por racionalidades, si hermenéuticas, pero relevantemente próximas a una racionalidad técnica con significados muy representativos de lo técnico tales como *“el fin último de la educación es formar ciudadanos útiles”* o *“el docente debe apegarse al modelo educativo”* y en el fomento de conocimiento en el aula con el uso de recursos técnicos, los cuales se dirigen a fines disciplinarios y de control dentro del aula, por medio de los que fomentan sentidos de respeto y obediencia en primer instancia hacia el docente y en segunda, de manera más relevante, hacía a las normas y reglas implantadas dentro del aula.

Mientras que, partiendo del metasignificado que se encontró del análisis del porqué los docentes no compartían sentidos críticos se puede explicar por qué aunque los docentes con bajo desempeño estén inmersos en la misma formación que los de alto desempeño, pueden aproximarse más a lo crítico, esto se debe a que *“independientemente del contexto el docente es un sujeto activo en el fomento de conocimientos críticos”* (anexo 8) lo cual puede ser explicado dadas la diferencias de sentidos que fueron construidos entre ambos grupos de docentes, observables en significados representativos como *“la escuela debe fomentar valores”*, *“la educación debe centrarse en las necesidades socioculturales”* o *“la educación es un constante proceso de transformación para el docente”* y en el fomento de conocimientos en el aula, acompañados por ejemplo, de un sentido de reflexión que sirve como una de las bases para posteriormente desarrollar conocimientos críticos.

Transformación del modelo educativo de manera unidireccional: Ahora bien, tan necesaria es una constante formación docente como una continua transformación en materia educativa, pero así como con la formación docente, también es importante que dicha transformación en materia educativa se lleve a cabo de manera bidireccional conformada por todo aquel inmerso en el ambiente educativo (Forner, 2000; Díaz, 2006), esto significa una necesidad de participación activa, no sólo de instancias gubernamentales o líderes institucionales, sino también de núcleos familiares y por supuesto de la población docente. Sin embargo, al suceder esta constante transformación de la materia educativa de una forma relevantemente unidireccional, es decir, no tomando en cuenta los puntos de vista de núcleos familiares pero sobre todo de docentes, respecto a las problemáticas contextuales, por ejemplo, los profesores de la investigación reconocen la existencia de un gran desconcierto en la mayor parte de la población docente, de forma que expresan que cuando recién terminan de comprender un modelo, se les expone otro en teoría complementario, pero que resulta en situaciones esencialmente diversas y en ocasiones poco comprensibles para ellos.

Por tanto ante el hecho de que la participación activa docente, para la modificación de planes académicos, no es parte vital de estos cambios y que los modelos educativos más que una herramienta terminan siendo un principio de confusión que conflictúa la práctica educativa, los docentes de alto desempeño, por un lado, optan por cumplir con lo más próximo a las exigencias y rugosidades de los modelos educativos que surgen cada cierto tiempo y no elaboran una comprensión más reflexiva e incluso crítica que ayude no sólo a mejorar su desempeño sino también al enriquecimiento de los mismos modelos en los que se van a desempeñar, observado esto en el significado representativo de *“el docente debe apegarse al modelo educativo”*.

Mientras que por otro lado los docentes de bajo desempeño buscan informarse sobre el modelo educativo en el que están inmersos dado su sentido de autocomprensión, al estar al tanto de sus limitantes institucionales y contextuales, además de cumplir con lo establecido, buscan la forma de fomentar sentidos que ellos creen importantes y que no son tomados en cuenta por tales modelos, pero cuidando de no tener repercusiones negativas en su trabajo, observado esto en significados representativos como *“el docente debe ser creativo”*, *“la escuela debe fomentar valores”*, *“la educación debe centrarse en las necesidades socioculturales”*, *“la educación es un constante proceso de transformación para el docente”* o *“en la docencia se aprende más en la práctica”*.

Cumplimiento del desempeño docente solicitado por el modelo educativo: Aunado a esta transformación constante y unidireccional en materia educativa, se observa que los docentes tienen presente en su práctica diaria el requisito de cumplir con los estándares especificados en el currículum académico de las instituciones educativas, es decir, todo lo que respecta a una evaluación de su desempeño como profesionales, basado por supuesto en el modelo educativo en curso. Esto termina infiriendo en los docentes como un punto de partida que, si bien puede impulsarlos a llevar este proceso de cumplimiento de sus deberes y responsabilidades a otro nivel, tal como el del desarrollo de un compromiso consciente, también puede jugar un papel catalizador de este proceso (Hargreaves, 1996). Teniendo así dos alternativas, la de ser una limitante o ser un principio que los impulse. Así, se observa que por una parte, docentes de alto desempeño se remiten de manera relevante al cumplimiento de tales estándares solicitados por las instituciones educativas que evalúan su desempeño, revelando un sentido principalmente de utilidad que los dirige a culminar sus labores de la manera más conveniente posible para sus necesidades y las de sus alumnos dentro de la institución y limitándose a llevar a cabo de la manera más fiel al modelo sus prácticas, acompañados por supuesto por algunos sentidos hermenéuticos como el de comprensión que también le permiten resolver las necesidades más próximas y superfluas de sus alumnos, pero que a su vez no implican la necesidad de ir más allá de la escuela y el control de un adecuado ritmo en sus prácticas educativas, todo esto por supuesto sin descuidar su imagen de docentes con buen desempeño, lo cual es un ejemplo fehaciente del sometimiento al que se ven expuestos los docentes.

Por otra parte, docentes de bajo desempeño al tener profundamente arraigado un sentido de humanidad, realismo, contextualización y sobre todo vocación, a diferencia de los de alto

desempeño, optan por, como se mencionó en el punto anterior, ir más allá de una transmisión de conocimientos, en donde los niños además de que aprendan lo establecido curricularmente, desarrollen y comprendan valores humanos, reflexivos y de convivencia social, es decir, se preocupan más de brindar herramientas que permitan un adecuado entendimiento del medio que los rodea. Esto por supuesto puede a su vez inferir con el óptimo cumplimiento de los contenidos especificados y solicitados por el currículum académico, lo que lleva a que estos docentes tengan menor desempeño profesional acorde a lo establecido con los organismos educativos institucionales.

Sentidos y significados construidos por docentes: En adición a los puntos anteriores, se observa un proceso de construcción de sentidos y significados por parte de docentes, los cuales se relacionan inherentemente con su contexto, explicado en puntos anteriores, y terminan por enriquecerlo de diversas maneras.

Por una parte, docentes de alto desempeño, se inclinan por el uso de racionalidades hermenéuticas que derivan en una proximidad al fomento de conocimientos técnicos en su mayoría, sin embargo, no se alejan por completo del fomento de conocimientos hermenéuticos, esto se debe a la construcción de sentidos de ambos tipos, tales como el de comprensión y utilidad, mediante los cuales si bien se muestran dispuestos a comprender las situaciones de sus alumnos, se remiten específicamente a atender las necesidades más próximas o superficiales de estos, de manera que se pueda verter en una resolución más conveniente de las situaciones con el empleo de prácticas que se apeguen lo más posible a los planes de estudio establecidos en un modelo educativo que evalúa su desempeño docente, mediante tales sentidos se nos expresa que el docente tiene como fin último el hacer sus clases convenientes y útiles tanto para sí mismos como para sus alumnos y así evitar meterse en problemas de índole económico, de reconocimiento etc.

Los docentes de bajo desempeño comparten sentidos mencionados en los apartados anteriores como autocomprensión, humanidad, realismo, contextualización y vocación que los llevan a percibir de manera diferente la educación, pues la ven no solo en términos de que los niños aprendan los contenidos, sino, además de esto se preocupan por su formación en valores y toma de decisiones consciente que impacte en su plano tanto individual como social.

Formación de un compromiso social: Como último punto, se observa un sentido que caracteriza no sólo las discrepancias entre docentes, sino también la explicación del por qué existe mayor o menor proximidad entre los tres tipos de conocimientos vertidos en estos docentes de educación básica que participaron en la investigación, tal sentido es el llamado “compromiso social”. Al llevar a cabo el análisis del porqué docentes no compartían sentidos críticos, se encontró lo siguiente: *“para fomentar conocimientos críticos se necesita de un compromiso social de parte del docente”* (anexo 9), a partir de esto, se pudo observar que los docentes de bajo desempeño, al contar con la construcción de sentidos como autocomprensión, humanidad, realismo, contextualización y vocación se muestran preocupados por lo que pasa en su país y sobre todo en el contexto social que rodea al

fenómeno educativo, lo que los impulsa posteriormente a tomar una posición respecto a qué hacer o qué no hacer para que sus alumnos puedan salir adelante dentro de tal contexto, claro está que para que éstos docentes sean críticos y tengan un compromiso social, como tal, deben llegar a un nivel no solo de conciencia propia y sociocultural, sino también de crítica histórica que los impulse sobre todo a la acción social en aras de una mejora tanto en el presente como en el futuro (Giroux, 1992), es decir, que busquen lograr cambios a nivel social y macrosocial, un ejemplo de esto son aquellos docentes que confrontan continuamente al estado por medio de paros, marchas y hasta huelgas de duración mayor, señalado esto, los docentes de bajo desempeño quedan en el plano sólo de una racionalidad hermenéutica pero próximo a lo crítico.

Partiendo de lo anterior, se puede observar que las prácticas de docentes con distinto desempeño profesional, responden a dos circunstancias en específico, la primera son los sistemas de control pertenecientes a las instituciones educativas, las cuales, relacionadas al modelo hegemónico económico-político-social, establecen estándares a cumplir, necesarios para mantener una ideología, con prejuicios representativos de la educación en México tal como “*ser profesor es fácil*”, inseparable también de las relaciones de poder entre instituciones, organizaciones e individuos, que sostengan de manera superficial la educación y de forma profunda dicho modelo con sus relaciones de producción. Así, los docentes pueden optar por responder con fidelidad a estos estándares establecidos, dependiendo de sus necesidades económicas, políticas, sociales o individuales, tales como la permanencia a un sector laboral.

Existe además otra opción, considerada como la segunda circunstancia a la que responden estos docentes, la cual implica la toma de decisiones teniendo como eje rector un compromiso social representativo de sus sentidos y significados, a partir del cual, además de cumplir con los estándares establecidos, buscan llegar a actos que les permita no sólo el desarrollo individual, sino también el social, como por ejemplo en el fomento de conocimientos que ayuden a la formación de lo crítico e impliquen procesos de reflexión de las relaciones de poder que les rodean y por tanto les dé la oportunidad tanto a ellos como a sus alumnos de actuar sobre estos, mostrando así una resistencia por parte de estos profesores ante los límites que establecen los modelos hegemónicos.

Sin embargo, el culminar en decisiones de este tipo que les lleva a analizar las desigualdades en las relaciones de poder, infiere directamente en su desempeño, ejemplo de esto es que los dos docentes que tienen una relación más cercana con lo crítico se consideran así mismos con bajo desempeño, además de que en uno de estos tal perspectiva se fortalece con la opinión del informante clave quien atribuye este bajo desempeño a problemas de causa físico emocional que una vez observados desde la perspectiva del docente, se relacionan con su preocupación por este compromiso social y las pocas oportunidades o herramientas que se les ofrecen institucionalmente para la atención de las mismas.

Conclusiones

Este trabajo ayudó a comprender de manera profunda la educación y su complejidad, observando situaciones abstractas que surgen de la relación educación-sociedad. Lo obtenido se enriquece al rescatar, con el análisis, la perspectiva docente y sus posturas que expresan la influencia social obtenida tanto por las instituciones como por el contexto social. La comprensión de lo anterior ayuda a su vez a concebir la realidad docente y educativa de una manera más cercana a los contextos específicos a estudiar, ampliando el panorama también sobre lo que respecta al ámbito crítico, tal como se abordó en esta investigación y su implicación en la relación docente-educación.

Tales posturas se vierten finalmente en los sentidos y significados de docentes que llevan a cabo el fomento de diferentes tipos de conocimiento mediante sus prácticas. Así mismo estos sentidos y significados se exponen en las siguientes conclusiones, relacionadas con cada objetivo planteado en la investigación:

Objetivo 1: Fomento de conocimiento

Docentes con alto desempeño profesional:

El docente A1 hace mayor uso de lo técnico en el tipo de conocimiento que fomenta, mientras que el docente A2 recae más en el conocimiento hermenéutico, independientemente de esto ambos comparten objetivos respecto al uso de recursos técnicos, los cuales se dirigen a fines disciplinarios y de control dentro del aula, por medio de los que fomentan sentidos de respeto y obediencia en primer instancia hacia el docente y en segunda, de manera más relevante, hacia a las normas y reglas implantadas dentro del aula, así mismo utilizan tales sentidos para abordar los contenidos a manera de repaso o donde estos sean solicitados mediante datos exactos. Además, ambos comparten el uso de recursos hermenéuticos con los cuales generan sentidos principalmente de interés, así como vivencia en los alumnos y que a su vez favorecen una relación bidireccional entre docente y alumno, acompañados también de los sentidos de estima y confianza. Finalmente, ninguno de estos docentes fomenta conocimientos críticos en sus alumnos.

Así mismo, aunque ambos docentes son considerados como de alto desempeño profesional, el profesor A1 tiende a ser más técnico mientras que el profesor A2 más hermenéutico, lo que nos ayuda a ver que independientemente de que ambos logran cumplir los objetivos que la educación básica plantea a nivel de contenidos temáticos, en el profesor A1 se observa relevantemente una despreocupación por el fomento de valores grupales y en algunos casos individuales, ejemplo de esto es visto en este docente al no intervenir en diversas situaciones que ocurren en la convivencia de los alumnos, lo que indirectamente fomenta en los niños libertinaje, inequidad, irresponsabilidad e incluso discriminación entre ellos. Por el contrario, el profesor A2 va un paso más allá, cubriendo no solo el aprendizaje de los contenidos temáticos, sino que además muestra una preocupación por la emocionalidad de sus alumnos, lo cual se observa en el fomento de sentidos tales como el de compañerismo,

autorregulación, autonomía, confianza y seguridad, sentidos que cultiva por medio de negociaciones y uso de participaciones activas en un proceso emocional.

Docentes con bajo desempeño profesional:

Ambos docentes coinciden en tener mayor fomento de conocimientos hermenéuticos. Además de esto ambos docentes comparten objetivos respecto al uso de recursos técnicos, resaltando en estos los fines principalmente disciplinarios, pero también aquellos que buscan mantener el orden entre dinámicas y contenidos, acompañado de la búsqueda de un control en sus prácticas y por tanto en el aprendizaje de los alumnos, vertiéndose finalmente en el fomento de sentidos tales como obediencia, responsabilidad y respeto. De igual manera, pero ahora con respecto a sus recursos hermenéuticos, estos docentes los centran en pro de prácticas mediante las cuales buscan el fomento de valores que además de esto logren generar tanto un interés como una participación activa en los alumnos, acompañado a su vez por una relación bidireccional entre docentes y estudiantes que resulte en una interacción afectiva y respetuosa, para verterse finalmente en sentidos de colaboración, vivencia, confianza, responsabilidad y seguridad. Finalmente, ambos docentes independientemente de no fomentar conocimientos críticos, si comparten el fomento de un sentido de reflexión que sirve como una de las bases para posteriormente desarrollar conocimientos críticos.

Las diferencias entre estos docentes, aunque no tan marcadas, radican principalmente en el fomento de conocimientos hermenéuticos dirigidos o próximos a conocimientos críticos, pues aunque estos últimos no son fomentados, ambos docentes se aproximan al desarrollo de estos, siendo en el docente B2, más relevantes, observándose incluso en situaciones disciplinarias, en las cuales intenta generar una postura para toma de decisiones que permita al alumno mantener el respeto por la clase y así mismo el desarrollo de un compromiso, mientras que en el docente B1, sólo se observa el fomento de conocimientos hermenéuticos próximos a los críticos, mediante participaciones que impliquen reflexión de los contenidos y que les permitan argumentar sus ideas, cosa que también lleva a cabo el docente B2.

Objetivo 2: Sentidos y significados detrás de cada tipo de práctica

Dado que no se encontraron sentidos técnicos ni críticos compartidos en conjunto por los cuatro docentes, se puede considerar que el conocimiento que caracteriza mayormente la forma de pensar de los docentes en esta investigación es el hermenéutico, formado principalmente por sentidos como el compromiso y la responsabilidad donde se considera importante en primer instancia el papel activo del docente para mejorar sus prácticas y por otra parte el papel de los padres de familia en el fomento de valores y disciplina para ayudar a la relación de los alumnos con los aprendizajes así como en sus relaciones personales. También se encontraron sentidos que están relacionados directamente con las prácticas docentes, tales como el de utilidad que se centra en el pragmatismo como principio de sus prácticas docentes, o por otro lado aquellos que se basan en el reconocimiento de las necesidades contextuales de los alumnos para tomarlas en cuenta dentro de sus prácticas como los sentidos de humanidad, realismo, contextualización y comprensión. Así mismo

estos van a la par de otros que en los docentes tienen implicaciones más personales respecto a su continua labor, sentidos como el de autocomprensión y vocación abordan situaciones respecto a sus necesidades propias y de índole formativa en relación al contexto. Conjunto a estos sentidos nos encontramos con un sentido de equidad que se relaciona con el sentido de responsabilidad expresado hacia los padres de familia, así como a las políticas educativas con respecto a su implicación en la labor educativa. Finalmente se expresan sentidos como el de valoración y reconocimiento de su profesión y de su papel social, los cuales influyen relevantemente en la labor docente.

Objetivo general: Sentidos y significados de docentes con distinto desempeño profesional

Aunque ambos grupos de docentes comparten diversos sentidos y en general parten principalmente del compromiso, los docentes con alto desempeño se ven más inclinados a las necesidades próximas o superficiales de sus alumnos, que optimicen sus clases al mismo tiempo, viéndose esto reflejado en sentidos como el de comprensión en el cual se preocupan por las necesidades inmediatas de sus alumnos o el sentido de utilidad sobre el cual basan la mayoría de sus dinámicas con el fin de que estas sean convenientes para el desarrollo del ritmo de la clase.

Por el contrario, y en adición a esto los docentes de bajo desempeño quienes también parten de un sentido de compromiso, fortalecen este teniendo como base sentidos que les permiten, además de ver las necesidades de sus alumnos, las necesidades también propias e incluso las de la sociedad. Esto puede ser observado mediante los sentidos de vocación y autocomprensión que ayudan a tener un proceso de autoconciencia, situación que se enriquece al verse relacionada con los fenómenos humanos y sociales, tales como son las necesidades de sus alumnos y el contexto por el que atraviesan estos mismos, en sentidos como el de humanidad y realismo, todo esto en busca de una educación trascendental.

Es importante señalar que las diferencias observadas entre los docentes con distinto desempeño dan indicios para considerar que los docentes con bajo desempeño pueden llegar a formarse y fomentar con mayor facilidad conocimientos de naturaleza crítica, contrario a lo observado en los docentes de alto desempeño, quienes sientan las bases para que puedan facilitarse la formación y fomento con mayor facilidad de conocimientos de naturaleza técnica. Por supuesto, considerando que esta muestra intencional es de tipo intensiva los hallazgos que aquí se presentan no deben generalizarse a otros docentes con distinto desempeño, sino por el contrario deben de ayudar a comprender sus realidades más que a definir las. Así mismo, tales diferencias entre docentes de alto y bajo desempeño se explican por medio de la interacción con el contexto actual en el que se encuentra la educación, específicamente en aspectos como la formación docente, la transformación del modelo educativo de modo unidireccional, el cumplimiento del desempeño docente solicitado por el modelo educativo, los sentidos y significados construidos por los docentes y por último a la formación de un compromiso social.

En resumen, en esta investigación se encontró en primer lugar que los docentes con bajo desempeño fomentan mayormente conocimientos herméticos por medio de sus prácticas educativas mientras que los de alto desempeño varían, uno fomenta conocimientos en su mayoría técnicos y otro hermenéuticos. En segundo lugar, se encontró que detrás de las prácticas docentes que fomentan conocimientos hermenéuticos se hallan los sentidos de compromiso, responsabilidad, valoración, comprensión, reconocimiento, utilidad, equidad, realismo, humanidad, contextualización, autocomprensión, respeto y vocación. Y para finalizar se llegó a la conclusión de que los docentes con alto desempeño profesional tienen sentidos de compromiso, responsabilidad, valoración, comprensión, reconocimiento, utilidad y equidad, mientras que los sentidos de los docentes con bajo desempeño son de compromiso, responsabilidad, realismo, humanidad, contextualización, valoración, autocomprensión, respeto y vocación.

Esta investigación partió con el objetivo de brindar una visión sobre las prácticas educativas utilizadas por docentes considerando los conocimientos que transmiten por medio de éstas, pero también dio cuenta del trasfondo en la relación que tienen estos docentes con distinto desempeño profesional con la educación actual y cómo afrontan las problemáticas de la sociedad contemporánea, por lo que utilizar esta y similares investigaciones para la propia formación docente sirve como una herramienta de autoconocimiento en pro de la mejora de sus relaciones y su desempeño profesional, dando voz a los profesores que son los que están inmersos dentro del fenómeno educativo en busca de un desarrollo en las políticas educativas en México y por ende en la sociedad. Claro que como toda investigación se vio limitada por diversos aspectos, entre los cuales encontramos:

- Los docentes considerados de bajo desempeño dentro de la investigación no son los de menor desempeño en sus instituciones educativas, dado que, según los directivos, éstos no quisieron participar en la investigación porque no querían exponer sus prácticas educativas.
- No se consideraron aspectos para un mayor análisis como la formación docente, años laborando en la profesión y la construcción de su personalidad mediante historia de vida.

Finalmente, para tener una perspectiva aún más completa del fenómeno educativo aquí estudiado se recomienda para futuras investigaciones un listado de posibilidades a considerar:

- Tomar en cuenta los puntos de vista de los alumnos respecto a cómo perciben al buen docente, lo cual también ayudaría a saber un poco más respecto a la construcción de sentidos y significados en los alumnos como última consecuencia de las relaciones entre contexto e instituciones educativas.
- Integrar herramientas de discurso escrito o notas anecdóticas mediante las cuales se refleje un proceso de reflexión del docente respecto a sus sentidos y significados para observar cómo estos varían o se relacionan con los comprendidos en esta investigación.

- Tomar en cuenta la perspectiva de género, pues independientemente de que en esta investigación no jugó un papel relevante, la población docente en la educación básica se inclina a estar conformada de mujeres, por lo cual sería interesante rescatar la perspectiva de género y cómo esto influye no sólo en el desempeño de la labor docente, sino también en la creación de sentidos y significados relacionados con algún tipo de racionalidad, así como saber cómo y qué situaciones contextuales e institucionales les afectan más tanto a hombres como a mujeres.
- Integrar la postura de padres de familia, no sólo en un sentido unidireccional, sino que sería también viable el integrar núcleos familiares a investigaciones en el plano educativo donde tanto docentes y directivos como padres y madres de familia vieran la implicación de sus relaciones y responsabilidades en tal proceso, de manera que se comprenda mejor la situación y se sienten bases para proponer alternativas que ayuden a una mejor relación de ambas partes.
- Investigar la convivencia de docentes para la formación de grupos que compartan objetivos, principalmente los de una responsabilidad social y los de una responsabilidad individual.
- Finalmente, investigar sobre qué posibilidades de integración hay o ha habido de parte de las instancias que tienen un fuerte poder de influencia social, como organizaciones, líderes, instituciones y personas públicas con gran reconocimiento en el ámbito sociocultural, es decir, todo aquel que tenga la posibilidad de generar perspectivas relevantes respecto a las ideologías dominantes.

Modelo teórico

Para construir nuevas zonas de sentido de las categorías que surgieron mediante el análisis de datos de los sentidos y significados de docentes, se procedió a compararlas con categorías de autores que definieran temas similares y mediante una discusión entre dichos conceptos se diera origen a categorías con mayor capacidad de entendimiento de la problemática docente, pues como menciona González (2000) las categorías se construyen a partir de la discusión que el investigador tiene con la información recabada, pero además de estas categorías creadas durante el curso de la investigación se necesita de un proceso en el que se puedan comparar las categorías resultantes de los sujetos estudiados con otras categorías teóricas similares y generar zonas de sentido con mayores niveles de alcance, como se muestra a continuación.

Profesionalismo docente

Esta categoría explica que *“el docente comprometido se transforma ante las limitantes del contexto en pro de su formación y la de sus alumnos con el fin de generar aprendizajes significativos”*, entendiendo estos últimos como aquellos aprendizajes que puedan ser útiles y convenientes para la vida cotidiana de los alumnos en sus necesidades más próximas, tal categoría se complementa con lo explicado por diversos autores que abordan temáticas similares, por ejemplo Nemiña, García & Montero (2009) consideran que la profesionalización de los profesores es un proceso de transformación con el fin de que las prácticas se vuelvan efectivas, donde lo más importante es que los cambios sean a nivel de pensamiento y emociones, mediante una autocomprensión y contacto con el contexto, dando como resultado que el docente sea el que tenga el dominio de su propio crecimiento profesional; por otro lado Hargreaves (1996) considera que actualmente la educación se encuentra en una etapa de profesionalismo post-moderno donde el papel del docente se ve influenciado por una gran diversidad de variables a las que tiene que dar respuesta, por ejemplo, la duda sobre lo que se tiene que hacer respecto a temas de índole moral en el ámbito educativo, la gran variedad de técnicas educativas que son factibles en la enseñanza y el que la mayoría de los grupos que conforman la sociedad puedan opinar sobre este fenómeno e influirlo, lo que lleva a dos alternativas de impacto a nivel educativo según este autor, la primera es que la educación se verá llena de incentivos para su crecimiento y evolución y la segunda alternativa es que haya una “desprofesionalización” de la labor docente dada la opresión a la que están sometidos y las altas peticiones o demandas a las que tienen que dar respuesta.

Ante este diálogo se puede considerar que al encontrarnos en la etapa del profesionalismo post-moderno en el que hay varias fuentes de información que afectan al fenómeno educativo y al ver el profesionalismo que tienen los docentes analizados, podemos decir que ellos se fueron por la alternativa de llevar todo este impacto como una herramienta para evolucionar en sus prácticas, aunque no todos con los mismos cambios que mencionan los autores como el emocional o la autocomprensión, por otro lado también se puede ver cómo los docentes se frenan a atreverse a intervenir más allá de las instituciones debido al contexto social que los rodea, por lo cual se concluye que pese a un desarrollo constante de su formación impulsado por el sentido

de compromiso esto se ve limitado debido al contexto social lo cual se entiende como un **Profesionalismo Inerte.**

Educación de calidad

Esta categoría explica que *“para que haya una adecuada educación se debe partir desde la responsabilidad de padres de familia hasta la de las instituciones, teniendo como base el fomento de valores y disciplina”*, categoría que se asemeja e integra con otras de autores como Orozco, Olaya & Villate (2009) que explican la calidad de la educación haciendo un análisis de la diferencia de los conceptos de calidad de la educación y educación de calidad llegando a la conclusión de que la primera al tener impregnados los estándares predominantes de las políticas educativas se enfoca más en definir la calidad en términos de los resultados académicos de los estudiantes o a que las técnicas de enseñanza correspondan a paradigmas educativos establecidos en el plan curricular, mientras que la educación de calidad además de considerar los elementos anteriores considera que la calidad necesita que se tomen en cuenta a los agentes educativos principales, los cuales son el docente, alumnos, directivos y padres de familia, también se enfoca en dar voz al contexto que rodea a las instituciones educativas y considerar las exigencias que en el plano macrosocial se hacen a la educación y no menos importante el encarar y analizar las tendencias o inclinaciones que tienen los sujetos que participan dentro del proceso educativo y responder a la exigencia de lo que los investigadores definen como sentido histórico; por otro lado, al ver la importancia de la integración de actores sociales para una educación adecuada, la SEP (2017a) en su concepto de la participación social de la educación considera importante el papel de los padres de familia para una mejora en los procesos de aprendizaje-enseñanza dentro de la escuela, todo esto a partir de la integración del contexto familiar en la toma de decisiones escolares en pro de los aprendizajes y además de esto, en el acompañamiento en casa-hogar para la optimización y refuerzo de habilidades necesarias para cumplir con el currículum educativo.

Como se puede ver, la educación de calidad va más allá de enfocarse solo en ver el producto final, es dar cuenta de todo un proceso de influencia educativa que pasa desde el personal educativo-institucional y su esquema curricular, el contexto social que incluye la familia y la comunidad y a nivel macro lo cultural e ideológico que guía los sentidos que se expresan en el actuar de los agentes educativos. Existen 2 perspectivas, la primer perspectiva observa las obligaciones y cualidades necesarias en el contexto institucional en relación al contexto familiar resaltando una estructura que tenga como esencia la disciplina que se vierta de valores humanos para la formación de bases sólidas que permitan mejorar la educación, mientras que existe una segunda que se centra en la participación integral de los padres de familia en la institución educativa para la optimización del proceso de enseñanza- aprendizaje basado en la toma de decisiones que mejoren la calidad educativa. Sin embargo, independiente de que existen estas dos perspectivas y ambas son necesarias para la resolución de necesidades contextuales e individuales de sujetos en un momento histórico cultural, esto no se cumple puesto que como indican los docentes de esta investigación, aunque existe la integración de los padres de familia con la institución para la propuesta y en algunas ocasiones imposición de la toma de ciertas decisiones académicas, estos no son

completamente equitativos en la toma de responsabilidades, siendo que no cumplen con lo más básico de su labor familiar, lo cual se resume en una estructura disciplinaria que fomente valores y ayude al alumno y al docente a generar mejores procesos de aprendizaje, por lo que lo más óptimo sería la implementación de una **Educación transversal**, es decir una educación que integre la responsabilidad de los padres de familia en la impartición de una estructura disciplinaria que fomente valores y sea base de una mejor educación, es decir, que fortalezca la educación institucional, además esta educación transversal debe abordar dicha responsabilidad en sus modelos educativos.

Percepción social de la educación

Esta categoría expresa que *“al ser la educación la principal vía de desarrollo humano debe ser valorada y respetada”*, al respecto diferentes autores han abordado temáticas similares como Marchesi y Díaz (2007) donde al hablar de confianza y autoestima profesional consideran que la desvalorización social que sufre la educación en la sociedad moderna es importante porque afecta directamente en la seguridad, determinación y en la convicción del docente, lo cual influye en su desempeño y a un nivel más profundo esta desvalorización de su labor merma su sentido de identidad docente, esto es importante porque como define Narro et al. (2012) la educación cumple la finalidad de ser una vía de progreso social dado que brinda a las personas de mayores oportunidades enfocadas al ámbito laboral y por ende al económico y cultural, forma ciudadanos en cuestión de carácter, valores, humanidad y es un eje primordial a la hora de desarrollar el ámbito científico y tecnológico, esto se refleja en cómo los países que están más desarrollados deben su desarrollo al constante avance intelectual sobre todo en el ámbito institucionalizado y de investigación.

Todo esto lleva a considerar que actualmente hay una desvalorización del papel de la educación que está afectado la labor docente así como su desarrollo y por tanto a la educación como una vía de desarrollo humano, lo cual es importante porque aunque son varios los factores que influyen para que la educación se lleve de manera adecuada, el que la profesión docente sea reconocida socialmente es un tema que se debe analizar más a fondo porque impacta de manera perjudicial en el trabajo de estos, pero sobre todo porque afecta en el papel que desempeña la educación en la formación de personas sensibles, capaces de ser alguien en la vida y así mismo para tener impacto en el desarrollo social y así evitar lo que está ocurriendo actualmente, una **Devaluación educativa**, entendida como la desvalorización del papel de la educación, que afecta primero a la labor docente así como su desarrollo y posteriormente a la educación como una vía de desarrollo humano.

Educación trascendental

Por otro lado, esta categoría explica que *“para generar una educación significativa en el alumno se necesita una adecuada interacción entre familia y escuela que parta del desarrollo de emociones, cogniciones y relaciones sociales”*, explicación similar ofrece la SEP (2017a) en su enfoque humanista de la educación donde considera que ésta debe partir del principio de que para que un alumno se vuelva un sujeto activo de la sociedad e influya en

su evolución y transformación se necesita que la educación impulse sus aptitudes y capacidades tanto a nivel cognición, emoción y a nivel social, además de un adecuado fomento de valores individuales y colectivos, todo esto como parte de la tarea de las instituciones educativas. Mientras que Mallart, Mallart & Valls (2011) basados en una pedagogía humanista consideran que la educación tiene como base fundamental el crecimiento de los alumnos como personas por medio de los valores, tanto propios como los que ayudan a convivir de manera óptima con los demás, todo esto como el camino que lleva a las personas a la consecución de lo que los autores mencionan como dignidad humana. Uno de los valores que desde esta perspectiva se considera necesario es la responsabilidad, tanto con uno mismo como con los demás, enfatizando que aunque los niños tengan muchos derechos también tienen obligaciones que deben cumplir como el de respetar su institución, al personal educativo que lo rodea y poner todo de su parte para aprender de la mejor manera, es decir, los niños necesitan límites para poder tener una educación de calidad, límites que deben ser responsabilidad tanto del docente como de los padres de familia, por lo que el que la educación no tome en cuenta este aspecto es lo mismo que no enseñar de manera adecuada.

De nuevo se ve enfatizado el valor de los límites y la disciplina como base para un buen aprendizaje del alumno tanto en el nivel cognitivo, emocional y social, mientras que en la definición de la SEP no se considera al sistema familiar y la necesidad del fomento de límites y disciplina para que se consigan los aprendizajes porque, aunque la educación es vista como un ejercicio que recae principalmente en pro de los alumnos y por eso se busca el que se logre un desenvolvimiento de sus capacidades como humanos activos, es indispensable tomar en cuenta que la escuela es solo una parte de la educación del niño, la otra parte importante de la educación es el hogar, por lo cual son necesarias las **Bases formativas para la educación**, las cuales toman en cuenta la educación del hogar dentro proceso de escolarización, al igual que consideran indispensable ver que el desenvolvimiento de las capacidades de los alumnos requiere de que ellos asuman sus responsabilidades dentro del proceso de formación por lo que es necesario que los docentes y en general el sistema educativo tome en cuenta que se necesitan límites y disciplina en la educación, pues de lo contrario se caería en un tipo de negligencia.

Aprendizaje vivencial

Esta categoría considera que *“dado que el contexto influye en la educación, es necesario tomarlo en cuenta para generar aprendizajes significativos en el alumno”*, varios autores abordan este tema desde una perspectiva similar, por ejemplo Díaz-Barriga (2006) en su definición de aprendizaje situado lo define como aquel que surge a partir de una situación escolar contextualizada en la que el niño pueda aprender mientras actúa, pueda adquirir y crear significados en conjunto con sus compañeros y con la mediación del docente, todo esto por medio de prácticas educativas que generen un sentido de colectividad, identidad y de utilidad de lo que se enseña en la escuela dado que el niño va interiorizando el sistema sociocultural en el que está inmerso, también la SEP (2017a) considera al aprendizaje situado como el consecuente de la relación entre las temáticas así como aprendizajes obtenidos en la institución y el contexto sociocultural de una persona. Por otro lado

Middaugh & Kahne (2013) van más allá y explican el modelo de aprendizaje-servicio caracterizado por tener como objetivo el que los estudiantes tengan un contacto directo con la comunidad pero sobre todo con el sistema político y social en el que están inmersos, es un enfoque que se aplica mucho en escuelas de Estados Unidos para formar ciudadanos y se basa en la búsqueda y la creación de proyectos en los que los alumnos tengan vivencias donde puedan participar, aportar y compartir en la toma de decisiones, lo que los lleva a asumir una postura ante las problemáticas sociales que aquejan a la sociedad, algo muy importante de este enfoque es que ayuda a que los estudiantes sientan que lo que aprenden en la escuela es funcional en la vida fuera de ésta, formen un sentido de pertenencia social y una postura política, lo cual ayudaría a que en un futuro los estudiantes tengan motivación por participar y tomar decisiones en pro de un bienestar y justicia social.

Aunque dentro del modelo educativo se menciona la necesidad de un aprendizaje situado se coincide entre los docentes que uno de los problemas centrales de la educación es que se encuentra desconectada de la realidad que viven tanto alumnos como docentes, por lo que consideran que la mejor forma de hacerlo es tomando en cuenta a los alumnos y trayendo las situaciones que pasan fuera de la escuela al aula para que los alumnos le den sentido a sus vivencias, puedan entender con mayor claridad su entorno y por ende actuar sobre él, por otro lado es interesante como el aprendizaje -servicio, aunque coincide en esto, plantea que el que los alumnos tengan un acercamiento y una intervención en proyectos de una índole política y social es necesario para que en un futuro estos sean participativos en los cambios sociales pues se sentirán parte de una sociedad y por ende comprometidos, es decir, que hace falta un **Aprendizaje social participativo**, que entiende que independientemente de ser necesaria la relación de los aprendizajes con el contexto éstos no deben limitarse a un uso que se remita solamente a necesidades específicas y superficiales de ciertas comunidades, es decir que considera que el aprendizaje debe tener como finalidad el generar en el alumno un sentido de posicionamiento que relacione las temáticas educativas con una toma de decisiones.

Educación dialéctica

Explica que *“al nutrirse la educación del contexto tiene el deber de dotar a este de sentido, esto mediante una relación dialéctica, por tanto es responsabilidad de todos”* se encontraron diferentes autores que abordan este tema como Gómez, Fernández y Núñez (2010) que aclaran la interrelación de la escuela y la comunidad donde mencionan que ante el reto tan complejo que tiene la educación, debido a la extensa diversidad que la conforma, se tiene la responsabilidad de dar respuesta a todas y cada una de esas demandas dado que esa diversidad se debe a que hay varios fenómenos que fungen como educadores ya sea de manera directa o indirecta, por ejemplo el medio familiar, el medio local y los medios de intercambio de información como la televisión y las redes sociales, por lo que su buen funcionamiento determina en gran medida el que la educación pueda funcionar de manera adecuada, todos y cada uno de los elementos deben cumplir con sus responsabilidades y tener un objetivo en común, esto ayudaría a que ante tal diversidad de individuos y situaciones el tomar en cuenta a la comunidad donde se desarrollan permita una mejor inserción social de los alumnos a su contexto, además de esto Rael (2009) establece tres aspectos fundamentales

en los que se muestra la relación bilateral que tiene la escuela con la sociedad, el primero es que la educación es un eje de vital importancia para el desarrollo de la sociedad lo cual se puede ver reflejado en el hecho de que la educación es un derecho universal que compete a todos los seres humanos y es innegable que está situado como uno de los más necesarios e inevitables para la vida humana; el segundo aspecto es que la escuela es un lugar donde las personas forman un sentido de integración o identidad hacia determinado grupo colectivo donde se respeta la diversidad; el tercer aspecto es que al adaptarse a la situación histórica la educación logra que todas las personas tengan las mismas posibilidades de un crecimiento y desarrollo tanto personal como social.

Ante este diálogo se coincide en que la educación al estar conformada por una gran diversidad no solo biológica, psicológica y social sino cultural tiene ser una **Educación dialéctica**, la cual se considera como aquella que toma en cuenta toda esta diversidad para mejorar su impacto y que para que la educación que es un derecho universal pueda funcionar de manera adecuada además de tomar en cuenta el contexto debe exigir a éste que también cumpla con sus responsabilidades de educador, por lo que todos, tanto el sistema educativo institucional como el social, deberían tener los mismos objetivos y hacer todo lo que esté en sus manos en pro de una mejor educación que a su vez repercutirá recíprocamente en toda realidad socio histórico cultural.

Prácticas docentes significativas

Esta categoría explica que *“para generar aprendizajes significativos el docente debe adaptar sus prácticas al contexto y las necesidades de sus alumnos”*, categoría que se asemeja con la de autores como Alvarado, García & Castellanos (2017) los cuales consideran que la educación no se debe limitar sólo a un cambio conductual si no que la esencia de la educación reside en un cambio con respecto a los significados de la experiencia obtenida con el tiempo, por tanto, la labor del docente no debe centrarse sólo en la transmisión de conocimientos variados, si no, en lugar de esto, generar un sentido de autonomía que estimule así el aprendizaje del alumno, fortaleciéndose de la diversidad de conocimientos académicos, personales, afectivos y contextuales con los que cuenta el alumno, por su parte la SEP (2017a) define de una manera distinta al aprendizaje significativo señalando que

... de acuerdo con la teoría del Aprendizaje Verbal Significativo, éste se facilita cuando la persona relaciona sus conocimientos anteriores con los nuevos. Es lo que se conoce también como andamiaje entre los aprendizajes ya adquiridos y los que están por adquirirse. En el Modelo Educativo se refiere a la interconexión de los aprendizajes (p. 200).

Así mismo da una definición respecto a lo que es el aprendizaje situado considerando a este como:

... el que resulta cuando los contenidos o habilidades tienen sentido en el ámbito social en el que se desarrolla la persona, y que se articula con su entorno cultural local en

lugar de presentarse como ajeno a su realidad, a su interés o a su necesidad (p. 200).

Sin embargo, al momento de hablar de docentes y su relación con aprendizajes significativos el modelo educativo considera que esto debe ir en íntima relación con el compromiso docente así como con su continua formación. La Universidad Regional del Sureste (URSE, 2015) en su concepto de docente como mediador del aprendizaje considera al docente como un guía que ayuda a la construcción de conocimientos del mismo así como de sus estudiantes, resaltando como principal función la construcción de aprendizajes significativos así como funcionales, es decir, que se enfrenten a las necesidades que imperan tanto en alumnos, como en docentes y el contexto de ambos.

La relación entre la categoría de prácticas docentes significativas y aprendizaje significativo-situado es bastante peculiar, pues la categoría de ésta investigación coincide con ambos términos y al mismo tiempo los complementa. Por una parte Alvarado et al. (2017) quienes centran su investigación en docentes universitarios en relación al aprendizaje de alumnos universitarios, cuyas necesidades recaen mayoritariamente en el ámbito reflexivo-crítico, consideran indispensable la necesidad de fomentar aprendizajes significativos en los alumnos con el fin de generar una autonomía, en relación a estos, es interesante que los docentes de esta investigación coinciden con lo mismo, es decir, con la búsqueda de fomento de aprendizajes significativos, esto toma mayor impacto al observar que estos docentes son sólo de nivel primaria y por tanto tienen necesidades un tanto distintas a las de nivel licenciatura, es decir, no tan reflexivo-críticas pues al ser el nivel básico se muestra más relevante la impartición de aptitudes disciplinarias que ayuden al alumno a integrarse al grupo así como autorregularse. Así mismo es interesante que independientemente de que comparten la búsqueda de fomento de aprendizajes significativos, los teóricos antes mencionados, aunque toman en cuenta aptitudes que reconocen y rescatan el conocimiento previo de los alumnos, no se centran de manera esencial en el contexto y las necesidades de estos alumnos, sino que toman estos aspectos más como procesos cognitivos específicos que sirven para la formación de más procesos cognitivos, dejando de lado así el reconocimiento de estos como sentidos y significados que se vierten en un todo que es el alumno y su interacción con el contexto sociocultural y la historia.

Por otra parte, la SEP coincide con la perspectiva de tales autores, dado que aunque toma en cuenta el aprendizaje significativo como necesario para la educación básica, este se centra en la relación entre conocimientos previos y posteriores, es decir, la conexión entre los aprendizajes más que en las cualidades que fortalecen la relación entre estos aprendizajes, es bastante interesante, dado que cuando hablan de la relación entre profesor y aprendizajes significativos, señalan a este como facilitador de los mismos partiendo de su compromiso y formación docente, lo cual expresa que la naturaleza de los aprendizajes significativos tiende a tener una base contextual, acentuándose específicamente en el compromiso del docente con los alumnos. Es así que al tener una relación vaga y poco explícita entre aprendizajes significativos, docentes y alumnos, el modelo educativo ofrece además la perspectiva de un aprendizaje situado, el cual relaciona los contenidos y habilidades del alumno, formadas en la escuela, con el contexto y las necesidades de este, esto claro, sin haber una relación bien

especificada así como definida de la relación entre aprendizajes significativos y situados.

Finalmente nos encontramos con otras propuestas de currículum como la que presenta la URSE, la cual sí relaciona el aprendizaje significativo con las necesidades personales de alumnos junto al contexto, pero, sin embargo, no hace explícito el manejo de alguna categoría o constructo que nos ayude a relacionar de una manera más estructurada y clara el aprendizaje significativo con la constante formación de un docente que se adapte a las necesidades y contexto de los alumnos. Por lo cual se puede ver que los docentes buscan un **Aprendizaje significativo contextual** considerado como la suma de aprendizajes significativos y aprendizajes situados, dando como resultado un aprendizaje, emotivo, útil y con sentido personal y social.

Apreciación de la labor docente

Esta categoría manifiesta que *“es necesario reconocer el esfuerzo de todo aquél inmerso en el proceso de enseñanza-aprendizaje pues son estos quienes son capaces de generar situaciones significativas”*, al respecto se encontraron autores que reconocen esta necesidad, como la SEP (2017a) que considera necesario un reconocimiento de la labor docente así como del desempeño que estos pueden llegar a tener, resultando como consecuencia de este reconocimiento la inclusión de docentes en actividades tales como tutorías, coordinación de materias, asesorías, etc., que pueden culminar, pero no necesariamente, en el cambio de función acompañadas a su vez de estímulos económicos. La URSE (2015) en su programa de reconocimiento del desempeño docente sienta las bases para que se pueda distinguir legal y socialmente una labor docente llevada a cabo de una manera adecuada dentro de sus estándares de responsabilidad, ética y capacidad profesional, partiendo de su lema institucional que versa sobre la necesidad de abarcar tanto lo técnico, como lo humano y lo crítico. Este programa se especifica en la promoción de docentes reconocidos mediante incentivos tanto de reconocimiento socio institucional como de reconocimiento económico, mediante medallas, diplomas y becas.

Con respecto a lo anterior, Camargo (2016) elaboró un programa de análisis de las motivaciones docentes que influyen en su práctica pedagógica y satisfacción personal. Toman en cuenta 5 aspectos como motivadores de docentes: remuneración, condiciones ambientales, posibilidades de creatividad e iniciativa, reconocimiento y satisfacción en el trabajo, concluyendo que todos estos influyen en la motivación del docente y que independientemente de que pueden haber docentes insatisfechos por situaciones de remuneración económica pueden encontrarse motivados por su relación con el personal de la institución así como por el reconocimiento que hay de estos hacia el docente, un reconocimiento que se limita a la relación del personal institucional y no se expresa en personas ajenas a la institución. Por su parte Cuesta (2018) menciona que existe una dualidad en el proceso de reconocimiento de los docentes en el fenómeno educativo. Por un lado se tiene el reconocimiento explícito, ofrecido por las instituciones que aliena o integra al docente a un estatus de prestigio académico, teniendo como base el cumplimiento de estándares establecidos que dan solución a las necesidades de las instituciones así como a sus programas establecidos, así mismo este primer

proceso de reconocimiento influye de forma tácita en los esquemas de reconocimiento que se desarrollan a partir de otros agentes, como lo es otros miembros de la institución educativa y la sociedad, en específico los núcleos familiares cercanos a la escuela influyendo en la opinión que se genera a nivel más general sobre lo que se considera y reconoce como un buen docente. Esto es básicamente el segundo proceso de reconocimiento, el cual tiene bases más implícitas observado en el reconocimiento de la labor pedagógica sumados a los esquemas de vigencia social matizados por una esencia más afectiva, esta se puede observar tanto en la relación afectiva de directivos con docentes, mediante incentivos emocionales y de apreciación de su labor, así como en el reconocimiento que tienen tanto los alumnos como los padres de familia y otros colegas respecto a sus relaciones intersubjetivas de su labor docente y percepción sobre la calidad de esta.

Se muestran interesantes las perspectivas de lo que se considera como reconocimiento, en específico se muestran 2 perspectivas tal como lo dice Cuesta (2018) una perspectiva explícita que se remite a los protocolos impuestos o establecidos por las instituciones para la apertura a posiciones de estatus académico, que termina por fungir como un punto de inclusión y exclusión de docentes que categorizan su desempeño como adecuado o no, lo cual influye a su vez en la perspectiva que se genera a niveles sociales de lo que es y lo que no es un buen docente, sin embargo, por otra parte se observa una segunda perspectiva, en la cual hay un reconocimiento implícito tanto del desempeño como de las cualidades con las que cuenta el docente principalmente, pero también todo aquel inmerso en el proceso de educación como directivos, alumnos y padres de familia. Lo que llama la atención aquí es que pese a la importancia de este segundo aspecto tanto en el fenómeno educativo como en sus participantes, es el que menos es tomado en cuenta, esto se observa tanto en programas pertenecientes a diversos estados de México dedicados a reconocer la práctica docente, así como en modelos educativos, incluyendo el modelo para la educación obligatoria puesto en rigor en el actual ciclo educativo, los cuales se centran en estándares específicos a cumplir por parte de los docentes para considerar su desempeño como adecuado o no. Es incluso curioso observar esto también en el plano de las investigaciones en donde se centran en encontrar cómo se motiva al docente, partiendo entre otras cosas del reconocimiento que se tiene sobre estos, reconocimientos basados en estándares establecidos institucionalmente.

Todo esto cobra sentido cuando lo relacionamos con lo encontrado en esta investigación pues docentes de la misma, reflejan que el reconocimiento que juega un papel importante en su desempeño profesional como en su vida personal es aquel considerado como afectivo y que aunque las condiciones económicas e institucionales son importantes y necesarias, el papel de un reconocimiento más subjetivo influye positivamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en todo aquel inmerso en la educación para la construcción de situaciones significativas, por lo que se requiere de una **Apreciación integral del quehacer pedagógico**, es decir, un reconocimiento de la labor educativa no limitarse solo a recompensas que resulten del cumplimiento de estándares institucionales, sino que también tomen en cuenta la calidad humana y subjetiva de todos aquellos que buscan generar situaciones significativas.

Formación docente

Esta categoría explica que *“dado que la educación es un fenómeno multifactorial, implica una constante transformación del docente en relación equitativa al contexto”*, aunado a esto autores como Forner (2000), consideran que hay que distinguir principalmente la formación “inicial” de la formación “permanente” del profesorado, así mismo centra su investigación en la formación “inicial” y relevantemente “teórica” o escolarizada del profesorado, considerando que el proceso de formación docente es por sí mismo un compromiso de amplias proporciones, existiendo una cantidad de variables muy diversas para su constante transformación y retroalimentación, de entre esto considera completamente necesaria la constante relación entre Investigación-Formación, en diversos ámbitos: investigación en la formación, investigación para la formación y la formación para la investigación, generando análisis desde perspectivas individuales enriquecidas posteriormente por labor en equipo y viceversa, así mismo considera que es tanto un derecho como una obligación de parte de los profesores el utilizar sus conocimientos en pro de una formación pues esta se encuentra siempre modificando y enriqueciendo.

Por otra parte Díaz (2006) se centra más en la formación permanente de docentes y señala que *“los docentes generamos teorías de manera consciente o inconsciente, que pueden contribuir a la constitución de una base de conocimientos sobre los procesos que explican nuestra actuación profesional”* (p.94), de forma que se remite a señalar que como docente en constante formación no es viable el considerar el consumo de conocimientos preformados como el único medio de formación docente, si no que la formación es también la contribución al desarrollo de teorías a partir del propio conocimiento que pase por procesos de reflexión, sistematización y contextualización.

La categoría surgida de esta investigación confabula de manera más profunda con lo que respecta a la formación permanente a la que hace referencia Díaz, al tener en común el que el docente no es un ente pasivo que sólo debe consumir teorías preformadas, sino que también es activo en un tiempo y lugar determinado y que ante las circunstancias de ciertos contextos se ve en un proceso de formación de conocimientos y teorías que responden a las necesidades de ese o esos contextos. Así mismo, también se relaciona con lo que señala Forner al considerar a la educación como un fenómeno multifactorial, culminando en surgir como necesaria una **Autoformación teórica docente**, comprendida esta como aquella que no sólo depende de instituciones o planes educativos sino que se nutre de cada actor presente en el proceso educativo y que por tanto expresa la necesidad de una constante investigación en relación a la formación, contextualizada, que responda así mismo a las necesidades propias de cada lugar y persona.

Buen docente

Esta categoría explica que *“para ser buen docente se necesita vocación”*, aunado a esto, autores como Santiago & Fonseca (2016) también hablan del buen docente señalando que el “buen maestro” es un modelo idealizado de comportamiento que no es neutro. Y si bien es

cierto que los docentes lo han interiorizado, es empleado con fines de inclusión/exclusión desde el poder. Por tanto, no hay un modelo específico del “buen profesor”, existen diversos modelos, pues estos responden a un sinfín de criterios y condiciones, las cuales se vierten finalmente en la configuración ideológica que se tiene respecto al profesor y lo que este debe ser. Lo cual implica que para cada objetivo exista un modelo del buen maestro. Sin embargo, independiente al factor del constructo social relativo, estos autores señalan que es posible observar un aspecto general, necesario para que el docente pueda ser considerado como “bueno” y esto es que: “deben poseer un conjunto de características de distinto orden, las cuales pueden ser aglutinadas en tres grandes categorías: formación académica, vocación y valores” (p.206).

Por otra parte, la SEP (2017g) maneja características específicas que, tal como lo señalan Santiago & Fonseca (2016) responden a los criterios establecidos por esta. Señalando así que para considerar a un maestro como bueno, debe contar con las siguientes características:

a) tiene conocimiento pedagógico de los contenidos, es decir, organizan y utilizan el conocimiento que tienen sobre su asignatura, mediante procesos de enseñanza más adecuados a la disciplina específica, b) guía el aprendizaje a través de interacciones deseables dentro del salón de clase, es decir, crea ambientes de aula propicios, donde se impulsa constantemente a los estudiantes y se establece como conducta sistemática el compromiso por aprender, c) monitorea el aprendizaje y provee retroalimentación a los estudiantes sobre los aprendizajes y competencias que van desarrollando, d) atiende características afectivas en cuanto a su trato con los estudiantes, el respeto que les demuestran, y el compromiso que se tiene con sus aprendizajes, y d) tiene una influencia positiva en el desempeño de los estudiantes y el desarrollo de sus competencias genéricas y disciplinares, incluyendo el desarrollo de habilidades socioemocionales (p. 160).

Así, teniendo en cuenta tanto la categoría de esta investigación, como en las de los autores antes citados, se observa una disyuntiva bastante peculiar, por una parte existe un amplio espectro de factores que influyen en la construcción de la idea de lo que se considera como buen docente mientras que por otra se llega a la conclusión de que el profesor caracterizado como “bueno” varía de contexto en contexto dependiendo de las necesidades de una serie amplia de actores tales como: instituciones, contexto, matrícula docente, alumnos, padres de familia, investigadores, etc. Siendo así que finalmente la definición dada respecto al “buen maestro” dependerá completamente de quien la observe, la defina y los fines que persiga. Además, es posible ver, dentro de la misma disyuntiva, ciertas particularidades que son posibles de agrupar para generar categorías adaptables a cierta posición de la población, en este caso, coinciden, al ser puntos de vista de los docentes mismos, constructos tales como “vocación, valores y formación académica”, lo cual es bastante curioso dado que aunque la investigación con la que se comparan se encuentra en el mismo país, es significativamente un contexto diferente, al ser de docentes de nivel licenciatura en los estados de Morelos y Chiapas.

Es rescatable también la congruencia entre la teoría y lo que se recupera en la investigación, al observar que la visión de “buen docente” que parte de las instituciones, aunque matizada de aspectos emocionales y humanos, se dirige relevantemente a la eficacia que como profesional tiene el docente al cumplir con los estándares institucionales. Mientras que la visión de “buen docente”, que parte de los mismos docentes, se centra relevantemente en el bienestar propio del profesor en relación equilibrada y fiel a su práctica teniendo el compromiso como base para el desarrollo de esta, un compromiso ligado a sentimientos de valoración por la propia práctica, tales como vocación, amor y felicidad por su labor.

Es así que, al no haber un acuerdo óptimo respecto a cómo se define al buen docente tanto por instituciones como por los mismos docentes, existe una disyuntiva que abre paso a una **Resistencia docente**, entendiendo esta como el proceso donde al ser vistos los docentes como herramientas para llegar a fines específicos requeridos por las instituciones y grupos de poder, se adaptan a estas imposiciones más por la necesidad de establecerse en una institución, sin estar del todo de acuerdo con sus consideraciones, pero al mismo tiempo sin descuidar su compromiso por la educación, expresando sentidos de humanidad como los ya mencionados: valoración por la propia práctica, vocación, amor y felicidad por la labor.

Eficacia de las prácticas educativas

Esta categoría explica que *“las prácticas docentes deben ser útiles y diversas para hacer al proceso de enseñanza aprendizaje más conveniente”*. Similar a esto, autores como González (2013) abordan los estilos de enseñanza y aprendizaje señalando que mediante estos es necesario que los docentes conozcan primero los estilos de aprendizaje de los alumnos y posteriormente elaboren estilos de enseñanza centrados en sus necesidades. Esto ayuda en la culminación de un proceso de enseñanza rutinario, mientras que hace al proceso de aprendizaje más idóneo y adecuado según el alumno. Ante esto se observa que un posicionamiento ecléctico es el más viable al momento de dar solución a los procesos de enseñanza aprendizaje, es decir la utilización e integración de diversos paradigmas teóricos con el fin de generar estilos de enseñanza innovadores, creativos, participativos y socializadores, que deriven en un mejor aprendizaje en el alumno. Sin embargo aquí hay una problemática, si el docente centra su labor específicamente en las necesidades y preferencias de los alumnos, será menos posible que estos desarrollen su máxima capacidad cognitiva necesaria para elevar al máximo sus capacidades personales y profesionales.

Otros autores como Gottberg, Noguera y Noguera (2012) al abordar el aprendizaje visto desde una perspectiva ecléctica, tal como la mencionada anteriormente, consideran que siendo la función del docente elaborar, ejecutar y evaluar aprendizajes específicos a las necesidades de los alumnos, este proceso de enseñanza aprendizaje puede partir tanto de estilos educativos tradicionales, así como eclécticos o innovadores, que incluyan diversas herramientas como el uso de tecnologías. Sin embargo, estos autores también evitan la búsqueda de un desarrollo posterior a las capacidades del alumno, pues consideran que es viable que las actividades basadas en contenidos temáticos sean las adecuadas para el dominio de los alumnos y no presenten grados de dificultad que obstaculice su aprendizaje,

así mismo estas prácticas pedagógicas deben recuperar los conocimientos que previamente fueron formados por el alumno.

Por otra parte Pazmiño, Saltos, Muñoz y Saltos (2017) al hablar de un método ecléctico que tiene como base un enfoque comunicativo, observan que también el desarrollo de aprendizajes significativos en alumnos se da al utilizar actividades no sólo diversas sino eclécticas que relacionen los diversos conocimientos con un área en común, en su investigación, el área común es el aprendizaje del idioma inglés, el cual se ve solidificado al utilizar tanto una perspectiva ecléctica comunicativa que relacione sus aprendizajes mediante el manejo de frases con entonaciones, así como pronunciaciones adecuadas con otras áreas tal como el uso de medios académicos, ejemplo de estos son recursos dinámicos y lúdicos, como juegos, literatura y música.

Partiendo tanto de lo obtenido en la presente investigación, así como en las encontradas por otros investigadores se considera, en primer lugar, la necesidad de utilizar actividades diversas que hagan los procesos de enseñanza aprendizaje más variados y se centre en la utilidad que tienen estos para el alumno, resultando en aprendizajes convenientes y con significado en su vida diaria. Sin embargo, tal como se señaló anteriormente, se debe evaluar que tan conveniente es centrar los procesos de aprendizaje sólo en las necesidades del alumno, dado que esto puede limitar una zona de aprendizaje donde el alumno logre desarrollar sus aprendizajes no sólo de mejor forma sino incluso de manera autónoma.

Ante esto, es necesario elaborar una **Enseñanza potencial**, entendida como aquella donde los docentes no se limiten a dirigir sus prácticas específicamente a las necesidades más próximas de los alumnos, sino que además elaboren oportunidades que impulsen el potencial de aprendizaje de los alumnos a situaciones con mayor complejidad y autonomía.

Papel de la sociedad en la educación

Esta categoría expresa que “para que haya una adecuada educación se necesita compromiso por parte de todos los involucrados”. Desde otras perspectivas como la SEP (2017) se aborda también la participación social en la educación donde se considera que al existir una influencia significativa por parte de los círculos sociales y específicamente familiares se muestra viable la integración de estos en el sector institucional, para partir hacia una mejora en el ambiente escolar y sus condiciones, todo esto basado en una colaboración de núcleos familiares conjunto a directivos, que permita la participación de la sociedad en la toma de decisiones en pro del proceso enseñanza aprendizaje.

Así mismo, otros autores como Pérez (s.f) hablan de que una educación de calidad depende de una responsabilidad compartida, es decir, consideran que para conseguir una educación de calidad se muestra inherente la necesidad de una participación y colaboración de la institución educativa con la sociedad. Entendiendo antes que todo a la calidad como un conjunto de 2 principios: el de personalización, se refiere al adecuado desarrollo de cada individuo con respecto a sus capacidades cognitivas, morales, afectivas dentro de un entramado de relaciones sociales recíprocas, todo esto con un fin humano. Mientras que un

segundo principio señalado como pertenencia social, hace referencia a la necesidad de fomentar la responsabilidad por la resolución de conflictos y necesidades sociales que atañen a cada contexto social, así mismo que son pertinentes a un tiempo histórico específico y que dentro de la propuesta de soluciones o previsiones para esta, se comprende también que existirán consecuencias y o necesidades futuras que deberán ser resueltas, respecto al quehacer actual de una sociedad globalizada y activa en un proceso de pluriculturalización y por tanto de desconcierto en el proceso de identidad cultural y manipulación ideológica.

Ante tales exigencias se muestra entonces necesario el compromiso de todo aquel implicado en el proceso educativo, partiendo indiscutiblemente de la comunidad escolar, pero además integrando ya de manera innegable a la sociedad por sí misma, conjunto a las instituciones, colaboradores, y encargados que estas poseen. Esto como resultado del gran y difícil reto que actualmente se ha vuelto el proceso educativo, ante todo lo expresado anteriormente.

Es decir, la participación en la educación se vierte no sólo en una toma de decisiones en pro de los procesos formativos de las personas y la sociedad, sino también en acciones diversas tales como la apreciación, reconocimiento y apoyo a la docencia y su labor. En adición a esto, existe una colaboración social con alcances mucho más relevantes así como profundos y esto es lo que se refiere al fomento de modos de comportamiento que se vean enriquecidos por estructuras disciplinarias aunadas a valores humanos y sociales, que permitan a su vez al educando integrarse y cooperar más fácilmente en los procesos de enseñanza aprendizaje escolarizados. Esto último no sólo limita su aparición en los núcleos familiares, sino que, se expande a toda organización, entidad o figura social en el entramado cultural con la capacidad y por tanto la responsabilidad de influir significativamente en la sociedad.

Por otra parte, es necesaria que la participación social en el ámbito educativo institucional sea liderada por equipos de profesionales con capacidades técnicas, humanas y sociales que permitan potenciar el compromiso de todo aquel implicado en esta participación en la educación. Así mismo es necesario ver la participación como el único medio de progreso en la educación actualmente, pues el conocimiento tanto de las instituciones como de la sociedad se ve mermado e inútil de no ser llevado a acciones concretas para la relación con otros individuos.

Tal participación activa de la sociedad y las instituciones sociales y educativas deben tener como bases de relaciones un esquema disciplinario conjunto a valores que permitan, conocer, autoconocer, reflexionar, criticar y aceptar diversas ideas y toma de decisiones en pro del proceso educativo.

Por tanto, el papel de cooperación activo en la educación juega sin duda uno de los puntos más enriquecedores en el proceso de enseñanza aprendizaje de cualquier sociedad. Tanto así que en el modelo para la educación obligatoria pertinente a México, más allá del compromiso institucional y específicamente de la matrícula docente, se reconoce la necesidad de la integración de los sectores familiares en las instituciones educativas con el fin de

implementar soluciones diversas y más adecuadas a las problemáticas en la organización académica y en las necesidades de la sociedad. Así mismo, se considera necesario un acompañamiento de estos sectores familiares en el refuerzo de las habilidades obtenidas o no obtenidas en la escuela para tener una mejor sinergia con los docentes al momento de generar aprendizajes en los alumnos. Independientemente de esto, los docentes presentes en el mismo modelo educativo del que se parte con anterioridad expresan la necesidad de un sentido específico de compromiso por parte de todo aquel involucrado en el fenómeno educativo. Esto no sólo se limita a la participación de los núcleos familiares en la organización académica y de cumplimiento del currículum, si no que se expresa además en la necesidad del adecuado desarrollo de convivencia que parte de la sociedad y que genera en los alumnos estructuras de comportamiento que les ayudan o dificultan la interacción tanto con otras personas como con sus procesos de aprendizaje. De esta forma, es innegable expresar la necesidad de una formación adecuada que parta de los entornos familiares y se relacione adecuadamente con el desempeño de los educadores en las instituciones, lo cual se vierta en una educación que próxima a esto se vea enriquecida por la colaboración de círculos sociales y familiares dentro de la institución educativa a partir de la participación, mediante propuestas e intervenciones en la organización académica y la generación de planes que expresen un sentido de compromiso, respondiendo a las exigencias y necesidades sociales.

Además de esto, sin embargo, tal como lo dice Pérez (s.f) es necesario agregar la responsabilidad no sólo de la familia si no de toda instancia, organización y figura pública y social con un fuerte peso sobre la población, pues al tener la posibilidad de generar impacto en las sociedades, tienen así mismo estos la responsabilidad de contribuir en el adecuado desarrollo de las mismas, fomentando modos de comportamiento que ayuden al progreso educativo en lugar de dificultarlo.

Finalmente, es necesario decir que este proceso de participación social en la educación, debe, primero, tener como bases, una estructura de disciplina y valores que permita una correcta interacción, colaboración y crecimiento por parte de todos los inmersos en esta. Y en segunda instancia, este proceso de participación debe ser organizado por equipos de profesionales con las capacidades y técnicas humanas y críticas que respondan a las problemáticas y necesidades sociales, culturales e históricas de una sociedad, teniendo en cuenta no sólo su impacto en un tiempo determinado, si no también considerando las implicaciones futuras que los actos y toma de decisiones pueden generar.

En resumen, se necesita de una **Colaboración activa en la educación**, la cual se entiende de la siguiente manera: para que exista una educación íntegra es necesaria primero una base disciplinaria que resulte en el fomento de valores, formada principalmente por los núcleos familiares pero reforzada por los agentes sociales que tienen un fuerte peso sobre la ideología y modos de comportamiento sociales, todo esto fortalecido por la institución educativa para resultar en el desarrollo cognitivo, afectivo y social de los alumnos en proceso educativo. Así mismo este proceso tiene una segunda instancia con la colaboración entre la institución educativa y los diversos sectores de la sociedad, principalmente la familia, para la

organización académica y toma de decisiones respecto a las necesidades sociales culturales e históricas.

Modelo para una Educación Integral Dialéctica

Como se mencionó en el capítulo 1 de Fundamentos teórico-metodológicos la finalidad de la investigación cualitativa desde el enfoque constructivo-interpretativo es el de construir un modelo teórico que ayude a comprender el fenómeno de estudio, es por medio del razonamiento del investigador, en relación con la investigación y la teoría previa, que se llega a la creación de categorías que tienen valor y comprensión solo en su relación con el modelo teórico en conjunto. Se recuerda también que a partir del análisis integral de las primeras categorías obtenidas en los resultados de la investigación junto con la discusión con autores que abordan temáticas similares, se culminó en la elaboración de segundas categorías, resultado del análisis de los investigadores, las cuales contribuyen para la formación de lo que denominamos “**Modelo para una Educación Integral Dialéctica**”. La síntesis de tal modelo se muestra en la figura 3, sin embargo su explicación se expone de manera detallada a continuación.

El Modelo para una Educación Integral Dialéctica explica que al ser la educación un fenómeno multifactorial en constante transformación, se vuelve necesario comprender los factores que a este componen, con el fin de lograr una educación adecuada, es decir que responda a las necesidades sociales y en aras de ser autocrítica, partiendo de la visión crítica utilizada en este trabajo. Por tanto, esta educación debe sentar las bases para integrar diversas posturas que enriquezcan la visión del mundo y de la misma educación como una esencia del ser humano, sirviendo como una vía para el desarrollo en pro una mejora en todo ámbito posible: social, cultural, político, educativo, tecnológico, económico, teórico, afectivo, etc. En tal comprensión del fenómeno educativo debemos tener como en todo, un comienzo y un objetivo, siendo aquí la principal meta la expresada anteriormente y nuestro modo de partida un análisis que surja en primer instancia de lo que sucede dentro de las instituciones educativas, específicamente en el aula, al ser esta la principal vía de acción a la que como investigadores y teóricos tenemos acceso, para posteriormente observar cómo se relaciona el contexto de las instituciones educativas y el aula con el contexto social, a través de diversas interacciones en el fenómeno llamado “educación”.

Es necesario entonces, tal como se mencionó, partir por comprender y atender la educación en las instituciones. A partir del Modelo para una Educación Integral Dialéctica, se considera necesario, procurar que la educación institucional emerja de un **aprendizaje significativo contextual**. Esto implica que, en primera instancia, se busque la relación de los contenidos educativos de las diferentes materias entre sí pero sobre todo con los conocimientos que los niños ya traen consigo, para después relacionarlo con las vivencias que conforman la vida cotidiana de sus alumnos, tal como menciona Alvarado, García & Castellanos (2017), fomentar aprendizajes significativos en los alumnos con el fin de generar una autonomía, es decir, traer al aula las experiencias sociales y así darle un sentido cognitivo, emocional y social a la escuela, de manera que, ya vertido en las prácticas docentes, el profesor a partir de su conocimiento de los

alumnos pueda ser el creador de situaciones en las que éstos partan de sus aprendizajes para conocer y adquirir habilidades que además de cubrir sus necesidades básicas, los impulsen a la desarrollarse más allá de sus capacidades aparentes, dado que como señala González (2013) el que docentes se limiten a un nivel de enseñanza que se centre sólo en las necesidades de los niños puede ser contraproducente debido a que de esta forma se estaría evitando que ellos desarrollen su potencial más allá de sus necesidades, es decir al máximo, siendo esta la razón por la que se requiere partir del conocimiento de los alumnos y así traer las experiencias sociales al aula, con el fin de formar situaciones de aprendizaje que vayan más allá de lo que los niños sepan y puedan hacer, lo que permitirá estimularlos en un proceso de crecimiento activo, esto mismo se puede comprender como una **enseñanza potencial**.

Sin embargo, en aras de un conocimiento crítico es necesario que la educación además de potencializar las capacidades de los alumnos también busque el que estos se interesen por su medio político y social, es decir, **un aprendizaje social participativo**, de forma que se consideren como parte activa de su comunidad. Tal proceso puede lograrse a partir de la implementación de proyectos sociales en los que los alumnos tengan que dar alternativas de solución y participar en ellas, similar a como lo plantea el concepto de aprendizaje-servicio que explican Middaugh & Kahne (2013). En resumen, en primer lugar, debe haber un aprendizaje significativo contextual que se dé gracias al conocimiento por parte de los profesores de sus alumnos y sus necesidades, esto como base para desarrollar una enseñanza potencial en la que los niños puedan tener un desarrollo tanto cognitivo, afectivo y social de mayor profundidad lo cual culmine en aspiraciones hacia un nivel de aprendizaje social participativo.

Aunado a estos procesos de enseñanza en el aula es necesario aclarar que la labor docente no es la única necesaria para que el proceso de enseñanza-aprendizaje se desarrolle de manera óptima, siendo así necesaria la colaboración del núcleo familiar como parte fundamental de la educación, una colaboración que va más allá de sólo requerir el papel de los padres de familia implicado en las decisiones de la institución educativa de sus hijos tal como lo considera adecuado la SEP (2017a), sino que además de esto se aborden situaciones en la que el papel de los padres de familia intervenga como uno de los principales educadores sociales capaces de forjar una educación inicial en el niño que sea posteriormente enriquecida por la institución educativa y el docente, entendiéndose esto como una **educación transversal**. Reconociendo así el hecho de que para que los aprendizajes se adquieran de mejor manera se necesita tener **bases formativas para la educación**, pues como lo mencionan Mallart, Mallart & Valls (2011), los límites y disciplina se requieren de manera primordial como principio fundamental para una educación de calidad y dado que los padres de familia son los primeros agentes socializadores de los alumnos, la educación necesita que éstos cumplan con su responsabilidad de educar y formar bases sólidas de disciplina y valores en sus hijos para así mejorar no sólo los aprendizajes de los alumnos si no también sus relaciones a niveles intra e interpersonales.

Sin embargo, si de estructuras disciplinarias y de valores hay que hablar no basta con remitir tal responsabilidad a las instituciones educativas así como a los núcleos familiares, es importante además contar con un apoyo de toda instancia, organización, líder y figura con la capacidad y el poder para influir en las ideologías de las sociedades, pues es claro que en la actualidad los

medios de comunicación así como el ámbito de cultura popular juegan un papel relevante en la formación de sentidos y significados que ayuda a las nuevas generaciones a forjar valores y comportamientos disciplinarios complementarios a la educación obtenida por la familia y las instituciones familiares. Por tanto, para que sea más probable la existencia de aprendizajes mejor cimentados y con mayor sentido para los alumnos, se debe partir de una equitativa relación hogar-escuela-sociedad, lo cual puede ser entendido también como una **colaboración activa en la educación**.

Otro aspecto importante a considerar en la construcción de una educación integral dialéctica, es la relevancia de la **devaluación educativa** por la que pasa actualmente el proceso educativo, entendida como aquella por medio de la cual se expresa un sociedad que no valora el papel que tiene la educación para el desarrollo social, lo cual como sugiere Marchesi y Díaz (2007) afecta de manera específica a docentes quienes al sentirse menospreciados ven alterada su autoestima profesional influyendo relevantemente en su labor educativa; dado este panorama educativo el impacto que el docente puede llegar a tener es reducido e independientemente de que este tenga un sentido de compromiso y haga lo que esté en sus manos para seguir transformando sus prácticas en una continua profesionalización, tal proceso termina por convertirse en un **profesionalismo inerte** donde el docente si bien no se ve por completo limitado, tampoco le es fácil ir más allá de la institución educativa para lograr hacer que sus prácticas educativas trasciendan, pues tal como lo explica Hargreaves (1996) el contexto social que rodea a la educación está desempeñando un papel en el que al demandar tal cantidad de cosas a las instituciones educativas, estas pueden por un lado crecer ante tal panorámica o por otro lado desprofesionalizarse, en este sentido es por el que se considera que actualmente existe un profesionalismo inerte en la docencia, puesto que aunque se mantiene en transformación esta no llega a crecer dadas las limitaciones sociales, por lo cual surge de nuevo la necesidad de un reconocimiento a la labor educativa y específicamente de la labor docente, siendo este quien se encarga de dar sentido a los contenidos educativos dentro del aula.

Es importante el reconocimiento al quehacer docente por medio de incentivos profesionales como cambios de puesto, tutorías e incentivos económicos, es decir basado en estándares de calidad establecidos por las instituciones dado que son finalmente estas quienes elaboran una evaluación de lo necesario para una educación de calidad, sin embargo, tal reconocimiento no debe ser limitado sólo a recompensas que tengan como base el ámbito competitivo, donde se mire al docente como una herramienta para llegar a los fines que se busquen en el proceso educativo, si no que por el contrario, se le debe considerar a este como parte esencial de dicho proceso reconociendo su labor más allá de lo explicitado por estímulos palpables, es decir, es necesario también motivar a docentes de manera afectiva y subjetiva, tal como lo considera Cuesta (2018) es necesario reconocer, no sólo de manera implícita, aquellos aspectos con carga afectiva que influyen en la labor docente y que tienen que ver en reconocerlo como profesional y como ser humano, ejemplo de esto es la valoración que se hace por parte de los alumnos hacia su profesor o también el que hacen tanto los padres de familia como los directivos a partir de discursos o frases emotivas, es decir, se debe buscar una **apreciación integral del quehacer pedagógico** la cual implica buscar reconocer al docente como humano y profesional en todos los sentidos, ayudando a fortalecer la confianza y autoestima docente. Un ejemplo de que tan

necesaria es esta apreciación de la labor docente se puede observar al analizar el concepto de “buen docente”, el cual desde una perspectiva institucional, se refiere a este como aquel que logra cumplir con los estándares establecidos por los organismos educativos, curioso se vuelve cuando aunque matizada de aspectos emocionales y humanos, tal concepción se dirige relevantemente a la eficacia que como profesional tiene el docente, mientras que por otra parte los mismos docentes aunque no conformes con tal concepción establecida por las instituciones, en pro de los estándares y necesidades de las mismas, se adaptan a estas imposiciones, sobre todo por necesidad de establecerse en un organismo laboral, sin estar del todo de acuerdo con sus consideraciones.

Tal fenómeno se vuelve aún más interesante al observar una **resistencia docente** entendiendo a ésta como el acto de aquellos docentes que, independientemente de no compartir objetivos y visiones con las instituciones, no sólo se mantienen en su ámbito laboral por necesidad, si no que a la par de esto no descuidan su compromiso por la educación, expresando sentidos de humanidad, vocación, amor y felicidad por su labor. Por tanto, tal como Santiago & Fonseca (2016) consideran, se necesita una apreciación de la labor docente en tres sentidos: en la formación, vocación y valores, relacionándose de esta forma con una apreciación integral de la labor docente y transformando de esta manera la concepción que se tiene de buen docente, resultando ésta en una interacción entre las necesidades institucionales para una educación de calidad y las necesidades humanas y contextuales que presentan tanto alumnos como docentes y directivos en el proceso educativo.

A la par de la apreciación, que debe existir, de la labor docente, aunado a su actual resistencia en el sistema educativo, es necesario también reconocer una **autoformación teórica docente**, entendiendo esta como aquella en que los profesores tienen un papel activo dentro de los procesos de formación, de manera que al reconocer al docente como su propio formador, se aprovechará mucho del conocimiento, pasado por alto por la academia, que se relaciona de manera más próxima e íntima con el día a día de estos docentes, situaciones, por ejemplo, que son resueltas por el profesorado a partir de su experiencia mediante métodos a veces explícitos o a veces implícitos, pues como mencionan Forner (2000) y Díaz (2006) el profesor siempre está en un constante proceso de producción de teorías que le permitan dar respuesta a las necesidades individuales y contextuales de sus alumnos, por lo que estos conocimientos deben ser reconocidos y considerados para mejorar la comprensión que se tiene del fenómeno educativo.

Por tanto, para que la educación actual pueda evolucionar, se debe partir de una **educación dialéctica**, considerándola como aquella que reconoce la inherente relación entre contexto-educación y que por tanto, parte del contexto y sus herramientas, así como de las diversas visiones que la sociedad pueda otorgar, para desarrollo de una educación que los integre y se encuentre en constante formación, respondiendo así a las necesidades sociales, todo esto mediante una interacción de constante diálogo y discusión entre tales propuestas y perspectivas sociales con la educación. Lo que hará que enriquezca el desarrollo social en un ciclo continuo y recíproco de resolución de problemas y elaboración de propuestas argumentadas colectiva y críticamente, partiendo de lo crítico tal como se abordó en este trabajo.

Con todo lo anteriormente explicado, se concluye este proceso en una Educación Integral Dialéctica al responder a las necesidades sociales, donde en primer lugar las prácticas educativas de docentes, mediante una participación activa, deben de tomar en cuenta los diferentes niveles de impacto que éstas tienen desde su utilidad individual hasta su impacto social y de participación y toma de decisiones, reconociendo por tanto la importancia de la participación de otros docentes, así como de los núcleos familiares, a la par de esto, debe haber también una participación activa por parte de los padres de familia en la educación de sus hijos, no solo en la toma de decisiones de las instituciones educativas sino además en su papel como educadores para el fomento de valores, límites y disciplina en los niños, lo cual ayudaría a mejorar el proceso de aprendizaje de éstos en las instituciones. Además, similar al reconocimiento que han de hacer los profesores a los padres de familia como pilares en la educación, se muestra también necesario un reconocimiento de la labor docente en todos los planos, de formación, vocación y valores, este mismo llevado a cabo tanto por la sociedad, dentro de la cual se encuentran los núcleos familiares, como por las instituciones, las cuales además de reconocer la labor del docente, deben valorar la figura que este tiene como teórico de sus propias prácticas.

Finalmente, se necesita de una adecuada interacción educación-sociedad que Rael (2009) señala, se da de diferentes formas, sin embargo, dentro de la Educación Integral Dialéctica entendemos como adecuada la interacción mediante la cual, la educación, como vía de desarrollo social, puede lograr que cada persona tenga la misma oportunidad de desarrollarse y crecer en el ámbito personal y social, llevando a situaciones como la formación de una identidad como nación y el derecho a la diversidad, lo cual finalmente guie a las personas, organizaciones e instituciones a contribuir de una manera recíproca tanto en el desarrollo de una sociedad que ayude a la construcción de conocimientos críticos (Giroux, 1992), como de una educación que también fomente estos conocimientos e impulse a las siguientes generaciones en un ciclo continuo respondiendo a las situaciones pertinentes a diversos tiempos en la historia humana.

La explicación anterior se puede observar plasmada en la figura 3, donde se establecen las relaciones entre las categorías creadas.

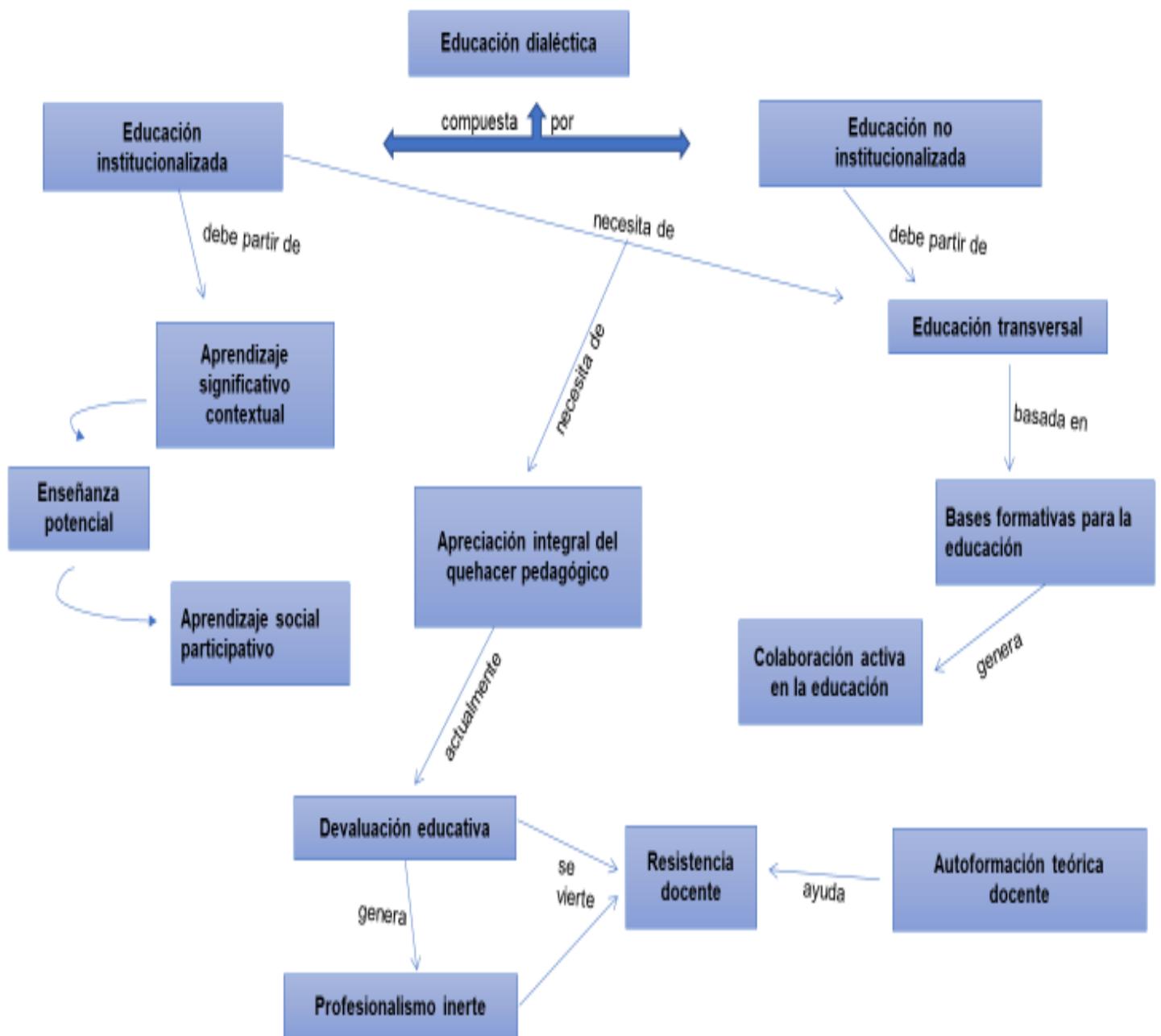


Figura 3. Modelo para una Educación Integral Dialéctica.

Referencias

- Aguerrondo, I. (2009). La escuela inteligente en el marco de la gestión del conocimiento. *Innovación Educativa*, 9 (47), 33-43. Recuperado de <http://www.redalyc.org/service/redalyc/downloadPdf/1794/179414895004/1>
- Alarid, J. (s.f). *Reforma educativa o reforma laboral. Reestructuración del trabajo y la identidad docente en México*. Trabajo presentado en el XI SEMINARIO INTERNACIONAL DE LA RED ESTRADO, Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado de http://redeestrado.org/xi_seminario/pdfs/eixo2/240.pdf
- Almeida, E. (2013). *Concepciones y prácticas educativas sobre la enseñanza del idioma inglés en la UNAM: una mirada desde la pedagogía y la alfabetización críticas* (Tesis de maestría). Recuperado de <http://132.248.9.195/ptd2013/abril/0691799/Index.html>
- Alvarado, J., García, M. & Castellanos, L. (2017). Aprendizaje significativo en la docencia de la educación superior. *Xikua Boletín Científico de la Escuela Superior de Tlahuelilpan*, 5 (9). doi.org/10.29057/xikua.v5i9.2239
- Álvarez, A. & Sebastián, C. (2018). El concepto dialéctico de internalización en Vygotski: aproximaciones a un debate. *Psicología, conocimiento y sociedad*, 8 (1), 5-35. Recuperado de <https://revista.psico.edu.uy/index.php/revpsicologia/article/view/493/347>
- Anastacio, A. (2015). *La enseñanza de la historia desde la perspectiva de la pedagogía crítica* (Tesis de maestría). Recuperado de <http://132.248.9.195/ptd2015/noviembre/0738308/Index.html>
- Angel, A. (15 de agosto de 2017). Inseguridad crece en 11 delegaciones de la CDMX; Tláhuac y Cuauhtémoc, con la mayor alza criminal. *Animal Político*. Recuperado de <https://www.animalpolitico.com/2017/08/inseguridad-delegaciones-cdmx/>
- Aravena, M. (2016). *Formación inicial docente en Investigación Educativa: Estudio de caso de la formación en investigación en las escuelas de pedagogía básica chilenas* (Tesis de doctorado). Recuperado de <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1271/te.1271.pdf>
- Arias, M. (2000), La triangulación metodológica: principios, alcances y limitaciones. *Investigación y Educación en Enfermería*, XVII (1), 13-26. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105218294001>

- Autoridad Educativa Federal en la Ciudad de México. (s.f). *Directorio de escuelas*. Recuperado de https://www2.aefcm.gob.mx/directorio_escuelas/cct_mas_gbmj.jsp?cve_cct=09DPR0121Z&fbclid=IwAR1JzHT9qaItV7g1EYoM6Yh_QnKpyQg3ZRbbE_ORlbaP4jITh_HBnjsIO0
- Bautista, J. (2015). *Formación del pensamiento crítico y el uso de internet en la era digital* (Tesis de licenciatura). Recuperado de <http://132.248.9.195/ptd2015/mayo/0730133/Index.html>
- Bautista, O. (2016) *El desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de la Escuela Nacional Preparatoria a partir de la aplicación de la "situación-problema" en la enseñanza de la Historia Universal* (Tesis de maestría). Recuperado de <http://132.248.9.195/ptd2016/enero/0739741/Index.html>
- Bautista, M., Fernández, C & Hernández, R. (2010). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Blanck, G. (1987). *Teoría y método para una ciencia psicológica unificada*. En Sigüán, M. (Coord.), Actualidad de Lev S. Vigotsky (pp.102-127). Barcelona: Anthropos.
- Bruns, B. & Luque, J. (2015). *Profesores excelentes: cómo mejorar el aprendizaje en América Latina y el Caribe*. Trabajo presentado en el Foro sobre Desarrollo en América Latina. Recuperado de <https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/20488/Spanish-excellent-teachers-report.pdf>
- Calero, M. (2008). *Constructivismo pedagógico: teorías y aplicaciones básicas*. México: Alfaomega.
- Calvo de Mora, J. (2012). Conciencia cívica de la población adolescente en Andalucía. *Perfiles Educativos*, XXXIV (137), 79-98. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982012000300006
- Camargo, D. (2016). Motivación de la labor docente: un estudio de caso de dos programas de contaduría pública en Bogotá. *Cuadernos de Contabilidad*, 17 (44), 421-448. doi.org/10.11144/Javeriana.cc17-44.mlde
- Carvajal, A. (2004). Las matemáticas en la escuela primaria: construcción de sentidos diversos. *Educación Matemática*, 16 (3), 79-101. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=40516305>

- Chacón, M. (2006) La reflexión y la crítica en la formación docente. *Educere*, 10, 335-342. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/356/35603317.pdf>
- Chagas, R. (2005). Los maestros frente a la violencia entre alumnos. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10 (27), 1071-1082. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/140/14002706.pdf>
- Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social. (2015). *Pobreza a nivel municipio 2010 y 2015*. Recuperado de <https://www.coneval.org.mx/Medicion/Paginas/Pobreza-municipal.aspx>
- Cuauro, R. (2014). Técnicas e instrumentos para la recolección de información en la investigación acción participativa. *Guía didáctica Metodológica para el Estudiante*, Modulo Núm. 2. Recuperado de https://mestrado.prpg.ufg.br/up/97/o/T%C3%A9cnicas_para_IAP.pdf
- Cuesta, O. (2018). Reconocimiento social del docente universitario: subjetividad agobiada, puja por el prestigio académico y reivindicación del acto educativo. *El Ágora USB*, 18 (1), 54-71. dx.doi.org/10.21500/16578031.3292
- Danilov, M. (1968). *El proceso de enseñanza en la escuela*. Colección pedagógica. México: Grijalbo.
- Del Río, P. & Álvarez, A. (1992). Tres pies al gato: significado, sentido y cultura cotidiana en la educación. *Infancia y Aprendizaje*, (59-60), 44-31. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/48404.pdf>
- Díaz, V. (2006). Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico. *Laurus*, 12 (Ext), 88-103. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76109906>
- Díaz, O. (10 de octubre de 2016). Iztapalapa y Tláhuac, las peores en calidad de vida; V. Carranza, la mejor. *Crónica*. Recuperado de <http://www.cronica.com.mx/notas/2016/988687.html>
- Díaz-Barriga, F. (2001). Habilidades de pensamiento crítico sobre contenidos históricos en alumnos de bachillerato. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 6 (13), 1-19. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14001308>
- Díaz-Barriga, F. (2006). *Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida*. México: McGraw-Hill.

- Díaz-Barriga, F. & Hernández, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: McGraw-Hill.
- Durkheim, E., (1974). Naturaleza y Método de la Pedagogía. En *Educación y Sociología*. Recuperado de http://rubenama.com/articulos/Durkheim_educacion.pdf
- Edwards, V. (1993). La relación de los sujetos con el conocimiento. *Dimensión Educativa*, (31). Recuperado de <https://www.fcecon.unr.edu.ar/web-nueva/sites/default/files/u32/v-edwards.pdf>
- Fierro, C. & Carbajal, P. (2003). El docente y los valores desde su práctica. *Revista Electrónica Sinéctica*, 22, 3-11. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99817932002>
- Forner, A. (2000). Investigación educativa y formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, (39), 33-50. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/118086.pdf>
- Franco, S. (2017). *La práctica docente como construcción de sentido en la enseñanza vivencial e indagatoria de la ciencia* (Tesis de doctorado). Recuperado de <http://132.248.9.195/ptd2017/octubre/0766500/Index.html>
- Freire, P. (2002). *Educación y cambio*. Recuperado de [http://www.elmayorportaldegerencia.com/Libros/Coaching/\[PD\]%20Libros%20-%20Educacion%20y%20cambio.pdf](http://www.elmayorportaldegerencia.com/Libros/Coaching/[PD]%20Libros%20-%20Educacion%20y%20cambio.pdf)
- Freire, P. (2004). *Pedagogía de autonomía*. Sao Paulo: Paz e Terra SA.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.
- Galarza, B. (2012) *Realidad de la práctica pedagógica y curricular en la educación ecuatoriana de los centros educativos de básica y bachillerato de la Unidad Educativa Fe y Alegría "La dolorosa" ciudad Manta durante el año 2011-2012* (Tesis de maestría). Recuperado de <http://dspace.utpl.edu.ec/bitstream/123456789/3183/1/Tesis%20de%20Galarza%20Mena%20Bethy%20Arlene.pdf>
- Galván, M. (2011). *Las representaciones sociales y su relación con la práctica docente* (Tesis de doctorado). Recuperado de <http://132.248.9.195/ptd2011/diciembre/0675819/Index.html>
- García, L. (2010). *Concepciones y prácticas docentes en torno a la inclusión escolar: un estudio etnográfico en San Miguel Teotongo, Iztapalapa* (Tesis de

- maestría). Recuperado de <http://132.248.9.195/ptd2010/febrero/0654239/Index.html>
- García, M. (14 de marzo de 2017). Delincuentes serán linchados: vecinos en Iztapalapa. *Milenio*. Recuperado de http://www.milenio.com/df/delincuentes_linchamiento-vecinos_iztapalapa-inseguridad_cetram-milenio-noticias_0_919708455.html
- García, W. (2014). Evaluación de pensamiento crítico y pensamiento creativo (Tesis de licenciatura). Recuperado de <http://132.248.9.195/ptd2014/febrero/0709044/Index.html>
- Giroux, H. (1992). *Teoría y resistencia en educación. Una pedagogía para la oposición*. México: Siglo Veintiuno.
- Goldrine, T. (2007). *Pensamiento y práctica docente en una innovación educativa: estudios de caso de dos maestras de primaria*. (Tesis de doctorado). Recuperado de <http://132.248.9.195/pd2008/0628280/Index.html>
- Gómez, A., Fernández, A. & Núñez, O. (2010). La interrelación de la escuela y la comunidad desde la diversidad educativa. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 2 (18). Recuperado de <http://www.eumed.net/rev/ced/18/cdr.htm>
- González Rey, F. (2000). *Investigación cualitativa en psicología: rumbos y desafíos*. Thomson Editores.
- González Rey, F. (2006). *Investigación cualitativa y subjetividad*. Guatemala: ODHAG. Recuperado de <https://es.slideshare.net/mic401/investigacion-cualitativa-y-subjetividad-fernando-gonzalez-rey>
- González Rey, F. (2007). *Investigación cualitativa y subjetividad: los procesos de construcción de la información*. México: McGraw-Hill.
- González Rey, F. (2011). *El pensamiento de Vigotsky: contradicciones, desdoblamientos y desarrollo*. México: Trillas.
- González Rey, F. (2013). La subjetividad en una perspectiva cultural-histórica: avanzando sobre un legado inconcluso. *CS*, II, 19-42. Recuperado de https://www.icesi.edu.co/revistas/index.php/revista_cs/article/view/1565/2036
- González, M. (2013). Los estilos de enseñanza y aprendizaje como soporte de la actividad docente. *Revista Estilos de Aprendizaje*, 11 (11). Recuperado de https://www2.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_11/articulos/articulo_04.pdf

- Gottberg, E., Noguera, G. y Noguera, M. (2012). El aprendizaje visto desde la perspectiva ecléctica de Robert Gagné y el uso de las nuevas tecnologías en educación superior. *Universidades UDUAL*, (53), pp. 50-56.
- Granata, M., Chada, M., & Barale C. (2000). La enseñanza y la didáctica. Aproximaciones a la construcción de una nueva relación. *Fundamentos en Humanidades*, I (1). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18400103>
- Hargreaves, A. (1996). *Cuatro edades del profesionalismo y del aprendizaje profesional. Trabajo presentado en el Seminario Internacional sobre Formación Inicial y Perfeccionamiento Docente, Santiago de Chile*. Recuperado de http://bibliodiversa.todomejora.org/wp-content/uploads/2016/11/121_HARGREAVES_aprendizaje_prfesional.pdf
- Heredia, B. (20 de mayo de 2015). Índice del Capital Humano del Foro Económico Mundial. *El Financiero*. Recuperado de <http://www.elfinanciero.com.mx/opinion/blanca-heredia/indice-del-capital-humano-del-foro-economico-mundial>
- Hernández, G. (1998). *Paradigmas en psicología de la educación*. México: Paidós.
- Hernández, G. (2014). *Hacia un desempeño docente de corte sociocultural: una experiencia con tecnología revisitada* (Tesis de licenciatura). Recuperado de <http://132.248.9.195/ptd2014/junio/0714263/Index.html>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2009a). *Prontuario de Información geográfica delegacional de los Estados Unidos Mexicanos, Tláhuac, Distrito Federal*. Recuperado de http://www.beta.inegi.org.mx/contenidos/app/mexicocifras/datos_geograficos/09/09011.pdf
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2009b). *Prontuario de Información geográfica delegacional de los Estados Unidos Mexicanos, Iztapalapa, Distrito Federal*. Recuperado de http://www.beta.inegi.org.mx/contenidos/app/mexicocifras/datos_geograficos/09/09007.pdf
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2015a). *Encuesta intercensal 2015, principales resultados*. Recuperado de http://internet.contenidos.inegi.org.mx/contenidos/productos/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/nueva_estruc/promo/eic_2015_presentacion.pdf

- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2015b). *Banco de indicadores*. Recuperado de <http://www.beta.inegi.org.mx/app/indicadores/#>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2016). *México en cifras*. Recuperado de <http://www.beta.inegi.org.mx/app/areasgeograficas/default.aspx#tabMCcollapse-Indicadores>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía- Secretaría de Educación Pública. (2013). *Censo de Escuelas, Maestros y Alumnos de Educación Básica y Especial 2013 Atlas Educativo*. Recuperado de <http://cemabe.inegi.org.mx/>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2012). *Autoevaluación de la Práctica Docente para Profesores de Educación Primaria*. Manual para la aplicación del cuestionario. Recuperado de http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/autoevaluacion_practica_docente_para_prof_Básica%20Mx.pdf
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2015-2016). *Evaluación del desempeño docente, educación básica ciclo escolar 2015-2016*. Recuperado de <http://www.servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx/ba/permanenciadocentes/estadisticas/>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2016a). *Estructura y dimensión del sistema educativo nacional*. Recuperado de https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/04/2016_Ciclo2015-2016.pdf
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2016b). *Panorama educativo de México 2015: indicadores del sistema educativo nacional*. Educación básica y media superior. Recuperado de <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/B/114/P1B114.pdf>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2017). *Modelo de Evaluación del Desempeño 2017 de docentes y directivos*. Recuperado de <http://www.inee.edu.mx/ineemovilv2/app/archivos/Modelo-ev-desempeno-260717.pdf>
- Jiménez, G. (17 de enero del 2017). Delegaciones consideradas las más peligrosas para vivir. *Excelsior*. Recuperado de <https://www.excelsior.com.mx/comunidad/2017/01/17/1140343>

- León, A. (2007). Qué es la educación. *Educere*, 11 (39), 595-604. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/356/35603903.pdf>
- López, A. (2013). Una reforma "educativa" contra los maestros y el derecho a la educación. *El Cotidiano*, (179), 55-76. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/325/32527012005.pdf>
- López, S. & Santiago, J. (2011). Un cambio de paradigma educativo para crear conciencia ambiental. *CPU-e Revista de Investigación Educativa*, (12), 1-7. Recuperado de <https://www.uv.mx/cpue/num12/opinion/lopez-santiago-cambio.html>
- Mallart, J., Mallart, A. & Valls, R. (2011). *Educación para la responsabilidad en una pedagogía humanista*. Trabajo presentado en el XII Congreso Internacional de Teoría de la Educación, Universidad de Barcelona. Recuperado de <http://www.cite2011.com/Comunicaciones/Escuela/91.pdf>
- Marchesi, A. & Díaz, T. (2007). *Las emociones y los valores del profesorado*. Madrid, España: Cuadernos Fundación SM.
- Martínez, M. (2004). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. México: Trillas.
- Martínez, G. & Guevara, A. (2015). La evaluación del desempeño docente. *Ra Ximhai*, 11 (4), 113-124. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46142596007>
- Martínez, G., Guevara, A. & Valles, M. (2016). El desempeño docente y la calidad educativa. *Ra Ximhai*, 12 (6), 123-134. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/461/46148194007.pdf>
- Mendizábal, N. (2006). Los componentes del diseño flexible en la investigación cualitativa. En Vasilachis, I. (coord.). *Estrategias de investigación cualitativa* (pp. 65-103). Barcelona: Gedisa.
- Middaugh, E. & Kahne, J. (2013). Nuevos medios como herramienta para el aprendizaje cívico. *Revista Científica de Educomunicación*, 20 (40), 99-108. [dx.doi.org/10.3916/C40-2013-02-10](https://doi.org/10.3916/C40-2013-02-10)
- Millán, P. & Reyes, V. (2018). *Barreras del pensamiento crítico desde la perspectiva docente en la FESI-UNAM* (Tesis de licenciatura). Recuperado de <http://132.248.9.195/ptd2018/octubre/0781743/Index.html>
- Moctezuma, M. (2016). *Aplicación correcta de la comprensión lectora como estrategia para incentivar las habilidades de pensamiento crítico y creativo en*

los alumnos de 3er. grado, grupo A, en la escuela primaria 16 de Septiembre, ubicada en la Av. Universidad 1205, Col. Benito Juárez Sur, Coatzacoalcos, Ver. (Tesis de licenciatura). Recuperado de <http://132.248.9.195/ptd2017/enero/0754756/Index.html>

Montealegre, R. (2004). La comprensión del texto: sentido y significado. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 36 (2), 243-255. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/805/80536205.pdf>

Moreno, T. (21 de agosto de 2016). Crece matrícula en escuelas privadas. *El Universal*. Recuperado de <http://www.eluniversal.com.mx/articulo/nacion/politica/2016/08/21/crece-matricula-en-escuelas-privadas>

Narro, J., Martuscelli, J. & Barzana, E (Coord.). (2012). *Plan de diez años para desarrollar el Sistema Educativo Nacional*. México: Dirección General de Publicaciones y Fomento Editorial, UNAM. Recuperado de <http://www.planeducativonacional.unam.mx/PDF/completo.pdf>

Nemiña, R., García, H. & Montero, L. (2009). Desarrollo profesional y profesionalización docente. Perspectivas y problemas. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 13 (2), 1-13. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/567/56711798016.pdf>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2002). *Formación docente: un aporte a la discusión. Una experiencia de algunos países. Santiago Chile*. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000131038>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2005). Protagonismo docente en el cambio educativo. *Revista PRELAC, Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe*, 1, 3-193. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000144666>

Orozco, J., Olaya, A. & Villate, V. (2009). ¿Calidad de la educación o educación de calidad? Una preocupación más allá del mercado. *Revista Iberoamericana de Educación*, (51), 161-181. Recuperado de <https://rieoei.org/historico/documentos/rie51a08.pdf>

Pazmiño, L., Saltos, M., Muñoz, E. & Saltos, C. (2017). Método ecléctico, enfoque comunicativo para desarrollar aprendizajes significativos. Caso de estudio Instituto de Idiomas de la Universidad Estatal de Bolívar, periodo marzo-agosto del 2013. *Revista Publicando*, 4 No 11. (1), 549-583. Recuperado de https://revistapublicando.org/revista/index.php/crv/article/view/578/pdf_403

- Pérez, R. (s.f). La educación de calidad: una responsabilidad compartida. *Tribuna Abierta*, 16 (4), 27-34. Recuperado de https://www2.uned.es/cemav/homenajes/ramon_perez_juste/articulos/07_Articulo_Revista.pdf
- Pérez, M. (1987). Vigotsky y la psicología dialéctica. En Siguán, M. (Coord.), *Actualidad de Lev S. Vigotsky* (pp.33-78). Barcelona: Anthropos.
- Ponce, Z. (2005). *Desempeño profesional pedagógico del tutor de la microuniversidad pedagógica de nivel primario* (Tesis de doctorado). Recuperado de <http://www.cubaeduca.cu/media/www.cubaeduca.cu/medias/pdf/5286.pdf>
- Rael, I. (2009). Educación y sociedad. *Innovación y Experiencias Educativas*, (17). Recuperado de https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_17/MARIA%20ISABEL_RAEL_FUSTER_1.pdf
- Reza, B. (1997). *Ciencia, metodología e investigación*. México: Pearson.
- Rivero, F. (2011). *El trabajo colegiado en la educación primaria* (Tesis de maestría). Recuperado de <http://132.248.9.195/ptb2011/mayo/0668888/Index.html>
- Rodríguez, G. (2018). *Pensamiento crítico en alumnos de nivel medio superior* (Tesis de maestría). Recuperado de <http://132.248.9.195/ptd2018/marzo/0771692/Index.html>
- Rodríguez, J. (2013). Una mirada a la pedagogía tradicional y humanista. *Presencia universitaria*, 5, 36-45. Recuperado de http://eprints.uanl.mx/3681/1/Una_mirada_a_la_pedagog%C3%ADa_tradicional_y_humanista.pdf
- Roger, G. (1996). *¿Quién es bueno para enseñar? Problemas de la formación de los docentes*. Barcelona, España: Gedisa.
- Romero, C. (2002). Reflexión del docente y pedagogía crítica. *Laurus*, 8, 92-104. Recuperado en <http://www.redalyc.org/pdf/761/76111334007.pdf>
- Romero, T. (2014). Cuestionario de opinión para la evaluación del desempeño docente en la UNAM-MANAGUA, Nicaragua, FAREM-Chontales. *Actualidades Investigativas en Educación*, 14 (2),1-28. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44731371010>

- Ruiz, R., Martínez, R. & Valladares, L. (2010). *Innovación en la educación superior. Hacia las sociedades del conocimiento*. UNAM y Fondo de Cultura Económica.
- Santiago, R. & Fonseca, C. (2016). Ser un buen profesor, una mirada desde adentro. *EDETANIA* 50, 191-208. Recuperado de <https://docplayer.es/48198839-Ser-un-buen-profesor-una-mirada-desde-dentro.html>
- Secretaría de Educación Pública. (2016). *Directorio de escuelas*. Recuperado de https://www2.sepdf.gob.mx/directorio_escuelas_gbm/cct_mas.jsp?cve_cct=09DPR5144S
- Secretaría de Educación Pública. (2017a). *Modelo educativo para la educación obligatoria*. Recuperado de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/198738/Modelo_Educativo_para_la_Educacion_Obligatoria.pdf
- Secretaría de Educación Pública. (2017b). *Los fines de la educación en el siglo XXI*. Recuperado de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/207276/Carta_Los_fines_de_la_educacion_final_0317_A.pdf
- Secretaría de Educación Pública. (2017c). *Aprendizajes clave para la educación integral*. Recuperado de https://www.aprendizajesclave.sep.gob.mx/descargables/APRENDIZAJES_CLAVE_PARA_LA_EDUCACION_INTEGRAL.pdf
- Secretaría de Educación Pública. (2017d). *Escuelas Histórico 2013-2017*. Recuperado de https://www2.sepdf.gob.mx/inf_sep_df/estadisticas/index.html
- Secretaría de Educación Pública. (2017e). *Educación primaria global*. Recuperado de https://www2.sepdf.gob.mx/inf_sep_df/estadisticas/ei2017_2018.html
- Secretaría de Educación Pública. (2017f). *Lineamientos para la organización y el funcionamiento de las escuelas de tiempo completo*. Recuperado de <http://basica.sep.gob.mx/multimedia/RSC/BASICA/Documento/201801/201801-RSC-VISdPFfUfx-2.LINEAMIENTOSPRIMARIA.pdf>
- Secretaría de Educación Pública. (2017g). *Modelo Educativo: equidad e inclusión*. Recuperado de <http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/12302/1/images/equidad-e-inclusion.pdf>

- Soto, R. (2018). *Influencia de los factores económicos y laborales en el proceso de jubilación por edad legal de los docentes de la Universidad Nacional de Trujillo. Distrito de Trujillo. Año 2017* (Tesis de licenciatura). Recuperado de https://www.academia.edu/37821605/INFLUENCIA_DE_LOS_FACTORES_ECONOMICOS_Y_LABORALES_EN_EL_PROCESO_DE_JUBILACION_POR_EDAD_LEGAL_DE_LOS_DOCENTES_DE_LA_UNIVERSIDAD_NACIONAL_DE_TRUJILLO.2017
- Suárez, R. (1995). *La educación: su filosofía, su psicología, su método*. México: Trillas.
- Suárez, R. (Coord.). (2009). *Sociedad del conocimiento: propuestas para una agenda conceptual*. México: Programa Editorial de la Coordinación de Humanidades.
- Suchodolski, B. (1966). *Teoría marxista de la educación*. Colección pedagógica. México: Grijalbo.
- Torres, R. (1998). Nuevo papel docente. ¿Qué modelo de formación y para qué modelo educativo?. *Perfiles Educativos*, 82. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13208202>
- Universidad Regional del Sureste. (2015). *Programa de Reconocimiento del Desempeño Docente*. Dirección General de Asuntos Académicos. Recuperado de <http://www.urse.edu.mx/wp-content/uploads/2016/11/PROGRAMA-DE-RECONOCIMIENTO-A-LA-LABOR-DOCENTE.pdf>
- Universidad Veracruzana. (2014). *Evaluación al desempeño docente*. Dirección General de Desarrollo Académico y Evaluación Educativa. Recuperado de <https://www.uv.mx/dgdaie/files/2014/03/EVALUACION-AL-DESEMPEÑO-DOCENTE-Estudiantes-y-Consejo-Tecnico-Publicado-para-Periodo-2013-2015.pdf>
- Verde, E. (2015). *La autoestima como factor importante en el desempeño profesional docente* (Tesina de licenciatura). Recuperado de <http://132.248.9.195/ptd2015/julio/0731460/Index.html>
- Vygotski, L. (1995). *Pensamiento y lenguaje: teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. Ediciones Fausto. Recuperado de <http://abacoenred.com/wp-content/uploads/2015/10/Pensamiento-y-Lenguaje-Vigotsky-Lev.pdf>
- Wertsch, J. (1995). *Vygotsky y la formación social de la mente*. Barcelona: Paidós.

World Economic Forum. (2018). *Human Capital Report 2016*. Recuperado de <http://reports.weforum.org/human-capital-report-2016/economies/#economy=MEX>

Zumalabe, J. (2006). El materialismo dialéctico, fundamento de la psicología soviética. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 6 (1), 21-50.

Anexo 1. Bitácora

Considerando las 3 fases generales de la investigación y en adición a estas se elaboró una bitácora que consiste en 15 fases a partir de las cuales se esquematizan de manera más específica diversos momentos a lo largo de la investigación considerados como claves para los investigadores; así mismo se expresan las anotaciones que fungieron como pertinentes en las diversas fases resaltando entre estas comentarios y anécdotas de manera no esquematizada: a) datos importantes de personas y lugares; b) fenómenos relevantes que influyen en los participantes o en los investigadores; c) comentarios y actitudes de los participantes fuera de las entrevistas o instrumentos utilizados en la investigación tal como la guía de observación; y d) ideas así como consideraciones pertinentes de los investigadores consideradas como aspectos relevantes para el desarrollo de la investigación y del análisis.

1. Elección y construcción del tema de investigación

Independientemente de que este punto se desarrolla a lo largo de todo el proceso de investigación, se muestra necesario explicitar su naturaleza desde el principio dada su importancia para comprender las demás fases.

1.1 La idea principal

En un principio se parte de la motivación de ambos investigadores por la búsqueda de una respuesta respecto a ¿Qué es lo que lleva a un docente a tener impacto en sus alumnos mediante sus prácticas? sobre todo en su forma de percibir el mundo y por ende actuar sobre él. Todo esto se traslapa con las experiencias de ambos investigadores en su servicio social llevado a cabo en escuelas de educación básica, ante lo cual surgen diversas cuestiones: ¿Cómo pueden los docentes tener impacto mediante sus prácticas? ¿Qué pasa cuando no lo logran? ¿Qué se necesita para que se logre? Cada pregunta hacía más ruido que la anterior y se relacionaban en un entramado de ideas sobre lo que se cree que hay y no hay en la educación actual.

1.2 Elección de tema final

Posteriormente, el orden de los objetivos que se persiguieron en la investigación fue el siguiente: Buen docente - vocación docente - compromiso social - tipos de conocimiento.

Observaciones

Conjuntas: El proceso de elección y construcción de tema de investigación fue sin duda de las fases más complicadas, comenzado con el hecho de que se tuvo que llegar a un acuerdo por parte de ambos investigadores sobre cómo definir lo que ambos querían, desde las inquietudes que surgieron de cada uno, así como su manera de percibir tales inquietudes.

Angel: Aunque me interesa de igual manera el saber por qué los docentes a veces logran tener impacto en los alumnos y a veces no, me centro más en el plano de lo teórico, al considerar que como base de esto se encuentra el aprendizaje significativo. Es difícil llegar a una conclusión en pareja, pero es más enriquecedor que hacerlo solo. Es un reto que implica aceptar e integrar otras ideas y dejar de ver las tuyas como el centro de un proceso investigativo.

Elizabeth: Para mí lo más importante es saber o encontrar un camino que te dijera “esto debes de hacer”, es decir, los pasos para que tus prácticas sean buenas en un salón de clases, saber cómo los docentes que lo logran han construido estas situaciones, todo esto con el fin de enriquecer las prácticas docentes de otros profesores, así como la inquietud propia. Sin embargo, es pertinente decir que no existe una receta o una serie de “pasos” específicos para llegar a generar impacto en los alumnos, aunque si existen pautas o herramientas para lograr facilitar tal situación y esto es algo muy enriquecedor para la investigación.

2. Selección de la muestra

Dado que los investigadores llevaron a cabo su proceso de servicio social en algunas de las instituciones donde se elaboró la investigación, se tenía ya una cercanía previa con los directivos de tales instituciones, a los cuales al término del servicio social se les planteó la posibilidad de poder llevar a cabo un proceso de investigación con los docentes que pertenecían a cada institución, y al acceder estos con cordialidad se consideraron por los investigadores como lugares adecuados para desarrollar el proyecto. Así mismo, lo anterior se le planteó al director de la tesis y este accedió opinando que era entonces importante comenzar a estudiar más exhaustivamente el contexto de cada institución para justificarlo dentro del proyecto de investigación y posteriormente al tener más certeza de la investigación visitar las instituciones para plantearles de manera formal la petición de desarrollar la investigación en tales lugares.

Observaciones

Angel y Elizabeth: Existe una cordialidad y confianza establecidas con ambos directores, esto nos permite tener mayor seguridad para considerar sus escuelas como pertinentes para desarrollar nuestro proyecto. Hemos desarrollado también confianza con los docentes a los cuales conocimos desde que impartimos talleres contra la discriminación como parte de nuestro servicio social y esto nos motiva a conocer más de sus situaciones personales y laborales en el ámbito educativo, considerando a este último como un ámbito lleno de prejuicios en la actualidad por parte de la sociedad mexicana.

3. Primera elección de instrumentos

Una vez considerada la opción de elaborar el proyecto en determinadas instituciones se optó por elegir y elaborar los instrumentos acordes a las necesidades del tema a investigar.

3.1 Instrumento Piloto: Cuestionario de Vocación

En primera instancia se optó por un instrumento que evaluara la vocación de los docentes tal como se señaló en la elección del tema de investigación. Se elaboró un instrumento con preguntas abiertas donde los docentes nos expresaran no sólo la importancia del tema de vocación para ellos, si no también explicitaran qué situaciones eran más relevantes para ellos en su constante ejercicio profesional. Dicho cuestionario se aplicó en una prueba piloto a docentes de una institución de educación básica nivel primaria ubicada en la delegación Iztapalapa, misma en la que se encuentra una de las escuelas elegidas y con contexto similar al de ambas escuelas seleccionadas. En tal prueba piloto se observaron situaciones muy interesantes que influyeron relevantemente a los investigadores y al proyecto mismo. Específicamente fueron tres:

a) Confirmación de la importancia del tema de vocación en docentes de educación básica nivel primaria: Se observó mínima relevancia del tema de vocación en docentes de nivel básico, así mismo se observaron situaciones que eran más relevantes para estos especificadas en puntos relevantes: 1) el “desempeño profesional” de los docentes teniendo en cuenta sus necesidades especificadas en el modelo educativo al que se regían; y 2) en el caso de la profesora reconocida por todos los docentes como la “mejor” se observó la existencia de un “compromiso social y profesional” y no de vocación.

b) Confirmación de datos importantes a solicitar en el instrumento final: se observó que en la matrícula docente algo importante a considerar era reforma a la que cada docente pertenecía; así mismo se consideraron otros datos importantes a poner tales como: escolaridad, tiempo de ejercicio profesional, ocupaciones alternas a la docencia, institución de egreso, plazas con las que cuenta, grado que cursa y grado por el que tiene menos preferencia, ingreso mensual y si padecía alguna enfermedad o condición discapacitante.

c) Confirmación de la importancia que tenía una evaluación externa en una investigación de este tipo: se observó que para los docentes era muy importante el que quienes les aplicaran el cuestionario supieran acerca de su contexto, pues señalaban que las evaluaciones normalmente suelen ser hechas por personas ajenas a la situación y contexto educativo de quienes se evalúa, por tanto en el posterior instrumento se integró esta postura para su elección, resultando en la opción de un instrumento de autoevaluación, así mismo se agregaron algunas preguntas abiertas mediante las cuales se consideraba la opinión de los docentes respecto a su participación en este tipo de investigaciones y la importancia que tenía esta misma para ellos.

Observaciones

Angel y Elizabeth: Es curioso como para diversos docentes el tema de vocación no juega un papel relevante, independientemente de que llega a ser mencionado en su práctica cotidiana al ser la escuela su lugar de desempeño y al encontrarse este contexto acompañado también por algunos prejuicios sociales tales como “para ser buen docente se necesita vocación”. Es así que para el docente son otros y muy diversos sus intereses y necesidades, observados relevantemente en 2 situaciones: a) el desempeño profesional que se les solicitaba como objetivo de las instituciones y b) el compromiso social y profesional para con su práctica. De entre estos lo que más nos marcó fue sin duda el que se refiere al compromiso social de la práctica docente, pues en primer instancia se observó un reconocimiento de diversos docentes hacia una profesora por su buen desempeño, ante lo cual al posteriormente aplicarle el instrumento, lo que ella nos dijo sobre el por qué es docente fue muy impactante, pues al parecer tiene más un compromiso social por su práctica y no tanto una vocación, pues señaló con claridad frente a sus alumnos *“se acuerdan que yo les conté que no quería ser maestra pero que donde yo nací no había mucho de donde escoger y lo máximo era la docencia, por lo que me tuve que dedicar a eso, pero también les he dicho que no porque no me dedique a lo que quiero voy a hacer mal mi trabajo, al volverme docente adquirí un compromiso con ustedes y con la sociedad por lo cual haré todo lo que esté en mis manos para que ustedes aprendan”*. Otro aspecto importante es que pudimos darnos cuenta de que no tienen las mismas necesidades e intereses los docentes que comenzaron a dar clases antes de la reforma llevada a cabo en el sexenio del presidente Peña Nieto, que los docentes que comenzaron a dar clases después de esta, pues son evaluados de diversas maneras y se les exigen distintas cosas.

3.2 Primer Instrumento definitivo

Posterior a los resultados obtenidos y al análisis de estos se llevó a cabo la elección de un segundo instrumento que se acoplara tanto a las exigencias observadas en la aplicación del instrumento piloto como al nuevo objeto de estudio “sentidos y significados de docentes con distinto desempeño profesional que fomentan diferentes tipos de conocimiento”. El Cuestionario de Autoevaluación de la Práctica Docente para Profesores de Educación Primaria, (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, 2012), se eligió como principal herramienta dadas 3 características: a) su facilidad para observar la diversidad de permanencia en la matrícula docente; b) la posibilidad de observar los diversos desempeños que existen, sin encasillarlos como buenos o malos posibilitando así mayor apertura a la investigación; y c) la oportunidad de que los mismos docentes pudieran autoevaluarse, sirviendo esto último como un recurso que nos proporciona información sobre cómo el docente se percibe a sí mismo y cómo se relaciona a la percepción que tiene el sistema de dichos docentes, es decir, ambas posturas.

Finalmente y en adición al instrumento elegido se integraron los siguientes apartados:

a) Consentimiento informado: Consta de un apartado de confidencialidad donde se les informa que los datos obtenidos no se utilizarían con otros fines que no sean los investigativos y dentro de un marco ético-legal.

b) Hoja con objetivo de la investigación: Apartado en el cual se les repetía la información explicada por los investigadores en la presentación del proyecto, todo esto en caso de que tuvieran algún cuestionamiento u opinión.

c) Datos de la o el docente: Consiste en una serie de datos personales y profesionales pertenecientes a cada docente, específicamente los siguientes rubros: nombre, edad, escolaridad, lugar de nacimiento, tiempo de ejercicio profesional, ocupaciones alternas a la docencia, institución de egreso, religión, plazas con las que cuenta, grado que cursa, grado con el que se le dificulta más su desempeño, grado por el que tiene más preferencia, ingreso mensual, teléfono, delegación en que habita, estado civil y si padece alguna enfermedad o condición incapacitante.

d) Finalmente 3 nuevos ítems: Se agregaron así mismo 2 preguntas abiertas mediante las cuales se consideraba la opinión de los docentes respecto a lo que pensaban acerca de su participación en este tipo de investigaciones y la importancia que tenía esta misma para ellos; y finalmente se agregó un ítem donde tenían la posibilidad de agregar algún comentario u opinión que considerasen pertinente.

Nota: Es necesario tener en cuenta que los 3 últimos ítems que se especifican en el anterior inciso d) y conformados por 2 preguntas abiertas y 1 comentario no fungirán para el análisis principal elaborado sobre sus sentidos y significados, sin embargo, tendrán la función de ayudar a saber la importancia del tema para ellos, así como la puntualización de situaciones que les parezca pertinentes señalar a los investigadores en el desarrollo del proyecto, lo que permitiera continuar con la confirmación de la muestra a investigar.

Observaciones

Angel y Elizabeth: El instrumento elegido fue difícil de encontrar sobre todo por la diversidad que existe respecto a la pertenencia de la matrícula docente al sistema educativo, es decir, que al pertenecer algunos docentes al plan previo a la reforma educativa y otros al posterior teníamos que aplicar un instrumento que cubriera rubros de ambos, así mismo fue difícil encontrar un instrumento que no evaluara al docente a partir de una persona que no conoce su condición ni su contexto de manera específica, de manera que al ser una autoevaluación se resuelve tal inconveniente. Analizamos algunos instrumentos posteriores a la reforma, sin embargo, se centraban mucho en un desempeño docente que tenía bases diferentes a lo que se les solicitaba a docentes del antiguo plan, por tanto, se eligió uno de antes de la reforma que además cumpliera con las demandas que se les plantean actualmente.

4. Acercamiento con la población de estudio

4.1 Presentación con directivos

Como se mencionó, ya existía una cercanía previa con los directivos de tales instituciones, por lo que se recurrió a solicitarles de nuevo a estos mismos la posibilidad anteriormente planteada de tener la oportunidad de llevar a cabo el proceso de investigación en las escuelas y al acceder estos, se les presento el proyecto de manera más completa, así como los instrumentos que se aplicarían a docentes con sus respectivos consentimientos informados. Al obtener su aprobación se planteó una fecha de presentación con los docentes y aplicación de los instrumentos.

Observaciones

Angel y Elizabeth: Al ser ambos directivos abiertos a personas que se interesen por la educación, parecen tener empatía con nosotros lo cual nos beneficia para el desarrollo adecuado del proyecto; así mismo ellos se encuentran interesados por la temática que les presentamos al abordar la teoría de los conocimientos de Giroux, el desempeño profesional y las prácticas educativas.

4.2 Presentación con docentes

4.2.1 Primera visita a escuela Ramón Espinoza Villanueva para aplicación-recepción de instrumentos. 16 de Agosto de 2018.

Se llevó a cabo en el horario de las 2:00 pm a 3:00 pm.
De un total de 13 docentes solamente estuvieron presente 10: 9 mujeres y 1 hombre, 3 se tuvieron que retirar debido a cuestiones institucionales.
El director dio la apertura para que Elizabeth diera la presentación.
Se les dio un folleto con el nombre de la investigación, de los presentadores y las partes de la investigación, así como el objetivo central.
Se señaló el título de la investigación y se presentó a los investigadores
Posteriormente Angel explicó la justificación del trabajo (personal, profesional y social).
Después Elizabeth explicó los objetivos.
Finalmente, ambos explicaron las 3 fases de la investigación.
Se cuestionó si tenían dudas y se pasó a la siguiente fase.
Participación de los docentes: Se les preguntó sobre quiénes deseaban participar voluntariamente, de los 10 docentes solamente 5 decidieron participar, la otra mitad no presentó mucha colaboración ni interés por el tema.
Los 5 docentes que decidieron participar tardaron un aproximado de entre 15 y 20 minutos en la resolución del cuestionario de autoevaluación y la hoja de datos.
Para los 3 docentes que no asistieron se dejaron 3 juegos de copias para autoevaluación con su consentimiento informado con el fin de que se les entregara posteriormente para su resolución y/o participación

Observaciones:

Angel: Desde mi perspectiva considero interesante que sólo un 50% de la población docente se mostrase voluntaria a participar. Sin embargo, es aún más relevante que del otro 50% de los docentes que no quisieron participar la percepción que se obtenía era de que su interés por el tema podía ser poco o incluso nulo

Una autocrítica que me permito hacer es que sería pertinente cuestionarles la razón por la cual dicho tema no llama su atención a partir de una pregunta abierta. Así se podría conocer un poco más acerca de por qué el interés o desinterés en este tipo de investigaciones.

Elizabeth: Se me hizo interesante que, aunque el director les sugirió de manera general a todos los docentes que contestaran el cuestionario de autoevaluación ya que responderlo les iba a ser muy bueno para su propia formación, la mitad no quisieron y permanecieron indiferentes.

4.2.2 Primera visita a la escuela Juan José Arreola para aplicación-recepción de instrumentos. 17 de Agosto de 2018.

Se llevó a cabo en el horario de 11:00 a 11:30 am.

El director dio la apertura para que Elizabeth diera la presentación.

Se les dio un folleto con el nombre de la investigación, de los presentadores y las partes de la investigación así como el objetivo central.

Se señaló el título de la investigación y se presentó a los investigadores

Posteriormente Angel explicó la justificación del trabajo (personal, profesional y social).

Después Elizabeth explicó los objetivos.

Finalmente, ambos explicaron las 3 fases de la investigación.

Se cuestionó si tenían dudas y se pasó a la siguiente fase.

Participación de los docentes. Se les preguntó sobre quiénes deseaban participar voluntariamente, de un total de 21 docentes, se encontraban presentes 16, de los 5 restantes 2 eran docentes de educación física y los otros 3 se encontraban en labores de inscripción de los alumnos de nuevo ingreso.

De los 16 docentes 3 se negaron a participar y 13 aceptaron. Posteriormente, de los 13 sólo 9 entregaron los documentos, faltando 4 que fueron entregados después.

Así mismo se dejaron 5 juegos restantes para los docentes que no se encontraban presentes en busca de su participación.

Observaciones

Angel: Me parece interesante que independientemente de que los docentes se encontraban en el proceso de papeleo debido a la inscripción de los estudiantes de nuevo curso, más del 70% de los docentes decidieron participar y se vieron bastante animados por el tema e incluso se veían participativos.

Elizabeth: Igualmente me parece interesante que, aunque estaban ocupados la mayoría quisieron apoyarnos en la investigación y los que no pudieron fue más por razones administrativas que porque no quisieran. Probablemente tenga que ver con que esta escuela es de doble turno y la otra es de tiempo completo, o tal vez por el tipo de director que los dirige, sería interesante averiguar.

4.2.3 Segunda vista a la escuela Ramón Espinoza Villanueva para aplicación-recepción de instrumentos.

Se acudió de nuevo a la institución educativa con el fin de recibir los 3 juegos de copias que se habían dejado a los docentes que habían faltado la sesión anterior, así mismo se acudió con estos para explicarles sobre qué versaba la investigación, sin embargo, sólo 1 de estos docentes accedió a participar.

Observaciones

Angel y Elizabeth: Fue curioso que los otros 2 docentes no quisieran participar ni tampoco saber como tal del proyecto, mientras que la docente restante se mostró muy cooperativa para participar e interesada en nuestra investigación.

4.2.4 Segunda visita a escuela Juan José Arreola para aplicación-recepción de instrumentos.

Se acudió de nuevo a la institución educativa con el fin de recibir los 5 juegos de copias que se habían dejado a los docentes que habían faltado a la sesión anterior; así mismo se acudió con estos para explicarles sobre qué versaba la investigación, sin embargo de estos docentes sólo 1 accedió a participar, pero nunca entregó el instrumento por falta de tiempo debido a que era una docente de nuevo ingreso al sistema educativo SEP.

Observaciones

Angel y Elizabeth: Se muestra interesante que de los 5 docentes restantes sólo 3 nos recibieran de manera cordial y los 2 sobrantes, docentes de educación física, no tuvieron interés en participar, así mismo de estos 3 que recibieron el cuestionario, sólo una docente se mostró muy animada en participar y tenía actitud cooperativa; sin embargo, observamos mucha dificultad en la estructuración de sus tiempos dado que recientemente había ingresado a la institución y a la SEP en general. Hubiera sido interesante su participación como docente literalmente nueva en el ámbito educativo, así como la forma en que ella se consideraba a sí misma y su experiencia previa con el campo laboral, tal vez de manera no formal, pero si posiblemente significativa.

5. Primer análisis de resultados para la elección de muestra

Se llevó a cabo la revisión de los Cuestionarios de Autoevaluación de los docentes que participaron en la investigación obteniendo según su propio criterio rangos de alto y bajo desempeño equitativos en la escuela Juan José Arreola y en la escuela Ramón Espinoza Villanueva.

5.1 Escuela Juan José Arreola

5.1.1 Resultados del Cuestionario de Autoevaluación de la Práctica Docente para Profesores de Educación primaria.

De un total de 9 profesores que accedieron a participar en la investigación y que resolvieron el cuestionario sobre prácticas docentes del INEE (2012), la mayoría se ubican en un rango adecuado de desempeño según los estándares del instrumento, estando 8 de estos en un rango superior al 80 % lo que dificulta la ubicación de docentes con distinto desempeño de manera relevante.

5.1.2 Resultado de preguntas abiertas.

Tal como se mencionó anteriormente dentro de la bitácora los 3 ítems divididos en 2 preguntas abiertas y 1 comentario no fungieron para el análisis elaborado sobre sus sentidos y significados; sin embargo, tuvieron la función de saber la importancia del tema para ellos, así como la puntualización de situaciones o dudas que les parecieran pertinentes señalar a los investigadores en el desarrollo del proyecto.

Respecto a la opinión docente sobre su participación en este tipo de investigaciones y la importancia de esta para ellos, en esta escuela comunican lo siguiente:

5.1.2.1 Importancia para los docentes de una evaluación elaborada por personas externas al contexto.

En este apartado los docentes dejaron ver su postura respecto a una evaluación externa y que tan viable e importante o no la consideran. La mayoría coincide en que para ellos es importante el tema de la evaluación de la labor docente desde un individuo externo a su contexto, lo cual nos permite continuar con la investigación. Observando la relevancia del tema para la población, las opiniones se dividen específicamente en 2 tipos:

a) Docentes que consideran adecuada una evaluación hecha por personas externas a su contexto.

Algunos comentarios que ejemplifican tal opinión son: *“Es muy importante porque con los resultados podemos modificar nuestra práctica docente”, “Tienen relevancia porque le pueden dar objetividad y crítica constructiva para mejorar o reforzar las*

buenas prácticas educativas del docente”, “Son muy relevantes para nuestra formación docente y mejorar la práctica”, “Creo que es importante pues como mecanismo sirve para saber en dónde y cómo nos desempeñamos como docentes y nuestras necesidades en nuestra labor y que surjan propuestas para abatir estas carencias”.

b) Docentes que consideran no adecuada una evaluación hecha por personas externas.

Algunos comentarios que ejemplifican tal opinión son: “De acuerdo con las particularidades de esta comunidad las pruebas estandarizadas resultan fuera de su realidad ya que en la mayoría de las familias no se ocupan de los pequeños y por tanto su avance es sólo lo que hacen en la escuela” “Es conocer aún más la conducta y las situaciones socioemocionales de los alumnos ya que están aún más capacitadas y darles tención de manera personalizada”.

5.1.2.2 Importancia para los docentes del tema de la autoevaluación de sus prácticas docentes.

En este apartado los docentes dejaron ver su postura respecto a una autoevaluación de sus prácticas docentes y que tan viable e importante o no la consideran. Aquí todos los docentes entrevistados coinciden en que para ellos es importante el tema de la autoevaluación de la labor docente, esto a su vez nos permite continuar con la investigación observando la relevancia del tema para la población. Algunos comentarios que ejemplifican tal opinión son:

a) Docentes que consideran adecuada una autoevaluación

“Es vital para que como docentes veamos lo que necesitamos fortalecer y mejorar para brindar un mejor servicio, ya que la mayoría de niños sólo aprenden en la escuela y no hay un refuerzo o repaso en la casa”, “Es importante que los alumnos den sus propios juicios de los aprendizajes que están asimilando y de esta manera saber si lo están logrando o no para brindarles el apoyo”, “Con la autoevaluación realizo un análisis de lo que dio o no resultado”, “Permite reflexionar sobre las actitudes actividades y estrategias que estoy utilizando para enseñar al alumno. Es un análisis de mi trabajo y como puedo mejorar o potencializar mi práctica pedagógica”, “Para mejorar y reflexionar sobre la práctica en el aula”, “Muchas veces uno mismo no se detiene a ver o reflexionar en nuestra labor pues caemos en conformismo y zona de comodidad sin darnos oportunidad de revalorar y emprender nuevos momentos y rutas en mejora de nuestro desempeño”.

5.1.2.3 Comentarios de docentes.

En este apartado los docentes aportan algunas opiniones o posturas respecto al instrumento contestado y el proyecto de investigación en que aceptaron participar.

Algunos de sus comentarios y opiniones se expresan a continuación:

“Continuamos con más carga de trabajo por muy simple que parezca”, “Espero les sea útil mi informe”, “Muy buena la aplicación de estos cuestionarios para medir sobre la reflexión de nuestra práctica docente”.

5.2 Escuela Ramón Espinoza Villanueva

5.2.1 Resultados del Cuestionario de Autoevaluación de la Práctica Docente para Profesores de Educación primaria.

De un total de 6 profesores que accedieron a participar en la investigación y que resolvieron el cuestionario sobre prácticas docentes del INEE (2012) la mitad se ubican en un rango superior al 80%, mientras que la otra mitad se encuentra en un rango menor según los estándares del instrumento, por lo cual no dificulta de manera relevante la ubicación de docentes con distinto desempeño.

5.2.2 Resultado de preguntas abiertas.

Tal como se mencionó anteriormente dentro de la bitácora, los 3 ítems divididos en 2 preguntas abiertas y 1 comentario no fungieron para el análisis elaborado sobre sus sentidos y significados, sin embargo, tuvieron la función de saber la relevancia e importancia del tema para ellos, así como la puntualización de situaciones o dudas que les parezca pertinentes señalar a los investigadores en el desarrollo del proyecto.

Respecto a la opinión docente sobre su participación en este tipo de investigaciones y la importancia de esta para ellos en esta escuela comunican lo siguiente:

5.2.2.1 Importancia para los docentes de una evaluación elaborada por personas externas al contexto.

En este apartado los docentes dejaron ver su postura respecto a una evaluación externa y sobre qué tan viable e importante o no la consideran. La mayoría coincide en que para ellos es importante el tema de la evaluación de la labor docente desde un individuo externo a su contexto, lo cual nos permite continuar con la investigación observando la relevancia del tema para la población. Las opiniones se dividen específicamente en 2 tipos:

a) Docentes que consideran adecuada una evaluación hecha por personas externas a su contexto.

Algunos comentarios que ejemplifican tal opinión son: *“Para conocer mis debilidades y fortalezas, y así cambiar algunos hábitos en mi práctica docente”, “Si tienen objetivos claros son bienvenidas las evaluaciones”, “Que tengan un sustento pedagógico claro, que haya retroalimentación”.*

b) Docentes que consideran no adecuada una evaluación hecha por personas externas a su contexto.

Algunos comentarios que ejemplifican tal opinión son: *“Considero que no está mal que nos evalúen, lo que se me hace incorrecto es que los que nos evalúan no tienen nada que ver con el trabajo que realizamos dentro del salón de clases Además que no están inmiscuidos en los problemas que presentamos en las escuelas”, “No es relevante ya que precisamente desconocen el contexto escolar y las necesidades educativas. Son sólo herramientas para controlarnos laboralmente”.*

5.2.2.2 Importancia para los docentes del tema de la autoevaluación de sus prácticas docentes.

En este apartado los docentes dejaron ver su postura respecto a una autoevaluación de sus prácticas docentes y qué tan viable e importante o no la consideran. Aquí todos los docentes entrevistados coinciden en que para ellos es importante el tema de la autoevaluación de la labor docente y esto a su vez nos permite continuar con la investigación observando la relevancia del tema para la población. Algunos comentarios que ejemplifican tal opinión son:

a) Docentes que consideran adecuada una autoevaluación

“Conocer mis aportaciones y deficiencias vistas desde un terreno que analice y reflexione mis actitudes”, “ Súper importante, así podemos ver que estrategias nos funcionan y cuales debemos mejorar para así poder realizar un mejor trabajo dentro del aula y por consiguiente tener mejores resultados con los alumnos”, “Es necesaria, debe tener un propósito específico, pero además deben establecerse diversas estrategias para realizar la autoevaluación”, “Muy importante, nos permite darnos cuenta de lo que estamos haciendo bien y mal y ajustar actividades, actitudes, estructuras y así facilitarle al alumnado la adquisición de saberes y destrezas”.

5.2.2.3 Comentarios de docentes.

En este apartado los docentes aportan algunas opiniones o posturas respecto al instrumento contestado y el proyecto de investigación en que aceptaron participar.

Algunos de sus comentarios y opiniones se expresan a continuación:

“Gracias”, “Me parece interesante su investigación, mucha suerte, y espero que logremos aportar algo positivo para ustedes, suerte”.

6. Conclusión del análisis de instrumentos aplicados.

Al terminar el análisis del instrumento Cuestionario de Autoevaluación de la Práctica Docente para Profesores de Educación primaria, INEE (2012), así como el de los 3 ítems que consistían en 2 preguntas abiertas y un comentario, se llega a una situación que genera discusión, la cual puede ser expresada en 3 puntos:

a) Resultado de la autoevaluación: Si bien existen diferencias entre los docentes con diversos desempeños, la mayoría de estos se sitúan predominantemente y sobre todo en una de las escuelas, como docentes con buen o alto desempeño. Esto dificulta la elección de una muestra más diversa y enriquecedora para la investigación, al menos desde el instrumento aplicado.

b) Importancia del estudio para los docentes: El apartado de los 3 ítems refleja que en ambas escuelas es importante el tema que aborda nuestro proyecto de investigación, así como algunos de los subtemas que este abarca, tales son la evaluación por personas ajenas a su contexto y la autoevaluación docente. Es decir, que el instrumento en general se presenta como adecuado e importante para la población desde su punto de vista.

c) Rescatar el punto de vista del docente desde su perspectiva: Se observa interesante una postura por parte de algunos docentes en opinar que la autoevaluación así como el punto de vista del docente son más adecuados que una evaluación llevada a cabo por personas ajenas al contexto y problemáticas de los docentes y las instituciones en que laboran, por tanto esto fortalece la elección del tipo de estudio que se lleva a cabo, pues rescata de primera mano la perspectiva de los docentes tanto de sus prácticas como de su contexto, dando así voz a sus comentarios sobre el por qué es pertinente este tipo de investigaciones.

Ante estos puntos de análisis se opta por elegir la opción de un informante clave, lo cual ayudaría a una elección más enriquecedora de la muestra de investigación, debido a que tal como lo mencionaron los docentes, era necesario que quien opinase respecto a su labor diaria no fuera ajeno a su contexto, necesidades y problemáticas, de manera que el informante clave, al ser un sujeto que tiene cercanía con estas situaciones, puede facilitar una exploración más fiel de los diversos sentidos y significados en docentes con distinto desempeño que fomentan diferentes tipos de conocimiento, de forma que también se viera más enriquecida la investigación al abarcar una población más variada contrario a si sólo nos centramos en docentes sin características diversas.

7. Segunda elección de instrumentos

Tomada la decisión de acudir a un informante clave para el enriquecimiento de la muestra a seleccionar se elige a los directivos como tales informantes clave esto debido tanto a su experiencia, como a su conocimiento de la institución educativa y la matrícula del personal, así mismo se fortalecía esta decisión al considerar su formación teórica y metodológica al encontrarse estos en puestos directivos.

Ante esto se opta por elaborar 2 instrumentos:

a) Cuestionario sobre desempeño docente

Objetivo: Este instrumento tiene el principal objetivo de ayudar en el proceso de triangulación de datos para la elección de muestra.

Consiste en un instrumento que cuenta con 9 ítems, a partir de los cuales se contrasta la información otorgada por los docentes en el Cuestionario de Autoevaluación que estos resolvieron. En 6 de estos 9 ítems se abordaron las seis categorías generales que trataba el Cuestionario de Autoevaluación, pero ahora desde la perspectiva del informante clave, los cuales son: 1) Planeación del trabajo docente, 2) Aprovechamiento del tiempo y los recursos materiales para desarrollar las clases, 3) Estrategias y actividades para promover aprendizajes significativos, 4) Estrategias y acciones para la evaluación de los alumnos, 5) Uso de los resultados de la evaluación y 6) Clima de aula.

Además, se agregaron 3 preguntas abiertas donde se preguntaba al director si el docente considerado con más alto y bajo desempeño tenía cualidades que lo caracterizaran como un profesor con adecuado o no adecuado desempeño profesional respecto a su práctica educativa.

Nota: Es necesario tener en cuenta que el instrumento “Cuestionario sobre desempeño docente”, que consta de 9 ítems, no fungirá para el análisis principal elaborado sobre los sentidos y significados de los docentes en la investigación, sin embargo, tendrá la función de ayudar a saber: a) Cómo los informantes clave definen el desempeño profesional, así como el adecuado y no adecuado y b) Percepción según su definición del desempeño de los docentes que en el Cuestionario de Autoevaluación resultaron con el más alto y más bajo puntaje.

b) Entrevista a directivos.

Objetivo: Este instrumento tiene como principal objetivo ayudar en el proceso de triangulación de datos para la elección de muestra.

Consiste en una entrevista semiestructurada que cuenta con 20 ítems, de los cuales 8 corresponden a preguntas cerradas que abordan: a) Datos de identidad personal, b) profesional y c) laboral. Los 12 ítems restantes corresponden a preguntas abiertas que abordaban específicamente: a) Relación con el contexto, b) relación con los docentes, c) relación con la educación institucional, d) perspectiva de lo que considera como desempeño profesional así como cuando es adecuado y cuando no lo es, e) perspectiva respecto como considera que es el desempeño de sus docentes señalando quién tiene un adecuado y un no adecuado desempeño profesional, f) elaboración de sus propuestas curriculares, g) perspectiva de la relación entre desempeño profesional y el fomento de diversos tipos de conocimientos, h) características que considera pertinentes para el fomento de diversos tipos de conocimientos, específicamente conocimientos críticos, i) perspectiva de la posibilidad del

fomento de conocimientos críticos en la educación básica, j) perspectiva respecto al modelo educativo, k) perspectiva de cómo afectará un cambio en el modelo educativo actual.

Nota: Es necesario tener en cuenta que así como en el instrumento “Cuestionario sobre desempeño docente”, el instrumento “Entrevista a directivos”, el cual consta de 20 ítems, tampoco fungirá para el análisis principal elaborado sobre los sentidos y significados de los docentes en la investigación; sin embargo, tendrá la función de ayudar a saber: a) la relevancia e importancia del tema para los directivos, b) la perspectiva respecto al modelo educativo actual, c) cómo definen el desempeño profesional, así como el adecuado y no adecuado, d) percepción del desempeño de sus docentes según su definición de desempeño profesional, e) perspectiva de la posibilidad del fomento de conocimientos críticos a nivel básico en primaria y f) puntualización de situaciones que les parezca pertinentes señalar para el desarrollo del proyecto. Todo esto permitirá continuar con la elección de la muestra a investigar.

8. Aplicación de instrumentos a directivos como informantes clave

8.1 Cuestionario a directivos. Lunes 1 de Octubre del 2018

Se aplica a ambos directivos en diversos horarios y ante la falta de tiempo de estos se les da la opción de entregarlos posteriormente.

8.2 Entrevista a directivos

8.2.1 Entrevista a director de la escuela primaria Ramón Espinoza Villanueva. Lunes 15 de octubre del 2018.

Hora: 14:00 pm

Se visitó la escuela para recoger el cuestionario a directivos y llevar a cabo la entrevista semiestructurada a estos mismos como informantes clave. Tal entrevista se elaboró en un lapso de 35:39 minutos, sin embargo, al culminarla y por falta de tiempo del directivo no nos entregó el cuestionario, por lo que se pasó a recogerlo el jueves 18 de octubre.

De manera general: La entrevista duró un total de 35:39 minutos. La interacción entre el entrevistado y los entrevistadores ocurrió de una manera respetuosa, directa y sin por menores.

Observaciones:

Angel y Elizabeth: El entrevistado se abrió y sinceró en la medida de lo posible, mostró un tacto adecuado a cada una de las cuestiones y su comodidad con los entrevistadores se logró entrever en la manera que se expresó, así como la información que nos otorgó.

1. Como aspectos positivos es necesario señalar la disposición que mostró en explicarnos a detalle cada una de las situaciones a las que se refería cuando nos contestaba las preguntas, incluso en ocasiones se adelantaba a otras cuestiones en el sentido de que la información que nos otorgaba abarcaba diversos aspectos que planeábamos incluir a mitad o final de la entrevista.
2. Como aspectos negativos solamente es el hecho de que, a pesar de preguntar sobre su estadía en la licenciatura (es decir, en dónde y cual cursó), él no nos ofreció por completo información al respecto. Fuera de esto consideramos la entrevista como una fuente segura y adecuada de información.

Nota general: Fue ligeramente difícil la transcripción pues independientemente de que el director nos dedicó un espacio de su tiempo, así como las instalaciones adecuadas (un lugar cerrado), al encontrarnos en una escuela primaria el ambiente suele ser muy animoso y con una constante de ruidos variados.

8.2.2 Entrevista a director de la escuela primaria Juan José Arreola. Martes 16 de octubre del 2018.

Hora: 10: 00 pm

Se visitó la escuela para recoger el cuestionario a directivos y llevar a cabo la entrevista semiestructurada a estos como informantes clave. Sin embargo, no se pudo llevar a cabo dado que el director nos solicitó que por favor le ayudásemos observando la conducta de un par de niños que tenían algunas dificultades de conducta y aprendizaje: Edson 1.A y Jesús 1.B. Dado que tal situación llevó a cabo más tiempo del planeado no se logró realizar la entrevista, por lo que se postergó la fecha para realizarla el viernes 19 de octubre del 2018. Independientemente de esto se nos entregaron los cuestionarios anteriormente entregados.

Viernes 19 de Octubre del 2018

Hora: 10:20 am.

De manera general: La entrevista duró un total de 26:44 minutos. La interacción entre el entrevistado y los entrevistadores ocurrió de una manera respetuosa, directa y con pocos pormenores. Entre los pormenores se observó un cambio considerable en la forma en que el entrevistado se expresaba, así como algunas interrupciones por parte de otros docentes y secretarios o ayudantes en el área directiva, dado que se encontraba en su horario de trabajo temprano y (contrario al otro director) la cantidad de “incidentes” respecto a alumnos con dificultades de aprendizaje, de conducta y emocionales, son relevantemente mayores.

Observaciones:

Angel y Elizabeth: El entrevistado se abrió y sinceró en la medida de lo posible, mostró un tacto adecuado a cada una de las cuestiones y su comodidad con los entrevistadores se logró entrever en la manera que se expresó, así como la información que nos otorgó.

1. Como aspectos positivos: se observó la concretes con que el entrevistado contestó a las preguntas de forma directa y sin tanto revuelo, así mismo presentó disposición para responder las dudas.
2. Como aspectos negativos: Dado que se encontraba con diversos pendientes fueron varias las interrupciones que surgieron al llevar a cabo la entrevista, lo cual afectó ligeramente la fluidez con que se hablaba de algunos temas.

Nota general: Al haber tenido diversos acercamientos previos con el entrevistado, los observadores conocían la manera de interactuar del directivo, sin embargo, en cuanto se comenzó a llevar a cabo la entrevista su manera de actuar y expresarse se vio modificada, pues muchos comentarios que con antelación habíamos escuchado por parte de él no fueron señalados, tal vez por el hecho de que se le estaba grabando. Independientemente de ello fue certero y se mostró abierto a lo que se le preguntó, sin extenderse en demasía como en anteriores ocasiones.

9. Confirmación de la muestra

Posterior a las entrevistas y cuestionarios con directivos se llega a la conclusión de que los docentes elegidos en un principio cambiarían dadas diversas consideraciones:

- a) Si bien habían sido elegidos partiendo de los resultados del Cuestionario de Autoevaluación esto sólo abordaba la perspectiva individual de los docentes.
- b) La información otorgada por los informantes clave en el Cuestionario sobre Desempeño Docente a Directivos nos demuestra que, en contraste con la información del Cuestionario de Autoevaluación de docentes, no existía una concordancia en lo aportado por los profesores respecto a lo aportado por los directivos.
- c) La información otorgada por los informantes clave en la Entrevista a Directivos al contrastarse con la obtenida por el Cuestionario de Autoevaluación docente, no se vinculaba ni concordaba por lo aportado por los docentes.
- d) La perspectiva de los informantes clave se mostró relevante al permitirnos saber que sus comentarios e ideas respecto a los docentes no serían en pro de ninguno ni para una caracterización negativa de estos, enriqueciéndose así por la posición ética que estos directivos aportarían al conocimiento del contexto y su población.

10. Triangulación

Al tener la información de los instrumentos por separado, el Cuestionario de Autoevaluación Docente, el Cuestionario sobre desempeño docente a directivos y la Entrevista a Directivos, se llevó a cabo una “triangulación de datos” (Baptista, Fernández & Hernández, 2010), partiendo del uso de estas 3 formas de recolección de información sobre desempeño profesional de los docentes. Así mismo, en la triangulación se respetó la forma y mecanismos de análisis para la obtención de información de cada técnica por separado, complementado finalmente toda la información en un análisis llevado a cabo por los investigadores.

Finalmente se obtuvieron como resultado 4 docentes los cuales participarían en el proceso de investigación posterior:

I) Escuela primaria Juan José Arreola

a) Alto desempeño: Docente A1 de 45 años con 18 años de experiencia docente, que actualmente imparte 4° grado.

b) Bajo desempeño: Docente B1 de 42 años con 14 años de experiencia docente, que actualmente imparte clases en el 4° grado.

II) Escuela primaria Profesor Ramón Espinosa Villanueva

a) Alto desempeño: Docente A2 de 55 años con 5 años de experiencia docente, que actualmente imparte clases en el 6° grado.

b) Bajo desempeño: Docente B2 de 45 años con 24 años de experiencia docente que actualmente imparte clases en el 3° grado.

11. Entrevista docente

Se lleva a cabo una entrevista a los 4 docentes seleccionados. Por cuestiones de confidencialidad su transcripción en bruto no será colocada en los presentes anexos, sin embargo, la esencia que yace en la subjetividad de su voz y sus perspectivas como docentes se encuentran vertidas en cada uno de los cuadros de análisis de los cuales surgieron sus sentidos y significados. A continuación, se menciona la fecha de realización de cada una, así como su respectiva duración:

- a) Docente A1 07 de diciembre de 2018
Duración 1:03:15
- b) Docente A2 10 de diciembre de 2018
Duración 57:28
- c) Docente B2 10 de diciembre de 2018
Duración 58:41
- d) Docente B1 12 de diciembre de 2018
Duración 1:27:29

12. Transcripción de entrevistas

Se llevó a cabo la transcripción de entrevistas a formato electrónico en un lapso de: 1 semana. En esencia la transcripción tiene 2 finalidades:

- a) Ayudar a identificar situaciones pertinentes a observar que fueran interesantes para la investigación en la fase de observación de clases de los docentes

- b) Servir en un análisis posterior que ayudará a identificar sentidos y significados en los docentes.

13. Elaboración de instrumento para la observación de una clase

Una vez culminada la transcripción de las entrevistas y elaborado el análisis de estas mismas para identificar situaciones pertinentes a observar y que fueran interesantes para la investigación así como para los investigadores, se elaboran las guías para observación de clase.

Fase 1: Se elaboró un instrumento piloto para observación de clases en el cual se atenderían situaciones pertinentes observadas en las entrevistas hechas a docentes, así como en las inquietudes que surgieron para los investigadores respecto a la investigación. Las situaciones se encuentran esquematizadas en 4 apartados generales:

- a) Esquema del aula: consiste en un esquema del salón en donde se anote la distribución de los alumnos, docente y material a utilizar.
- b) Ambientes: físico, social, humano.
- c) Organización en grupos y subgrupos
- d) Interacción: vínculos, propósitos, tipo de comunicación, elementos verbales y no verbales, jerarquías y liderazgo.

Estos 3 apartados a su vez se dividen en puntos específicos a observar:

- a) Forma en que el docente se dirige a sus alumnos cuando explica un tema.
- b) Forma en la que el docente responde a las dudas e inquietudes de sus alumnos.
- c) Forma en la que el docente se vincula con sus alumnos.
- d) Forma en la que el docente reacciona ante un problema entre sus alumnos.
- e) Forma en la que guía sus dinámicas para las diversas clases.
- f) Observar si fomenta una relación del tema con la vida cotidiana de los alumnos.
- g) Observar si fomenta la participación relacionada a las temáticas.
- h) Observar cómo reacciona el docente ante alumnos que no se integren a la clase o presenten dificultades.

Fase 2: Una vez culminada la elaboración de la guía de observación se presentó tanto al director de tesis, como al asesor y tutor con el fin de que señalaran situaciones que consideraran pertinentes modificar o hacer relevantes.

Fase 3: Piloteo de guía de observación. Se llevó a cabo una observación a una clase de un docente de universidad, la observación ayudó a aclarar la pertinencia del instrumento y sus partes dando cuenta de situaciones en las que hacía falta hacer mayor relevancia.

La guía reestructurada se concluyó posterior al piloteo y se volvió a presentar al director, tutor y asesor de tesis quedando tal como se señala en el mismo apartado de la investigación 5.7.3 Fase 3: Observación de una clase.

14. Observación de una clase

Posterior a la elaboración de la guía de observación se lleva a cabo la observación de una clase de los docentes entrevistados. Por cuestiones tanto de conveniencia como de enriquecimiento de las clases a observar, se dividió este procedimiento en 2 partes:

- a) Matemáticas
- b) Español

Nota: Se eligieron estas 2 materias dadas las siguientes razones:

- a) Puesto que todos los docentes imparten diversos grados educativos estas materias son específicamente las que se comparten o en las que coinciden tales profesores.
- b) En resultados de pruebas estandarizadas tales como PLANEA y expresadas en la Evaluación del Logro referida al Sistema Educativo Nacional (ELSEN), se observa un nivel insuficiente en materias como Español y Matemáticas por lo cual se vuelve relevante saber cómo son los procesos educativos en tales asignaturas.
- c) Los docentes señalan tener mayor facilidad en integrar a observadores en clases como Español y Matemáticas dado que existen otras en las cuales las temáticas a abordar implican algunas complicaciones como visitar otros salones, entregar el grupo a otros docentes, etc.

15. Transcripción de observaciones

Se llevó a cabo la transcripción de las observaciones a formato electrónico en un lapso de: 1 semana, y tal como se mencionó en el punto anterior “9. Entrevista docente”, por cuestiones de confidencialidad su transcripción en bruto no será colocada en los presentes anexos, sin embargo, la esencia que yace en la subjetividad de su voz y sus perspectivas como docentes se encuentran vertidas en cada uno de los cuadros de análisis de los cuales surgieron sus sentidos y significados.

16. Proceso de análisis final

Es el llevado a cabo mediante la metodología especificada en el apartado de la investigación 5.8 “Técnicas de análisis de datos”, sin embargo, de manera específica el análisis completo consta de 9 etapas mostradas a continuación:

- 1) Análisis de observaciones.
- 2) Conjunción de las observaciones de cada docente por tipo de conocimiento que fomentan.

- 3) Análisis de trechos de información.
- 4) Contrastación/confirmación/validación de trechos.
- 5) Confirmación de núcleos de sentido de Alto desempeño.
- 6) Confirmación de núcleos de sentido de Bajo desempeño.
- 7) Conformación de núcleos de sentido de docentes con alto y bajo desempeño.
- 8) Conformación de núcleos de sentido por tipo de conocimiento al que pertenecen.
- 9) Formación de categorías.

17. Creación de teoría

Finalmente, y tal como se señala en el “Capítulo 1: Fundamentos teórico-metodológicos”, la finalidad de este tipo de investigación es la construcción de un modelo teórico, el cual se encuentra en un apartado posterior a las conclusiones conjunto a su explicación y justificación.

Observaciones:

Elizabeth y Angel: fue muy difícil hacernos una idea de nuestro papel en la interpretación y creación de categorías que tuvieran la finalidad de crear un modelo teórico, dado el papel pasivo que en la escuela te fomentan en cuanto a tu lugar en la investigación, pero sin duda fue muy satisfactorio.



Consentimiento informado

Yo _____ de manera libre y voluntaria, siendo mayor de edad, conociendo mis derechos personales y en mi calidad de docente, declaro en forma libre y voluntaria respecto a los siguientes puntos:

[SI] ACEPTO

[NO] ACEPTO

1. Entiendo que los datos que otorgue en el transcurso de la investigación serán tratados de manera confidencial y ética y sólo serán presentados con fines educativos.
2. Estoy enterado de la finalidad de la investigación y de las implicaciones que conlleva mi participación dentro de ésta.
3. Me comprometo a contestar de forma sincera los cuestionarios y entrevistas que en la investigación se requieran.
4. Doy mi consentimiento para que, si se requiere, mi entrevista sea grabada en audio y sea transcrita por los investigadores.
5. Asimismo, doy mi consentimiento para que tanto los datos obtenidos de los cuestionarios, así como las grabaciones y sus transcripciones, sean usadas por el psicólogo Luis Angel Leocadio Cervantes y la psicóloga Elizabeth Vega Gatica, egresados de la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM, con fines de investigación de carácter científico y profesional.

Nombre y firma del docente

Fecha

Nombre y firma del investigador

Nombre y firma del investigador



Cuestionario sobre prácticas educativas



Objetivo de la investigación

Con el fin de estudiar al docente y lo que a sus prácticas educativas se refiere, esta investigación parte de la necesidad de conocer la relación entre: a) el fomento del conocimiento crítico y b) las prácticas educativas de docentes de nivel básico en escuelas públicas de la Ciudad de México, así mismo se busca conocer los sentidos y significados de estas prácticas educativas docentes desde el punto de vista de los y las profesoras. Todo esto a partir de tres etapas:

1. Conocer la percepción del docente respecto a sus prácticas educativas a partir de una autoevaluación.
2. Conocer mediante una entrevista semiestructurada la postura del docente respecto al fomento del conocimiento crítico en relación a los sentidos y significados de sus prácticas educativas.
3. Conocer sus prácticas educativas y su impacto en los alumnos por medio de una entrevista, así como la observación/filmación de una clase.

La obtención de estos datos se lleva a cabo con el fin de comprender cuáles y cómo son las prácticas educativas de los y las docentes del nivel básico de escuelas públicas de la Ciudad de México, en relación con el fomento del conocimiento crítico dentro del ámbito educativo actual.

La información solicitada en ningún caso servirá con fines ajenos a la investigación, lo cual garantiza su adecuado uso dentro de los parámetros éticos de la investigación en psicología.

De igual forma se aclara que dicha información no tendrá implicaciones de ningún tipo en el desempeño de la o el docente ni en sus relaciones laborales.

Por tanto, agradecemos su contribución en la presente investigación, así como la veracidad en la información que nos ofrezca, esto contribuirá con un adecuado desarrollo en nuestro proceso de investigación y comprensión de las realidades psicopedagógicas desde el punto de vista de los y las docentes.

Complete el cuestionario con completa sinceridad, los datos que proporcione serán confidenciales y con el único fin de recabar información necesaria para llevar a cabo la investigación. Si tiene alguna duda o pregunta consulte con la persona que aplique este cuestionario.

Gracias.

DATOS DE LA O EL DOCENTE

Nombre: _____.

Edad: _____. Escolaridad: _____.

Lugar de nacimiento: _____.

Tiempo que lleva ejerciendo la profesión docente: _____.

¿Cuenta con otra ocupación además de la docencia?: [si] [no] ¿Cuál? _____.

Egresado de: _____ Religión: _____.

Número de plazas con las que cuenta: _____.

Grado escolar en el que imparte clases dentro de la presente institución: _____; ¿Considera que es un grado difícil? _____; ¿Tiene preferencia por algún otro grado? _____.

*Marque la opción que se aproxime más a su ingreso mensual:

Menor a \$3,000	Entre \$4,000 y \$6,000	Entre \$7,000 y \$9,000	Entre \$10,000 y \$12,000
Entre \$13,000 y \$15,000	Entre \$16,000 y \$18,000	Mayora a \$18,000	Otra: _____

Teléfono: _____ Delegación en que habita: _____.

Estado civil: _____.

¿Padece alguna enfermedad?: [Sí] [No] ¿Cuál?: _____

INSTITUTO NACIONAL PARA LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN

DIRECCIÓN DE EVALUACIÓN DE ESCUELAS

**Autoevaluación de la Práctica Docente
para Profesores de Educación Primaria**

CUESTIONARIO

Instrucciones: A continuación aparece un conjunto de afirmaciones sobre aspectos relativos a la práctica docente. Lea cada una y marque con una **X** la opción que refleja lo que usted realiza cotidianamente al trabajar con su grupo de alumnos. Conteste con honestidad y objetividad.

I. PLANEACIÓN DEL TRABAJO DOCENTE

<i>Como profesor(a):</i>	SI	NO
1. Dedico de manera periódica un tiempo específico para planear mi trabajo docente.		
2. Realizo una planeación escrita de mis clases.		

<i>Al planear mis clases:</i>	SI	NO
3. Consulto el Plan y Programas de Estudio para tener presentes los propósitos generales de cada asignatura.		
4. Consulto el Avance Programático para considerar la secuencia, profundidad e interrelación entre los contenidos de enseñanza.		
5. Consulto los Libros del Maestro de la SEP, para identificar las recomendaciones didácticas para la enseñanza que en ellos se sugieren, la forma en que deberán emplearse los libros del alumno y para obtener sugerencias para realizar la evaluación.		
6. Consulto los Libros del Alumno de la SEP, para identificar los ejercicios o lecciones relacionados con cada tema.		
7. Consulto los Ficheros de Actividades Didácticas de Español y Matemáticas, para identificar actividades que auxilien en la enseñanza.		
8. Consulto los materiales de capacitación y actualización para retomar información referida a los contenidos y enfoques de enseñanza.		
9. Consulto los materiales de Rincones de Lectura y/o del Programa Nacional de Lectura.		
10. Realizo los ajustes necesarios al currículum para tratar de atender las características de todos mis alumnos (los niños promedio, con rezago, con desempeño sobresaliente y con necesidades especiales de aprendizaje).		

<i>En mi plan de clase establezco:</i>	SI	NO
11. Los contenidos que voy a enseñar considerando los componentes o ejes temáticos de cada área.		
12. Los objetivos de aprendizaje que quiero lograr en mis alumnos, como el desarrollo de habilidades, actitudes y la adquisición de conocimientos.		
13. La forma en que voy a enseñar, estableciendo el tipo de actividades y las formas de participación de los alumnos y mía.		
14. El orden y los momentos en los se llevarán a cabo cada una de las actividades.		
15. Los recursos que voy a emplear para desarrollar las actividades de enseñanza.		
16. Lo que voy a evaluar en mis alumnos: conocimientos, habilidades y actitudes.		
17. Las estrategias que voy a aplicar para evaluar los aprendizajes de mis alumnos.		
18. Los momentos en los que voy a desarrollar estrategias de evaluación (momentos para elaborar registros, aplicar pruebas, hacer observaciones, etc.).		

II. APROVECHAMIENTO DEL TIEMPO Y LOS RECURSOS MATERIALES PARA DESARROLLAR LAS CLASES

<i>Al desarrollar mis clases utilizo:</i>	SI	NO
19. El tiempo en las actividades de acuerdo con lo que había estimado o planeado.		
20. Poco tiempo al llevar a cabo los cambios o transiciones entre una actividad y otra.		
21. La mayor parte del tiempo, en actividades relacionadas con la enseñanza y el aprendizaje.		
22. La mayor parte del tiempo en tareas en las que mis alumnos trabajan activamente.		
23. Los Libros del Alumno de la SEP para que los alumnos realicen actividades que les permitan el desarrollo de habilidades, la adquisición de conocimientos, la búsqueda de información relacionada con el tema en estudio y para ofrecer referentes diversos o lejanos a los contextos de los niños.		
24. Los Libros para el Maestro de la SEP como apoyo para el desarrollo de las actividades de enseñanza y evaluación así como para identificar la forma y momento en que deberán usarse los libros del alumno.		
25. Los Ficheros de Actividades Didácticas para incluir actividades variadas que refuercen el aprendizaje.		
26. Los materiales de la Biblioteca Escolar (enciclopedias, libros del rincón, etc.) de una manera permanente, haciendo uso de la rica variedad de materiales que ella contiene para complementar el aprendizaje de los diferentes contenidos de las asignaturas así como para desarrollar habilidades y actitudes hacia la lectura.		
27. Las láminas informativas (las estaciones del año, los aparatos del cuerpo humano, etc.) para buscar y/o reforzar la adquisición de conocimientos.	151	
28. Los mapas, croquis y planos para propiciar el desarrollo de habilidades de orientación y localización espacial.		

Al desarrollar mis clases utilizo:	SI	NO
29. Los juegos didácticos para motivar y reforzar los aprendizajes dentro del aula.		
30. Materiales de reuso y papelería (latas, corcholatas, botes, cajas, pegamento, etc.) para apoyar en el aprendizaje de nociones, conceptos y para promover el desarrollo de habilidades de expresión.		
31. El pizarrón para el intercambio de información entre alumnos y el profesor, para la realización de demostraciones y procedimientos.		
32. Los cuadernos de notas o apuntes de los alumnos para que registren información importante, realicen ejercicios y como fuente de consulta y seguimiento.		
33. Los espacios con que cuenta la escuela (áreas verdes, canchas, auditorios, etc.) para reforzar la enseñanza de los temas.		
34. Los recursos ambientales del entorno o de la naturaleza para reforzar los temas de las diferentes asignaturas.		
35. Los lugares con que cuenta la localidad para reforzar la enseñanza de los temas (visitas a museos, fábricas, parques, campo, etc.).		

III. ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES PARA PROMOVER APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS

Al desarrollar mis clases:	SI	NO
36. Doy instrucciones completas para que los alumnos realicen el trabajo (señalo el producto a obtener, indico los materiales y recursos, la forma de organizarse, el tiempo de que disponen, etc.).		
37. Verifico continuamente que los alumnos hayan comprendido lo que tienen que hacer.		
38. Promuevo la realización de actividades grupales en las que guío el trabajo de mis alumnos.		
39. Organizo a los alumnos para que hagan actividades en equipos.		
40. Organizo a los alumnos para que realicen actividades en parejas.		
41. Asigno actividades para que los niños trabajen de manera independiente.		
42. Asigno a los alumnos con desempeño sobresaliente diferentes funciones para que participen apoyando a sus compañeros o a mí en diversas actividades.		
43. Promuevo el trabajo colaborativo entre mis alumnos para que interactúen y se ayuden entre sí.		
44. Apoyo individualmente a los alumnos que no pueden realizar las actividades por su cuenta.		
45. Dedico atención especial a los alumnos con mayor rezago, a través de la revisión puntual de sus trabajos, la asignación de tareas especiales y la promoción constante de su participación.		
46. Procuero que mis alumnos lean y que al hacerlo participen de distintas maneras: haciendo predicciones, anticipaciones, comentando lo que leen, etc.		
47. Fomento la realización de demostraciones para explicar paso por paso los procedimientos seguidos en la elaboración de trabajos o ejercicios.		
48. Promuevo que los alumnos produzcan textos variados y con diferentes funciones (literarios, instructivos, informativos, de entretenimiento, etc.).		

Al desarrollar mis clases:	SI	NO
49. Organizo actividades en las que los alumnos realicen observaciones y registros de información.		
50. Promuevo actividades en las que los alumnos obtengan información a través de diferentes fuentes (personas de la escuela, de la localidad, materiales impresos, videos, etc.).		
51. Promuevo que mis alumnos elaboren conclusiones e inferencias a partir del análisis de información.		
52. Promuevo que mis alumnos realicen actividades de escenificación teatral para desarrollar habilidades de expresión y reforzar el aprendizaje de contenidos.		
53. Realizo juegos didácticos (memorama, basta, crucigramas, etc.), para que los alumnos aprendan y reafirmen sus aprendizajes.		
54. Promuevo que mis alumnos realicen actividades con las que desarrollen habilidades de representación como la elaboración de maquetas, gráficos, mapas.		
55. Realizo actividades para que los alumnos aprendan a organizar y presentar información a través de diversos medios (esquemas, cuadros, textos, gráficas, etc.).		
56. Promuevo que mis alumnos lean diferentes tipos de textos (libros, revistas, periódicos, instructivos, etc.).		
57. Realizo actividades con el fin de desarrollar habilidades para la investigación (como la observación, la entrevista, etc.) con mis alumnos.		
58. Promuevo actividades con el fin de que mis alumnos apliquen, analicen, sintetizen y evalúen lo aprendido.		
59. Presento los contenidos y temas a partir de situaciones familiares para mis alumnos.		
60. Realizo actividades en las que mis alumnos relacionan y aplican lo aprendido a situaciones reales y cotidianas.		
61. Promuevo que mis alumnos apliquen lo aprendido a nuevos contextos o situaciones.		
62. Promuevo la participación de la mayoría de mis alumnos en las actividades grupales, como puestas en común, exposiciones, interrogatorios, etc.		
63. Promuevo que mis alumnos participen por iniciativa propia.		
64. Promuevo que mis alumnos realicen explicaciones sobre la forma en que hacen sus trabajos y los resultados que obtienen en ellos.		
65. Promuevo que mis alumnos expresen sus ideas y argumenten sus respuestas.		
66. Realizo actividades en las que mis alumnos narran acontecimientos, experiencias, etc.		
67. Promuevo que mis alumnos compartan y comparen sus ideas y opiniones.		
68. Promuevo que mis alumnos expresen lo aprendido con sus propias palabras.		
69. Realizo actividades variadas para tratar de atender las características y necesidades de todo mi grupo de alumnos (los niños promedio, con rezago, con desempeño sobresaliente y con necesidades educativas especiales).	152	
70. Realizo las actividades de manera que la mayoría de mis alumnos puedan desempeñarlas con éxito y en el tiempo que había estimado.		

IV. ESTRATEGIAS Y ACCIONES PARA LA EVALUACIÓN DE LOS ALUMNOS

<i>Para evaluar a mis alumnos:</i>	SI	NO
71. Realizo diagnóstico al inicio del ciclo escolar, para conocer los conocimientos previos de mis alumnos.		
72. Realizo actividades variadas para conocer el nivel de conocimiento que tienen mis alumnos sobre cada tema (juegos, interrogatorios, resolución de problemas, etc.).		
73. Empleo estrategias de evaluación escrita: exámenes, cuestionarios, etc.		
74. Me aseguro que los exámenes escritos que aplico, tengan los elementos y las características apropiadas.		
75. Empleo estrategias de evaluación oral: entrevistas, discusión oral, etc.		
76. Permanentemente elaboro registros que me ayudan a identificar sus avances y progresos (registros de observación, de entrevista, etc.).		
77. Elaboro concentrados de información de diversos aspectos como los resultados de exámenes, las valoraciones sobre los trabajos realizados, la forma de participación, el cumplimiento de tareas, etc.		
78. Llevo un expediente (carpeta o portafolio de evaluación) donde reúno diversos trabajos que dan cuenta de sus progresos.		
79. Superviso y verifico que realicen su trabajo sin dificultades.		
80. Reviso de manera inmediata sus trabajos y tareas, para conocer sus logros y dificultades.		
81. Reviso los ejercicios que realizan en sus cuadernos y libros.		
82. Promuevo actividades de autoevaluación.		
83. Promuevo actividades de coevaluación (evaluación entre compañeros),		
84. Realizo evaluaciones periódicamente (al término de cada tema, unidad, bimestre, ciclo escolar).		

<i>Para asignar las calificaciones de mis alumnos:</i>	SI	NO
85. Tomo en cuenta los resultados de las pruebas o exámenes escritos.		
86. Considero los resultados de pruebas orales.		
87. Tomo en cuenta la información de los registros de los trabajos escritos (cuadernos, libros de texto, etc.)		
88. Considero la información de los registros de la forma de participación de los alumnos en las actividades.		
89. Considero los resultados de los registros del cumplimiento de tareas.		

V. USO DE LOS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN

<i>Utilizo los resultados de las evaluaciones para:</i>	SI	NO
90. Proponer actividades de retroalimentación.		
91. Que mis alumnos reflexionen sobre sus aprendizajes.		
92. Identificar necesidades de apoyo en mis alumnos.		
93. Decidir acciones de apoyo con los padres de familia de manera conjunta.		
94. Ajustar mi trabajo docente en la planeación de las clases.		
95. Ajustar mi trabajo docente en los materiales y recursos educativos empleados.		
96. Ajustar mi práctica docente en las estrategias de trabajo usadas.		
97. Ajustar mi trabajo docente en las estrategias, instrumentos y criterios de evaluación.		
98. Informar a mis alumnos sus avances, progresos y aspectos que hay que mejorar.		
99. Informar a los padres de mis alumnos los avances y progresos y aspectos en los que es necesario apoyar.		

VI: CLIMA DE AULA

<i>En mi salón de clase favorezco que:</i>	SI	NO
100. Se establezcan las normas de disciplina con las aportaciones de todos.		
101. Mis alumnos respeten y acepten la aplicación de las normas de disciplina.		
102. La aplicación de las normas conduzcan a mantener el salón ordenado y limpio.		
103. La aplicación de las normas conduzcan a la creación de un ambiente de trabajo sano.		

<i>Como profesor(a):</i>	SI	NO
104. Propicio que mis alumnos expresen libremente sus ideas y sentimientos sin temor a ser ridiculizados o sancionados.		
105. Me preocupo por conocer los intereses, gustos y necesidades de mis alumnos platicando con ellos o con sus padres y familiares.		
106. Estoy atento a las relaciones que se establecen entre mis alumnos.		
107. Trato a todos mis alumnos por igual, sin tener favoritismos.	153	
108. Manifiesto preocupación y afecto por mis alumnos a través de diversos medios o formas (platicando con ellos, dándoles algún material que necesitan, etc.).		
109. Animo y motivo a mis alumnos para que trabajen y participen en todas las actividades.		

110. Promuevo que se resuelvan a tiempo las situaciones conflictivas que se presentan.		
111. Mantengo la calma ante situaciones conflictivas, evitando reacciones negativas como gritar, golpear objetos, etc.		
112. Promuevo que en mi salón de clase exista un ambiente de compañerismo y camaradería entre mis alumnos.		

¿Qué tan importante es para usted el tema de la evaluación de las prácticas docentes llevada a cabo por sujetos externos a su contexto, por ejemplo, las elaboradas por instituciones educativas? ¿Por qué?

**¿Qué tan importante es para usted el tema de la autoevaluación de las prácticas docentes?
¿Por qué?**

Comentarios:

Le agradecemos su participación

Cuestionario docente para directivos

Nombre del docente a evaluar:

Responda objetivamente, es decir, con criterios tanto propios como institucionales, si considera que el docente evaluado lleva a cabo de forma adecuada (o no) los siguientes aspectos dentro del salón de clases y explique de manera detallada su respuesta:

1. Planeación de su trabajo:
2. Uso de los recursos para planear y desarrollar el trabajo docente (recursos didácticos, materiales necesarios, entorno, tiempos):
3. Estrategias y actividades para promover aprendizajes significativos:
4. Estrategias y acciones para la evaluación de los alumnos:
5. Uso de los resultados de la evaluación:
6. Clima del aula
7. De manera general, ¿Usted considera que el docente tiene (o no) un adecuado desempeño profesional?, ¿Por qué?:
8. ¿Cuáles considera usted que son las mejores cualidades de este docente en su práctica educativa?:
9. ¿Cuáles considera usted que son las debilidades en las que debería trabajar de este docente en su práctica educativa?

Entrevista semiestructurada para directivos sobre desempeño profesional

1. ¿Cuál es su nombre?
2. ¿Qué edad tiene usted?
3. ¿Lugar de residencia?
4. ¿Qué formación tiene usted?
5. ¿En dónde estudió/cursó su licenciatura/maestría?
6. ¿Antes de ser director en que se desempeñó?
7. ¿Cuánto tiempo lleva en esta escuela como director?
8. ¿Y en general/de esta escuela?
9. ¿Hay algo que caracterice esta escuela de las demás donde se ha encontrado? (población, contexto)
10. Las otras instituciones donde ha laborado ¿Han sido también de doble turno o alguna es diferente, por ejemplo, escuela de tiempo completo?
11. ¿Cómo catalogaría su relación con los y las docentes de manera general?
12. ¿Qué es para usted un adecuado desempeño profesional?
13. ¿Cuál de los siguientes docentes considera que tiene un desempeño profesional más adecuado respecto a los demás? ¿Por qué?
14. ¿Cuál de los siguientes docentes considera que tiene un desempeño profesional menos adecuado respecto a los demás? ¿Por qué?
15. ¿Hay alguna propuesta curricular en específico que se lleve a cabo en esta institución, es decir, la propuesta se construye con base a quienes laboran en la institución (siguiendo los lineamientos de la SEP) o se guían por alguien externo que les señale una propuesta en específico? (Propuesta=objetivos, propósitos y mecanismos para llevar a cabo como escuela)
16. ¿Considera que el adecuado desempeño profesional en docentes está relacionado con prácticas educativas que fomenten conocimientos críticos? Es decir que vuelvan a los alumnos-docentes, observadores, reflexivos, críticos-autocríticos, y capaces de analizarse a sí mismos y a su entorno y actuar con una posición considerando su contexto y sus necesidades.
17. ¿Qué considera necesario que haya para desarrollar estas oportunidades de pensamiento crítico en alumnos por parte de docentes?
18. ¿Y considera entonces más difícil el encontrar pensamientos críticos en los alumnos de los primeros años?
19. ¿Considera que el modelo educativo infiere de una manera más positiva que negativa?
20. ¿Y considera que afectará el hecho de que se retracte el actual modelo educativo?

Anexo 3

Análisis de fomento de conocimiento en clase obtenido de la observación

Observaciones del docente A1

Clase de Español

N	Trecho	Interpretación	Sentido Propio	Sentido Fomentado	Significado	Tipo
2.1	Al iniciar la clase el profesor tuvo que cambiar de lugar a un niño para que nosotros nos sentáramos, el profesor le dijo que se sentara con una niña y toda la clase empezó a hacer sonidos de “uuuuuuuuuuuuuuu”, y el maestro solo les dijo “tranquilos”.	No tiene mucho control del grupo y los niños no tienen respeto entre ellos.	Control	Obediencia	El docente es una figura de autoridad.	T
2.2	El profesor usó ese momento para leerles un cuento sobre un coyote, los niños estaban atentos y se burlaban, el cuento tenía que ver sobre cómo surgió el sonido de “uuuuuuuuuuu” y a los niños pareció gustarles.	El profesor integra materiales didácticos que les gusten a los niños para que no se aburran y pongan atención.	Compromiso	Interés	El docente debe fomentar el gusto por aprender.	H
2.3	El docente les recuerda el “uuu” señalando que hace referencia a un sentimiento de amor como en el cuento.	El profesor integra materiales didácticos que les gusten a los niños para que no se aburran y pongan atención.	Vivencia	Interés	Los contenidos deben llamar la atención del alumno.	H
2.4	Les dice el docente “¿Ya se dieron cuenta quién llegó?”, el docente se refiere a nosotros los observadores. Habla respecto a un “proyecto” de entrevista y señala que dura 2 semanas y nos dice que tienen un formato el cual nos lo muestra frente a todos. El docente nos pide de manera cordial “apoyo” e intenta integrarnos a su clase.	Planea sus clases con antelación conjunto a sus alumnos.	Pragmatismo	Vivencia	El buen docente aprovecha los recursos que tiene para sus dinámicas.	H
2.5	El profesor les advierte que tienen que poner mucha atención en la entrevista que nos harán pues al contrario del docente, en una entrevista no se repiten las respuestas.	Controla a sus alumnos apegándose a situaciones reales.	Responsabilidad	Responsabilidad	El docente debe ser quien guíe el aprendizaje.	T
2.6	Durante la entrevista los niños nos hicieron preguntas sobre la profesión de psicólogos con una estructura de entrevista inicial, el intermedio y el final, después les dijo a los niños si querían preguntar algo más por lo que varios niños agregaron preguntas.	Fomenta el trabajo en grupo, su curiosidad y creatividad por medio de proyectos de grupo.	Responsabilidad	Interés	Los alumnos son agentes activos en su aprendizaje.	H
2.7	El profesor les pidió a los niños que conforme nosotros les íbamos respondiendo las preguntas ellos fueran anotando lo que entendían o lo que les parecía interesante.	Juega con su capacidad de atención y fomenta que apliquen estrategias de sintaxis y resumen.	Responsabilidad	Responsabilidad	El docente debe ser quien guíe el aprendizaje.	H

2.8	Un niño llamado Julio que quería preguntar una duda se puso nervioso y los demás niños le empezaron a decir cosas para que se apurara por lo que Julio se refirió a uno de sus compañeros “tu cállate asiático” y el profesor no hizo nada.	La relación y convivencia entre los alumnos es difícil, hay faltas de respeto entre ellos y el profesor no le da importancia.	Desinterés	Libertinaje	El docente no es el responsable de la educación moral de alumno.	T
2.9	Un niño se quedó dormido en su banco por lo que sus compañeros empezaron a decirle al maestro “se quedó dormido” y el profesor se le acercó para despertarlo, le dio unos toques en el hombro y le dijo “¿qué te pasó tienes sueño?” y se fue de su lugar.	El profesor conoce a sus alumnos y entiende las situaciones por las que pasan, además de que este alumno es considerado uno de los más inteligentes, eso pudo influir en la reacción del profesor ante su comportamiento.	Comprensión	Discriminación	Los alumnos competentes merecen reconocimiento.	T
2.10	Todos los niños querían participar y les dijo “a ver con la manita alzada y con respeto” y los niños guardaron silencio.	Pone orden hasta que ve que se está saliendo de control la situación.	Control	Estima	La disciplina se debe fomentar con amor y respeto.	H

Clase de Matemáticas

2.11	Comienza la clase poniendo el título sobre operaciones básicas en el pizarrón, y le pregunta a un niño “Benjamín ¿cuáles son las operaciones básicas?”, otros niños contestan, pero el profesor dice que le pregunte a Benjamín, éste tarda en decírselas, el profesor le da una pista “son cuatro” y el niño responde las cuatro divisiones básicas.	El profesor intenta hacer que los más callados o los que están inquietos participen más que los demás.	Responsabilidad	Responsabilidad	El docente debe ser quien guíe los aprendizajes.	T
2.12	Julio sale al baño y cuando regresa se mete y cierra la puerta de un golpe fuerte con el pie y el profesor no le dice nada.	No hay normas y disciplina bien establecidas para los niños dentro del aula, hacen lo que quieren.	Desinterés	Libertinaje	El docente no es el responsable de la educación moral de alumno.	T
2.13	El profesor se acerca a nosotros y nos dice que le pongamos atención a Julio porque es el niño más inquieto del salón, pero a la vez es muy despierto e inteligente.	Conoce bien a cada uno de sus alumnos, sus gustos, sus capacidades y cómo es su entorno social en el que se desenvuelven.	Valoración	xxxx	El docente debe conocer a sus alumnos.	H
2.14	El profesor les pone un ejercicio en el pizarrón, les pide que dividan su cuaderno en ocho partes y él les muestra cómo en el pizarrón.	Usa materiales de uso cotidiano como el pizarrón con plumones y el cuaderno de los niños.	Responsabilidad	Obediencia	El profesor debe ser el guía del alumno.	T
2.15	Comienza a preguntar cuáles son las operaciones básicas y le pregunta a un niño cuáles son, otro lo interrumpe y el profesor pide respeto.	Antepone el respeto y la disciplina a sus prácticas.	Control	Obediencia	El docente es una figura de autoridad.	T

2.16	Terminan y continúan con la explicación de cada una de las operaciones básicas, suma, resta, multiplicación y división.	Maneja una continuidad en sus dinámicas y temáticas.	Responsabilidad	Responsabilidad	El docente debe dar orden y lógica a los contenidos.	T
2.17	Les pide sacar sus tarjetas con números a los niños y que las revuelvan a lo que un niño dice “ya maestro” y él le responde “revuélvanlas, les digo que les da flojera” “apúrate órale”.	Es bromista con los niños para fomentar una convivencia divertida pero que se sale de sus manos muchas veces.	Control	Obediencia	Los niños necesitan límites para aprender.	T
2.18	Una niña no ha dividido su cuaderno a lo que el profesor le dice “¿y tu cuadrícula chaparrita? ay!”.	Es cariñoso con los niños dado que se refiere a ellos por su nombre o por diminutivos cariñosos.	Control	Responsabilidad	La disciplina se fomenta con respeto.	T
2.19	El profesor ve que un niño no quiere trabajar con su compañera por lo que le pregunta si se quiere sentar con su amigo y el niño le responde que sí, la niña se queda sola y el maestro la integra con otra pareja.	Trata de que los niños se sientan cómodos en sus actividades dándoles gusto en lo que quieren, sin analizar de manera más profunda los motivos.	Pragmatismo	Inequidad	Para una buena convivencia en el aula el alumno se debe de sentir a gusto.	T
2.20	Un niño anda platicando y parado por lo que el profesor le dice “es que hoy Peter se siente gracioso supongo que como tenemos visitas quiere llamar la atención” y el niño se sienta en su lugar.	Usa métodos como la presión social para exponer a los niños a que se apenen y obedezcan.	Control	Obediencia	La disciplina se fomenta con autoridad.	T
2.21	Les explica las instrucciones del ejercicio de matemáticas y que tienen que competir entre parejas para ver quién responde primero el ejercicio.	Las actividades que realiza son entorno a juegos para que los niños se diviertan.	Responsabilidad	Competitividad	Los aprendizajes se fortalecen con actividades que les gusten a los niños.	T
2.22	Antes de iniciar el ejercicio les pregunta “díganme ¿quién no entendió? porque luego preguntan después y recuerden que si preguntamos antes nos podemos reivindicar”, varios niños alzan la mano y lo explica otra vez.	Prefiere repetir las instrucciones muchas veces hasta que lo entiendan a que hagan mal el ejercicio.	Compromiso	Confianza	Cada alumno tiene un ritmo de aprendizaje distinto.	H
2.23	Vuelve a preguntar si alguien tiene dudas y tres niñas levantan la mano y un niño dice “ay burra” y el docente no hace nada al respecto.	No se fomenta el respeto y la no discriminación dentro del aula.	Desinterés	Libertinaje	El docente no es el responsable de la educación moral de alumno.	T
2.24	El profesor se pasea por todas las filas para ver cómo están trabajando y cuando pasa por una fila recoge varias basuras.	No fomenta el que los niños asuman la responsabilidad de su lugar de trabajo ni el respeto.	Responsabilidad	Irresponsabilidad	El docente debe ser un ejemplo que seguir.	T
2.25	Los niños hacen mucho ruido mientras hacen el ejercicio y hay varios que acaban el ejercicio y se ponen a jugar fuera su lugar.	No hay control del grupo, disciplina.	Desinterés	Libertinaje	El alumno solo va a la escuela a obtener conocimiento.	T

2.26	Hay una pareja de niños sentados hasta atrás que no están haciendo el ejercicio, el profesor se acerca y les dice que compartan las fichas con números y trabajen, se retira de su lugar y los niños no hacen nada, ni se hablan, ni se miran.	No indaga sobre el porqué de las cosas que pasan con los niños.	Pragmatismo	Obediencia	El buen docente aprovecha los recursos que tiene para sus dinámicas.	T
2.27	Minutos después se vuelve a acercarse a la pareja que no está haciendo nada y ve que la niña no tiene los números escritos en las tarjetas por lo que le dice “aaa ya vi por qué no trabajas, rápido saca tu lápiz y apunta, pero rápido” y se va de su lugar.	Les exige, pero no se queda con ellos para ver si lo hacen o no.	Control	Obediencia	El docente debe ser una figura de autoridad	T
2.28	La niña de la pareja que no trabaja comienza a llorar de manera silenciosa pero una compañera se da cuenta por lo que le va a decir al profesor que su compañera está llorando, el profesor va a su lugar y le dice “no te presiones solo escribe los números” y la niña comienza a escribir.	Es comprensible con la personalidad de sus alumnos y trata de no presionarlos demasiado.	Responsabilidad	Obediencia	La principal responsabilidad del docente es el aprendizaje del alumno.	T
2.29	Al finalizar la actividad le pregunta a los equipos quién de la pareja fue el que ganó, le pregunta a una pareja y les dice “Benjamín ¿quién ganó de tu equipo?” , los niños no le responden por lo que el profesor se dirige a todos diciendo “su compañero Benjamín se la pasó cortando una hoja, yo pregunté varias veces quién no había entendido, por eso nadie ganó de su equipo” y continúa preguntando a los demás.	Trata de que todos los niños comprendan con ejemplos el porqué de las cosas.	Control	Obediencia	El buen alumno es obediente.	T
2.30	El profesor les pone otro ejercicio parecido al anterior, pero con mayor nivel de complejidad y les dice “para que hagan la revancha” y varios niños se alegran.	Sus ejercicios son lúdicos para que los niños no se aburran.	Pragmatismo	Competitividad	La educación se fortalece mediante actividades que les gusten a los niños.	T
2.31	Se acerca de nuevo a la pareja de niños que no trabajan y les dice “¿ya están tus tarjetitas hija?” y la niña asiente, pero el otro niño que está junto a ella no dice nada por lo que el profesor dice “Marco no pones nada de tu parte para trabajar con tu compañera” y se va del lugar.	Trata de hacer reaccionar a los niños, pero no los hace solucionar sus problemas.	Obligación	Responsabilidad	La educación en el salón es responsabilidad tanto del docente como del alumno.	T
2.32	Como los niños estaban haciendo mucho ruido el profesor les dice “solo voy a dar las instrucciones una vez” y los niños guardan silencio.	No les grita ni levanta la voz cuando les llama la atención, opta porque ellos mismos lo hagan solitos.	Control	Obediencia	La disciplina se fomenta con autoridad.	T
2.33	Un niño se pone a jugar con un par de naranjas como si fuera malabarista y el profesor le dice “Julio ve a tu lugar” y el niño obedece.	A pesar de ser el niño problema del salón, le hace caso al profesor por la confianza que le tiene.	Control	Obediencia	La disciplina es la base de la educación.	T

2.34	El profesor se vuelve a acercarse a la pareja de niños y le dice al niño “¿qué estás esperando para trabajar Marco? ya sé que no traes las fichas, pero tu compañera si las trae”, se dirige a la niña “¿por qué no lo haces tú solita? agarra un número y haces las operaciones, no tienes que esperarlo” y se va del lugar.	Es pragmático y no indaga en las situaciones problema que presentan los alumnos.	Pragmatismo	Responsabilidad	El niño es responsable de sus aprendizajes.	T
2.35	El profesor se vuelve a acercarse a la pareja de niños y le dice al niño “¿qué estás esperando para trabajar Marco? ya sé que no traes las fichas, pero tu compañera si las trae”, se dirige a la niña “¿por qué no lo haces tú solita? agarra un número y haces las operaciones, no tienes que esperarlo” y se va del lugar.	Es pragmático y no indaga en las situaciones problema que presentan los alumnos.	Control	Responsabilidad	El niño es responsable de sus aprendizajes.	T
2.36	Una niña está platicando por lo que el profesor le dice “oye Alexis te puedes apurar hija” y se da la vuelta para apuntar en el pizarrón.	Los trata con cariño hasta cuando les llama la atención.	Control	Obediencia	Los niños necesitan límites y disciplina para aprender.	T
2.37	Un niño aprovecha que el profesor está volteado para ponerse a su espalda y hacer caras graciosas hasta que el profesor se voltea.	No existe un respeto muy fuerte por parte de los niños hacia el profesor.	Desinterés	Libertinaje	El docente no es el responsable de la educación moral de alumno.	T
2.38	El profesor se va a la parte de atrás del salón y desde ahí apura a los niños por lo que hace que todos se pongan a copiar los ejercicios del pizarrón, hay un niño que está jugando y le dice “tú también Cedric te quieres sentir simpático o llamar la atención de alguien” y el niño se pone a copiar.	Opta por evidenciar sus comportamientos negativos en todo el grupo para que sientan vergüenza y se aplaquen.	Control	Obediencia	La disciplina se fomenta con autoridad.	T
2.39	El docente se acerca a nosotros y nos habla sobre distintos problemas en los alumnos, nos señala a varios, uno con pobreza extrema, otro que menciona es huérfano, otros más con problemas de aprendizaje, etc. Y señala que a veces por más que uno quiere hacer algo el contexto no te deja avanzar.	Conoce a sus alumnos lo que le permite adaptarse a sus necesidades.	Responsabilidad	xxxx	El contexto social limita la labor docente.	H
2.40	Un niño se voltea en su lugar y le pregunta al profesor “maestro ¿qué pasa si no apunto el título?” a lo que el profesor le responde “no vamos a saber qué hacer, el título es una guía y nos dice qué vamos a ver” y el niño se voltea a su lugar.	Responde a las preguntas de los niños sin juzgarlos y explicando en palabras sencillas para que lo entiendan.	Responsabilidad	Confianza	El docente debe dar sentido a los contenidos para el alumno.	H

2.41	El niño de la pareja que no trabajó le pidió permiso para ir al baño y el profesor le dijo “te dije que hasta que me enseñaras tu trabajo puedes ir” pero al ver que el niño se movía mucho le dijo “cuando venga Maximiliano vas”.	Trata de fomentar la disciplina, pero no mantiene su palabra con los niños por lo que no lo toman en serio.	Obligación	Oportunismo	La principal responsabilidad del docente es el alumno.	T
2.42	Un niño estaba muy inquieto a lo que el profesor le dijo “¿qué tienes? eh, ¿qué tienes?” y el niño se sentó bien.	Evidencia los comportamientos que están fuera de lugar en todo el salón.	Control	Obediencia	La disciplina se fomenta con autoridad.	T
2.43	Un niño estaba jugando a las luchitas con su compañero y el profesor les dijo “si quieres salirte al patio con tu compañero no tengo problema” lo que hizo que el niño regresara a su lugar.	Le da la oportunidad a los niños de que ellos decidan qué hacer al mismo tiempo que los evidencia delante del grupo.	Control	Responsabilidad	La disciplina es la base de la educación.	T
2.44	Al final de la clase les dice “en un minuto recojo cuadernos y después no recibo”, cuando varios niños acaban le entregan su cuaderno y el profesor les dice “ya no recibo cuadernos de nadie” y los niños se ponen a gritar “noooooo” y corren a entregar su cuaderno.	Les pone límites de tiempo, pero no cumple su palabra por lo que los niños no se presionan.	Control	Responsabilidad	El docente debe ser una figura de autoridad.	T
2.45	El profesor saca unos libros delgados que tiene en su estante y les dice a los niños “son poquitos así que solo se los daré a los niños que sean inteligentes” por lo que los niños empiezan a decir nombres y a señalarse, el profesor se los da a los niños de la primera fila y después saca más de estante y se los da a todos.	Intentó que fuera una situación de humor, pero solo se mostró el fomento de discriminación entre los alumnos y las diferencias entre ellos.	Control	Competitividad	El buen desempeño debe ser reconocido.	T
2.46	Los libros que les entregó era una historieta que se llama “tiro limpio” el profesor se sale del aula y los niños se quedan callados leyendo la historieta, solo unos cuantos se paran de su lugar.	Logra tenerlos controlados por unos minutos gracias a que sabe lo que les gusta y lo usa para que se diviertan.	Control	Interés	La disciplina se fortalece con motivación.	T
2.47	El profesor aprovecha que ellos están leyendo y revisa sus ejercicios de matemáticas, nos comenta que en esa hora le tocaba educación socioemocional pero que aprovechó para darles las historietas que tenía olvidadas.	No utiliza la media hora de educación socioemocional en algo que ayude a los niños a regular sus emociones y conocerse, prefiere ponerlos a jugar y tener un tiempo libre.	Pragmatismo	Irresponsabilidad	El docente es quien determina el orden de los contenidos escolares.	T
2.48	El docente se sienta unos minutos a leer en su escritorio y luego sale del salón sin avisar a nadie. Regresa con un café entre sus manos y enseguida los observadores nos acercamos a él para preguntar si ya terminó la clase de matemáticas.	Considera que los alumnos deben aprender a autorregularse aún sin que él se encuentre en el salón.	Control	Autorregulación	La relación docente alumno debe estar basada en el respeto.	T

Observaciones del docente A2

Clase de Español

N	Observación	Interpretación	Sentido Propio	Sentido Fomentado	Significado	Tipo
2.1	Antes de entrar al salón de clases les da unas tarjetas con figuras como un memorama y los que salieran igual se tenían que sentar juntos al azar.	Utiliza recursos dinámicos para planear sus dinámicas de clases.	Control	Compañerismo	La escuela es un lugar de desarrollo social.	H
2.2	Nos presenta ante todos de una manera breve diciendo que nosotros estamos ahí para observar cómo se hace la clase pues nos interesa hacer algo similar, se refiere a nosotros como “maestros”.	Maneja situaciones extrañas a forma de que los alumnos puedan integrarlas a sus aprendizajes y no afecten sus prácticas educativas.	Respeto	Respeto	La educación debe fomentar valores.	H
2.3	Los niños inician el día diciendo un decreto sobre valores y amor hacia ellos mismos y al finalizarlo se abrazan entre ellos, a la profesora y también nos vienen a abrazar a nosotros.	La profesora fomenta valores y emociones en los niños para que se conozcan y se respeten ellos mismos.	Amor	Autoestima	La afectividad es fundamental en el proceso educativo.	H
2.4	Mientras los niños dicen el decreto la profesora anota en el pizarrón la fecha y el título del trabajo.	Aprovecha el tiempo para hacer muchas cosas.	Utilidad	Autonomía	La educación debe fomentar autonomía.	H
2.5	Cuando alguien ajeno al salón entra, los niños se ponen de pie y le dicen “buenos días” y cuando salen se paran y dicen “hasta luego”.	La profesora ha establecido reglas y normas de convivencia que los niños ya han interiorizado.	Respeto	Respeto	Un buen ciudadano tiene buenos modales.	T
2.6	Cuando acaban de tomar su desayuno hay un niño asignado que pasa con el bote de basura para que ellos la tiren.	Les asigna tareas a los niños para que asuman responsabilidades.	Autocuidado	Responsabilidad	La educación debe fomentar autonomía y responsabilidad.	H
2.7	Mientras la profesora escribe el ejercicio en el pizarrón los niños están platicando, pero sin hacer mucho ruido.	Los niños tienen respeto por la clase y por su profesora.	Comprensión	Respeto	La relación docente alumno debe ser de confianza y respeto.	H
2.8	La profesora ve que un niño está copiando y le dice “¿apoco ya dije que lo copiaran?” y el niño dice “no maestra”, otro niño dice “no nos ha dicho que copiemos” y otro dice “pero sabemos que todos lo vamos a copiar”.	La profesora tiene reglas establecidas para que se puedan llevar de mejor manera los aprendizajes.	Control	Obediencia	La disciplina es la base de la educación.	T
2.9	La profesora les dice “¿a qué maravilloso mundo vamos a entrar?”, los niños ven al pizarrón donde dice “conectores lógicos” y responden “español”.	Fomenta que los niños tengan amor por el conocimiento y no lo vean como algo malo.	Amor	Interés	El docente debe fomentar el gusto por los contenidos.	H

2.10	La profesora inicia la clase hablando de la importancia del lenguaje y les pregunta qué nexos conocen y ellos responden “y”, “o” y la profesora les responde “¡y dicen que no saben español!” y se ríen.	Valora sus conocimientos y les da confianza en sus aprendizajes.	Valoración	Seguridad	El alumno es un sujeto activo en su aprendizaje.	H
2.11	Hace un repaso sobre los adjetivos, adverbios, le pregunta a una niña que son los adjetivos y ésta le responde, pero con voz bajita, la profesora se acerca a ella y le pregunta “¿cómo dices hija?”.	Hace los repasos para evaluar los conocimientos que han adquirido anteriormente y agarrarse de ellos para continuar con el tema.	Comprensión	Confianza	El docente debe ser un guía en los procesos de enseñanza aprendizaje.	H
2.12	Un niño le dijo a la profesora “ya van 20 minutos de clase y ya nos dijo no” y la profesora les responde “sí, es que lo tenía que decir porque lo que decía tu compañero no estaba bien conjugado”.	Al parecer hay una regla en donde tienen prohibido decir la palabra “no” en la clase.	Compromiso	Honestidad	La relación entre docente y alumno debe ser de respeto y confianza.	H
2.13	Para abordar el tema de los conectores puso un ejemplo sobre ella misma “se me cayó ‘un botón de mi suéter dado que estaba mal cocido” y un niño dijo “¡qué buen ejemplo!” y así explicó la definición que puso en el pizarrón.	Pone ejemplos de la vida cotidiana para que los aprendizajes se relacionen con la vida de los alumnos.	Vivencia	Utilidad	La buena educación vincula los contenidos escolares con las experiencias de los alumnos.	H
2.14	Hay un niño que participa mucho, pero a veces no haya las palabras para decirlo y la profesora le dice “vas muy bien Santiago” y lo espera hasta que dice su idea.	Es paciente y les brinda la confianza a sus alumnos de que pueden lograr las cosas.	Comprensión	Seguridad	La relación entre docente y alumno debe ser de respeto y confianza.	H
2.15	Hay palabras complejas en algunos trechos escritos y parece saber, antes de preguntarles sobre ellas, que se les dificultan y que la mayoría de ellos no las recuerda bien, así que comienza a hacer preguntas que les ayudan a recordar que ya las han visto en otras clases pasadas.	Conoce las capacidades de sus alumnos, por tanto, les asiste mediante participación para que ellos expresen sus dudas/debilidades. Mediante la memorización fortalece los contenidos de otras sesiones.	Compromiso	Responsabilidad	El docente debe ser el que guía los aprendizajes de sus alumnos.	H
2.16	Cuando de repente ignora a una niña que había participado, de inmediato la docente da vuelta y dice “perdón, perdón, sí dime”.	Antepone el respeto a los niños en sus prácticas educativas como reforzador emotivo en sus participaciones.	Respeto	Estima	La relación docente-alumno debe estar basada en el respeto.	H
2.17	Para poner ejemplos de las definiciones les pregunta a todos “a ver ¿quién se enfermó?” y varios niños alzan la mano, escoge a un niño y le pregunta “Yaret ¿por qué te enfermaste?” y le responde “sepa Yisus” y la profesora se ríe.	Los niños no tienen miedo de expresarse libremente en el aula.	Integración social	Utilidad	La buena educación vincula los contenidos escolares con las experiencias de los alumnos.	H

2.18	La profesora sigue con los ejemplos en el pizarrón “Yaret está enfermo ya que no se abrigó correctamente”, pidió otro ejemplo y un niño dijo “hay escasez de gasolina dado que hay mucho huachicoleo” y la profesora le contestó “está bien, es lo que pasa en la realidad” y continúa con la clase.	La profesora valora las participaciones que dan sus alumnos mientras se relacionen con el tema del que se está hablando.	Contextualización	Seguridad	Los alumnos son sujetos activos en su aprendizaje.	H
2.19	La profesora ve a un niño platicando y le dice “ya estás platicando, ¿yo creo es de lo que dije verdad?, ¿que dije?” el niño no responde por lo que la profesora le dice “ya deja de platicar por favor”.	Les pone reglas y límites a los niños cuando están rompiendo las reglas de convivencia.	Control	Responsabilidad	La disciplina se fomenta con respeto.	H
2.20	La profesora le explica que les subrayó las palabras que son conectores para que las usen en su vida, para que les digan a sus papás que ya saben decir más cosas, un niño le dijo “a mí nadie me hace caso en mi casa” y la profesora le respondió “aquí sí te hacemos caso Yaret, ¿quién le hace caso a Yaret?” y varios niños alzan la mano.	Hace sentir queridos y cómodos a los niños dentro del aula y les fomenta su desarrollo fuera de la escuela.	Compromiso	Utilidad	La buena educación vincula los contenidos escolares con las necesidades de los alumnos.	H
2.21	La profesora le explica que les subrayó las palabras que son conectores para que las usen en su vida, para que les digan a sus papás que ya saben decir más cosas, un niño le dijo “a mí nadie me hace caso en mi casa” y la profesora le respondió “aquí sí te hacemos caso Yaret, ¿quién le hace caso a Yaret?” y varios niños alzan la mano.	Hace sentir queridos y cómodos a los niños dentro del aula y les fomenta su desarrollo fuera de la escuela.	Amor	Estima	La escuela es un lugar de desarrollo socioemocional.	H
2.22	Le pide un ejemplo a una niña y esta dudosa le pregunta “¿de qué?” a lo que la profesora le dice “puede ser de Yaret para que vea que lo apreciamos”.	Les brinda ayuda a los niños cuando ve que no pueden y lo relaciona con cosas que pasan en el salón.	Integración social	Compañerismo	La relación alumno-alumno debe ser compañerismo y afecto.	H
2.23	Hay 2 niños sentados frente a los observadores, que, pese a que hablan mucho entre líneas y con cuchicheos, se abrazan y cuentan pequeños chistes, logran participar muchísimo y entienden de manera casi perfecta las indicaciones y el tema del que se está hablando.	Los alumnos tienen una relación afectiva lo cual no afecta su disciplina ni su participación en clase si no por el contrario, la fortalece.	Comprensión	Autonomía	El alumno es un sujeto activo en su aprendizaje.	H
2.24	La profesora le dice a un niño “te veo con cara de sueño ¿no dormiste? ¿Tuviste problemas? ¿Jugaste con el celular?”, el niño niega con la cabeza y la profesora le pregunta “¿tuviste problemas?” y el niño asiente y la profesora le dice “ok” y le toca el hombro y sigue con la clase.	A la profesora le interesa el bienestar emocional de sus alumnos y entiende su posición o estado.	Empatía	Estima	La emoción influye en el aprendizaje.	H
2.25	Para ir al baño los niños no piden permiso, solo toman un gafete de salida que está por la puerta y van uno a la vez.	Los niños siguen las reglas y normas establecidas dentro del aula.	Control	Autorregulación	La disciplina es un pilar de la educación.	H

2.26	Cuando ve que un niño no entiende sigue explicando y poniendo más ejemplos.	Procura que a los niños les quede clara la información que reciben, aunque lo tenga que repetir muchas veces.	Compromiso	Responsabilidad	El docente debe ser quien guíe los aprendizajes.	H
2.27	Acabando la explicación la profesora les pregunta “¿cuánto tiempo les doy para copiar?” y ellos dicen “5 minutos” y la profesora les dice que está bien.	La profesora toma en cuenta la opinión de los alumnos y éstos respetan los tiempos de sus clases.	Valoración	Confianza	La relación docente-alumno debe ser democrática.	H
2.28	Mientras copian los niños la profesora les dice “si no entienden me vienen a preguntar a mí, pero no todo ee porque luego vienen a que les explique todo”.	Les brinda su apoyo en cualquier momento, pero poniendo límites.	Compromiso	Confianza	El alumno es responsable de su aprendizaje.	H
2.29	Mientras los niños copian la profesora le dice a un niño “¿qué pasó Leo te llevaron al doctor?”, el niño le responde “no”, “yo pensé que como habías faltado te llevaron al doctor” respondió la profesora.	La relación entre la profesora y alumnos es estrecha, sana y de confianza.	Interés	Estima	La prioridad del docente debe ser el bienestar del alumno.	H
2.30	Un niño le dice a la profesora “maestra ¿en la segunda estrofa no lleva punto?” la profesora se para y va a ver y les dice “aa sí, muy bien, no se luzcan, no se luzcan” y todos se ríen.	Los niños no tienen miedo de corregir a la profesora y esta no tiene miedo de mostrar que se puede equivocar.	Humildad	Confianza	La educación es un proceso dialéctico.	H
2.31	La profesora les pregunta a todos “¿no saben nada sobre Shery?” y un niño le responde “a mí me pidió a tarea por facebook” y la profesora le responde “aa ya”.	Se preocupa por sus alumnos y se los demuestra.	Interés	Estima	La prioridad del docente debe ser el bienestar del alumno.	H
2.32	Una niña que está afuera de su lugar la profesora le dice “Ximena te puedes sentar y trabajar por favor” y la niña se sienta en su lugar.	Los niños la respetan y la obedecen cuando ella les llama la atención.	Control	Responsabilidad	La disciplina se debe fomentar con respeto.	T
2.33	Como están hablando fuerte la profesora les dice a todos “bien vamos a ver quién no sale a educación física” y saca un cuaderno de su escritorio, todos los niños se quedan callados trabajando.	Usa las cosas que a ellos les guata para castigarlos o llamarles la atención.	Control	Responsabilidad	La disciplina se debe fomentar con autoridad.	T
2.34	En una mesa que está en la esquina del aula hay carpetas con los nombres de los niños.	Lleva un seguimiento de cada niño, de sus avances y lo que se le dificulta.	Control	Responsabilidad	Para que haya aprendizaje es necesario un orden.	T
2.35	Entra una señora a vender gelatinas a la profesora y cuando ésta sale la profesora se acerca a nosotros y nos regala una gelatina a cada uno.	La profesora es cariñosa y se preocupa por la gente que le rodea.	xxxx	xxxx	xxxx	xxx
2.36	La profesora le dice a un niño “Emanuel te vas a quedar conmigo en educación física porque no entregas tarea ni tu comprobante de inscripción, ¿qué pasa contigo? eres muy inteligente”.	Aunque los regaña les demuestra que le preocupan y no los hace sentir mal.	Compromiso	Responsabilidad	El docente debe ser quien guíe los aprendizajes.	H

2.37	La profesora les dice “ya voy a borrar porque ya oigo mucho ruido, nos estamos pasando de tiempo, si no están los ejemplos se los reviso el lunes porque ya no hay mucho tiempo”.	Cuando no le alcanza el tiempo deja que acaben los ejercicios de tarea.	Control	Responsabilidad	El alumno debe ser responsable de su proceso de aprendizaje.	H
2.38	Cuando los niños acaban los ejercicios van a que la profesora les califique.	Hay rituales de comportamiento que los niños ya saben que deben seguir en cada clase.	Control	Obediencia	El docente es el encargado de poner normas y reglas de convivencia en el aula.	T
2.39	La profesora se pasea por las filas y ve cómo están trabajando, les dice “ya voy a borrar” y los niños dicen “noooo” la profesora les responde “discúlpenme, pero están platicando”.	Los presiona y les pone límites de tiempo para que se apuren.	Control	Responsabilidad	La disciplina es la base de la educación.	T
2.40	Usa a una niña que ya terminó los ejercicios y le dice “les quieres repartir su cuaderno de lecturas a todos hija por favor” y la niña lo hace.	Premia a los niños que acaban primero dado que a ellos les gusta repartir las cosas y si los pone de ejemplo para los demás.	Reconocimiento	Colaboración	Las personas comprometidas merecen reconocimiento.	T
2.41	Un niño le dice a la profesora “se puede esperar maestra chula, hermosa, preciosa” y la profesora le responde “está bien Yaret te espero” y todos se empiezan a reír.	Los niños se llevan bien con la profesora y son libres de hacer bromas.	Confianza	Confianza	La relación docente alumno debe ser de respeto y confianza.	H
2.42	La profesora saca unas tarjetas de una caja donde tiene anotados los conceptos que vieron en la clase, les enseña una y les dice que tienen que hacer una oración con los conectores y les da poco tiempo para hacerlo, no pueden ver la definición.	La profesora tiene preparadas sus clases con anticipación y usa materiales diversos para hacer las clases más dinámicas.	Compromiso	Responsabilidad	La disciplina es la base de la educación.	T
2.43	Cuando acaba el tiempo todos dejan de escribir y la profesora les pregunta uno por uno lo que escribieron y las oraciones que están bien les pide a los alumnos que las pasen a escribir en el pizarrón y a los demás que las copien.	Los niños tienen ejercicios que siempre hacen y ya saben la dinámica que deben de seguir.	Valoración	Responsabilidad	Las personas comprometidas merecen reconocimiento.	T
2.44	De repente un niño levanta la voz para decir que otro hizo trampa pues escribió su ejemplo apenas hace unos segundos y antes de que continúen discutiendo la docente les señala que no se trata de una competencia para ver quién es mejor, si no de ejercicios para que logren entender el tema.	Fomenta el respeto entre sus alumnos, así como la reflexión general del objetivo de estudiar.	Compromiso	Humanidad	La educación es el conjunto de lo emocional, lo cognitivo y lo social.	H
2.45	Llega la mamá de una niña que no asistió a clases la profesora sale a hablar con ella, cuando regresa se da cuenta que los niños la están viendo por lo que ella les dice “les digo que les gusta el chisme como a su maestra” y todos se ríen después les dice “al rato les digo”.	La profesora entiende a sus alumnos y es bromista con ellos.	Comprensión	Confianza	La relación docente-alumno debe ser de confianza.	H

2.46	Cuando se da cuenta que un niño está hablando le pregunta “¿qué dijo tu compañera?” el niño no le responde nada por lo que le dice “pero te la pasas jugando”:	Les llama la atención cuando no están haciendo caso.	Control	Responsabilidad	La disciplina es la base de la educación.	T
2.47	Cuando la profesora termina de revisar a todos los niños les dice “todos están muy bien, me da mucho gusto”.	Les demuestra su alegría por el esfuerzo que hacen y lo valora.	Valoración	Seguridad	Los alumnos comprometidos merecen reconocimiento.	H
2.48	Una niña se equivoca de tiempo verbal en una oración y le dice “¿qué pasó me tengo que regresar a los verbos? no te preocupes aquí tengo los verbos” y le enseña unas tarjetas con verbos.	No le da miedo tocar temas pasados hasta asegurarse que sus alumnos entiendan las cosas.	Compromiso	Confianza	El buen docente es perseverante y responsable.	H
2.49	La profesora se confunde de cuaderno en el que deben anotar el ejercicio y los niños la corrigen, ella les dice “si es cierto, discúlpame, discúlpame”.	No le da miedo aceptar sus errores y valora que la corrijan.	Humildad	Confianza	La docencia es una constante formación.	H
2.50	Al final de la clase les pregunta “entonces ¿cuál sería el aprendizaje esperado?” varios niños participan y entre todos hacen el aprendizaje esperado.	Fomenta la construcción de conocimiento entre los niños, no les da las respuestas directamente.	Valoración	Responsabilidad	Los alumnos son agentes activos en sus aprendizajes.	H

Clase de Matemáticas

2.51	Al terminar la clase de español la profesora les dice de forma alegre “vamos a entrar al maravilloso mundo de las matemáticas”.	Fomenta el amor por el conocimiento en los niños.	Amor	Interés	El docente debe fomentar el gusto por los contenidos.	H
2.52	Se levantan y van por sus cuadernos de matemáticas al bloque con libros y cuadernos situado a nuestra izquierda en la parte trasera del salón. La docente comienza a escribir en el pizarrón mientras los alumnos se terminan de repartir los cuadernos de matemáticas.	Los alumnos comprenden su rutina de clases y se autorregulan en grupo mientras la docente continúa con otras actividades acorde.	Control	Autorregulación	Los alumnos también son responsables de su educación.	T
2.53	Hay una pareja de niños sentados hasta enfrente del aula a un lado de la mesa de la profesora y platican mucho, la profesora les dice “¿qué voy a hacer con ustedes?, te voy a sentar solito Angel” y los niños guardan silencio.	Les pone límites a los niños cuando es necesario.	Control	Obediencia	Los niños necesitan límites.	T
2.54	Señala de manera cómica pero un poco molesta “tengo que hacerle de su mamá ¿no?”	Los hace entender que ya están grandes y que deben saber obedecer.	Control	Responsabilidad	A mayor edad mayor responsabilidad.	T
2.55	Antes de iniciar el tema la profesora hace un repaso general y les explica que van a retomar temas que han visto.	Quiere que los niños recuerden los temas antes vistos y que lo relacionen con el tema nuevo.	Compromiso	Responsabilidad	El docente debe guiar los aprendizajes de los alumnos.	T

2.56	Una niña está muy inquieta por lo que la profesora se acerca a ella y le dice que se vaya a dar una vuelta al patio para que se tranquilice y la niña le pregunta “¿sí?” y la profesora le responde “sí hija” y la niña sale del aula.	Comprende que son niños con los que está trabajando y que se cansan de estar quietos y sentados todo el tiempo.	Comprensión	Estima	El docente debe conocer a sus alumnos.	H
2.57	La profesora inicia preguntado “¿qué es una fracción?” y varios niños levantan la mano. (es un tema que ya habían visto por lo que es un repaso)	Le gusta enseñar desde la raíz de las cosas y ver si los niños realmente entendieron lo que están estudiando.	Compromiso	Responsabilidad	El docente debe guiar los aprendizajes de sus alumnos.	T
2.58	Después de dados los ejemplos de analogías de enteros les señala “la fracción es una parte del todo” y lo vuelve a explicar con los ejemplos comunes que ya les había señalado, el salón y los libros, etc. Después de esto, continúa explicando las partes de las fracciones.	Utiliza ejemplos contextuales para explicar los conceptos matemáticos a manera de que se comprenda mejor.	Vivencia	Interés	La buena educación vincula los contenidos escolares con las experiencias de los alumnos.	H
2.59	Un niño que está sentado a un lado del escritorio de la profesora habla mucho por lo que la profesora le dice “si no quieres venir no vengas, ¿ya puedes guardar silencio?” y el niño asiente y guarda silencio.	Cuando se requiere la profesora puede ser dura con los alumnos, cuando antes ya les ha llamado la atención en diversas ocasiones.	Control	Respeto	Los niños necesitan límites.	T
2.60	La profesora le pide a una niña que le diga la respuesta de una fracción, pero la niña no sabe, la profesora le dice “sí sabía, pero está tan inmersa en el día del amor y la amistad ¿verdad Katie?” la niña niega con la cabeza y la profesora riendo le dice “no es cierto”.	A la profesora le gusta bromear con sus alumnos con temas que son propios de su etapa de desarrollo para que los niños no lo vean como algo malo.	Comprensión	Confianza	La relación docente-alumno debe ser de respeto y confianza.	H
2.61	Mientras la profesora les pregunta a todos cómo convertirían una cifra en números decimales a fracción, un niño levanta la mano y le responde “yo nada más le sumaría .25 para llegar a 100” la profesora se queda pensando y dice “ok muy bien qué interesante”.	Es abierta a que los niños den respuestas alternas pues le gusta que sean creativos.	Valoración	Seguridad	El alumno es un sujeto activo en la construcción de su aprendizaje.	H
2.62	La profesora se da cuenta que los alumnos no se acuerdan de cómo convertir fracciones por lo que les dice “¿dónde está el compromiso que íbamos a adquirir? no se acuerdan de las cosas y ya viene el examen”, les vuelve a preguntar otra fracción y no responden bien “¡no puede ser! se dan cuenta de lo que está pasando” les pone ejercicios en el pizarrón.	Se preocupa de que los alumnos aprendan y trata de averiguar qué es lo que hace que no lo comprendan, y lo refuerza.	Compromiso	Responsabilidad	Los alumnos también son responsables de su educación.	H
2.63	La profesora pone un ejercicio en el pizarrón y un niño dice “yo sé cómo se hace” la profesora lo pasa al pizarrón y el niño lo explica a toda la clase paso por paso y lo resuelve bien.	Le gusta que los niños demuestren sus aprendizajes y hace que eso sirva de ayuda para los demás niños que no entienden.	Reconocimiento	Seguridad	Los niños son agentes activos en su aprendizaje.	H

2.64	Para que todos los niños pasen pone ejercicios en el pizarrón, hay un niño que ha respondido bien cuando le preguntan, pero cuando pasa a resolver su ejercicio en el pizarrón lo hace mal por lo que la profesora le dice “¿qué paso Emanuel? eras nuestra esperanza” y todos se ríen.	Es bromista y los niños entran en confianza fácilmente.	Valoración	Confianza	La relación docente alumno debe ser de respeto y confianza.	H
2.65	La maestra manda a sentar a una niña que se estaba tardando mucho en un ejercicio del pizarrón. Y varios niños le dicen que a su problema le faltó un dígito, pero la docente señala que ya no seguirá puesto que ella ya se comenzaba a sentir incómoda y que además ya había resuelto casi todo el problema.	La docente atiende las dificultades de aprendizaje de los niños sin embargo lo hace mediante el fomento del respeto y la responsabilidad.	Empatía	Respeto	La prioridad del docente es el bienestar del alumno.	H
2.66	Un niño le dice a la profesora que él ha visto las fracciones en regularización y la profesora le dijo “ósea yo aquí esforzándome para que aprendan y tu aprendes en regularización, lastimas mi corazón, me va a dar depresión eee” y todos se ríen.	Le causa confusión que los niños refuercen sus conocimientos por fuera de la clase cuando no le entienden a ella.	Confianza	Respeto	La labor docente debe ser reconocida.	H
2.67	Les pone a resolver un ejercicio del libro donde tienen que resolver fracciones y los niños le preguntan que si lo pueden hacer en pareja y ella les dice “el desafío dice en pareja, pero yo digo individual ¿qué tal?” y los niños se ríen.	Aunque es bromista, es la autoridad dentro del salón y los niños lo saben.	Control	Obediencia	El docente debe ser una figura de autoridad.	T
2.68	Hay un espejo de cuerpo completo a un lado del pizarrón y un niño que ya había acabado el ejercicio se para enfrente de él y se está peinando, la profesora lo ve y le dice “ya sabemos que estas guapo” y el niño se ríe y se va.	Se toma los temas como de novios o el de arreglarse, con mucha naturalidad para que ellos lo vean de igual modo.	Comprensión	Seguridad	La escuela es un lugar de desarrollo socioemocional.	H
2.69	La profesora les dice que si no se apuran a terminar se van a ir con ella al receso por lo que los niños se sientan a acabar rápido.	Les pone límites y disciplina para que los niños le hagan caso y trabajen.	Control	Responsabilidad	La disciplina es la base de la educación.	T
2.70	En la parte de atrás del aula hay una mesa que tiene una caja de cartón forrada en la que los niños depositan cartas anónimas para sus compañeros, la profesora va a sacar las que están adentro y se las entrega a sus destinatarios.	Fomenta las buenas relaciones entre los niños y la libre expresión de sus emociones y sentimientos.	Compromiso	Compañerismo	Las emociones influyen en el aprendizaje.	H
2.71	Conforme acaban van a revisarse con la profesora y la profesora si les dice que están bien los deja salir al receso.	Los niños ya saben lo que deben hacer en cada actividad y lo hacen con orden.	Control	Responsabilidad	El docente es el que tiene la última palabra.	T
2.72	Una alumna le pregunta a la maestra si puede hacer el ejercicio con su compañero dado que este no encontró su libro y ella le dice que sí.	Los alumnos le piden permiso a la profesora para hacer cualquier cambio en la dinámica de la actividad porque	Comprensión	Compañerismo	La relación docente alumno debe estar basada en el respeto y la	H

		la reconocen como autoridad.			confianza .	
2.73	Como la profesora ve que los niños no acaban les dice “si no está difícil” y un alumno dice “está fácil lo que tienes que hacer es razonar” y la profesora dice “por eso” y se empieza a reír.	Es bromista y sarcástica con los alumnos por lo que los niños también lo son con ella, hay confianza.	Confianza	Confianza	La emoción influye la educación.	H
2.74	La profesora al final se acerca a nosotros y nos señala que ellos normalmente son más tranquilos, pero que en esta ocasión se sintieron muy en confianza y que se le salieron un poco de control, esto lo dice mientras se encuentra con ella otra docente.	Se critica a sí misma aceptando que la clase no salió como lo planeaba señalando también las debilidades de sus alumnos. Así mismo se observa una relación buena entre ella y otros docentes.	Valoración	xxxx	El docente debe conocer a sus alumnos.	H

Observaciones del docente B1

Clase de español

N	Observación	Interpretación	Sentido propio	Sentido fomentado	Significado	Tipo
2.1	La profesora comienza presentando a los observadores indicando a los alumnos que no tienen que alterar su comportamiento y que tienen que ser como siempre son.	Estructura adecuadamente sus actividades y establece reglas de comportamiento ante situaciones inusuales.	Congruencia	Congruencia	Los niños son inquietos y activos por naturaleza.	H
2.2	La profesora retoma el tema de la clase anterior sobre “poemas”, les menciona que, aunque el propósito es que escriban un poema ella va a cambiar el propósito dado que lo harán en sexto, por lo que quiere saber qué saben sobre los poemas.	Usa los temas de las clases como medio para relacionar los temas anteriores y verificar si realmente aprendieron los contenidos de manera significativa.	Utilidad	Utilidad	El docente es el que debe guiar los aprendizajes de los alumnos.	H
2.3	La profesora les pide que cierren su libro y que le digan ¿qué es un poema?, los alumnos son muy participativos pues levantan la gran mayoría su mano.	Los niños no temen decir lo que se les viene a la mente porque la profesora ha creado un clima de confianza en el aula.	Responsabilidad	Responsabilidad	El alumno debe ser responsable de sus aprendizajes.	H
2.4	Un niño no atiende y la profesora le solicita a su compañera que elabore un recordatorio para ayudar a su compañero.	Refuerza sus contenidos integrando los conocimientos de los alumnos, así como sus aprendizajes obtenidos.	Valoración	Colaboración	La escuela es un lugar de desarrollo social.	H
2.5	Pregunta por los tipos de sentimientos que los poemas les causan y todos participan.	Implica las emociones y sentimientos como motivador en sus prácticas educativas.	Interés	Vivencia	La emoción es importante para el aprendizaje.	H

2.6	Cuando se distraen hace una pausa y dice “cuando ustedes quieran” haciendo señal de que no quería que se comportasen mal.	La disciplina es la base de sus prácticas educativas.	Control	Respeto	La disciplina es la base de la educación.	T
2.7	La profesora les cuenta una historia sobre la vida de una niña, lo narró como si fuera un cuento, todos los niños estaban muy atentos, les dijo que la niña de la historia era parte de un poema llamado “la niña de Guatemala” de José Martí, pero que Oscar Chávez la hizo canción.	Le gusta llamar la atención de sus alumnos con actividades dinámicas donde no solo se la pasen copiando y le ha funcionado porque los niños se interesan por ello.	Compromiso	Contextualización	Las actividades deben ser interesantes para que los niños aprendan.	H
2.8	Su tono de voz es fuerte y firme Incluso al estar hasta atrás no hay ninguna malinterpretación de lo que ella dice	Emplea adecuadamente recursos como su voz.	Control	Respeto	La disciplina se fomenta con autoridad.	T
2.9	La profesora les pone la canción, les pide que pongan atención porque van a analizar lo que dice la canción, pero también les sugiere que pueden cerrar sus ojos.	Le gusta que sus alumnos se mantengan haciendo diferentes cosas para que no se desconcentren, desde una canción hasta descansar un poco entre actividades.	Compromiso	Vivencia	Los docentes son los encargados de hacer significativos los contenidos.	H
2.10	El director se asoma por la ventana y hace un gesto a la profesora, ella asiente y mira a los observadores como diciendo “no pasa nada”	Se mantiene en comunicación con otros miembros de la institución.	xxxx	xxxx	xxxx	xx
2.11	Al acabar la canción les pregunta “¿qué emoción les provocó?, ellos responden “amor”, “tristeza”, “alegría”. Les pide que se imaginen ¿cómo era la chica del poema? ¿cómo te imaginas que estaba María en el ataúd? Les pide orden para que participen.	Le gusta mantener a los niños alertas y activos todo el tiempo dado que si los deja un minuto sin hacer nada es difícil regresar su atención. Le gusta hacer uso de las emociones dado que así se vuelve significativo el aprendizaje.	Compromiso	Vivencia	La educación debe estimular la creatividad.	H
2.12	Un niño preguntó algo sobre la llorona y la profesora se dirigió a todos en general “a ver chicos no se salgan del tema”.	Es estricta y sabe que es fácil que los niños se desconcentren por lo que cuando siente que se están desviando los regresa firmemente.	Control	Autorregulación	Los niños necesitan límites para aprender.	T
2.13	Les pregunta ¿quién se imaginó la imagen de la canción?, todos los niños levantaron la mano. De ahí partió para explicar la finalidad de los poemas.	Fomenta la creatividad y la imaginación de los niños y no le gusta desvalorizar ninguna aportación que se den.	Compromiso	Vivencia	La educación debe fomentar la creatividad y la imaginación en los niños.	H
2.14	Cuando las participaciones empiezan a ser desordenadas alza la voz e incluso ignora ligeramente a niños que están participando sin ser ordenados y luego continúa con las participaciones.	Utiliza métodos directos y firmes para mantener la disciplina en el salón de clases	Control	Respeto	La disciplina es la base de la educación.	T

2.15	La profesora les pasa una hoja donde está la letra del poema y les dice que la van a cantar, ellos dicen “¡no!” (De manera cómica).	Le gusta llevar materiales diversos para distintas actividades, desde visuales y auditivos.	Compromiso	Interés	La educación debe ser dinámica.	H
2.16	La profesora incluye a los observadores en su clase al entregarles también una imagen con el poema en la hoja.	Es integral y cordial.	Empatía	Inclusión	Todas las personas merecen respeto.	H
2.17	La profesora les menciona que en YouTube hay videos de la canción y que ahí sale la verdadera niña de Guatemala por si la quieren ver.	Hace uso de las redes sociales para fomentar el interés de los niños en los temas de clase.	Valoración	Interés	Se deben adaptar los contenidos temáticos al contexto de los alumnos.	H
2.18	Les pone la canción de nuevo y les pide que esta vez la canten, los motiva “que no les de pena”, ella los guía cantado fuerte y así los niños se animan a cantar.	Fomenta la confianza y seguridad en sus alumnos creando un ambiente muy agradable y ameno.	Comprensión	Seguridad	El docente debe ser un líder para el aprendizaje de los alumnos.	H
2.19	Se mueve por todo el salón, no está ni un momento en un lugar salvo cuando da una explicación relevante o que necesita el uso del pizarrón.	Tiene buen manejo del espacio, así como una observación constante de los alumnos	Control	Responsabilidad	Para que haya educación el niño necesita de un guía.	H
2.20	Al no alcanzar a escuchar cuando un alumno dijo algo que hizo reír a sus compañeros, le pregunta a Enrique “dime que dijiste” y él le responde “un aplauso para mí” y todos se ríen de nuevo.	No le gusta limitar las expresiones de sus alumnos, los escucha y los retroalimenta y no se cierra a algún comentario gracioso o fuera de lugar por parte de los alumnos siempre que este sea respetuoso.	Comprensión	Confianza	La relación docente alumno debe ser de confianza y respeto.	H
2.21	Los niños le piden que repita la canción, pero la profesora dice que solo lo hará si cantan todos, la mayoría la vuelve a cantar muy felices y al final aplauden.	La profesora ha creado un clima de aula de confianza, compañerismo y de respeto.	Comprensión	Responsabilidad	El alumno es un sujeto activo en la construcción de su conocimiento.	H
2.22	Termina la canción y los niños se alebrestan y la profesora les calma y les pregunta si pudieron reflexionar la historia del poema y no sólo la letra, así mismo pregunta que se imaginaron y sintieron al leerla.	Incita a la reflexión y autoconocimiento posterior al orden y disciplina.	Compromiso	Vivencia	El alumno es un sujeto activo en su aprendizaje.	H
2.23	Les pregunta sobre lo que vieron la clase pasada y ellos responden que “recursos literarios” les pregunta cuáles son y ellos responden en coro de manera correcta; les pide que peguen el poema en su cuaderno y que señalen las estrofas y los versos que éste tiene.	Procura que todos los temas que ven estén relacionados o sino busca esa relación con otras materias para que así sea más fácil para ellos aprenderlo. Al parecer los niños si aprenden los contenidos que la profesora enseña dadas	Control	Obediencia	El docente es el encargado de dar sentido a los contenidos temáticos.	T

		sus participaciones y sus respuestas.				
2.24	Les pregunta ¿a quién le gusto el poema? y todos levantaron la mano.	Busca retroalimentación de sus alumnos al finalizar las actividades para así ir modificando sus actividades para que sean significativas para ellos.	Valoración	Confianza	El docente debe conocer a sus alumnos para fortalecer sus aprendizajes.	H
2.25	Durante cada actividad pone un tiempo límite, les dice “3 minutos”, los cuenta con su reloj y cuando el tiempo se acaba continúa con la actividad.	Fomenta la disciplina en sus alumnos porque sabe que sino los limita nunca terminaría de ver un tema en la hora que tienen programada, además de que eso hace que los niños se mantengan atentos y concentrados porque si no se atrasan.	Control	Responsabilidad	La disciplina es la base de la educación.	T
2.26	Cuando oye mucho ruido la profesora les dice “chicos escucho mucho ruido o hablan ustedes o hablo yo”, eso hace que los niños guarden silencio y le digan “usted” y ella les responde “gracias”.	Ha fomentado en los niños el respeto hacia ella, es la autoridad en el aula, y desde que escucha un ruido pequeño los frena, sino se le salen de control.	Respeto	Respeto	La disciplina se fomenta con respeto.	H
2.27	Cuando los regaña se dirige a ellos de manera formal como “jóvenes” o “usted” y cuando alguien que sí está trabajando le pregunta algo se dirige a él como “hijo/hija” o por su nombre.	Limita su afecto a los alumnos cuando estos se portan mal o le hacen caso, es como mandarles en mensaje de que si se portan mal no los va a querer o a tratar con cariño.	Control	Responsabilidad	Las personas comprometidas merecen reconocimiento .	T
2.28	Usa el tema de las estrofas y los versos para abordar las matemáticas puesto que les pregunta “¿cómo saber cuántos versos tiene el poema?” y le responden “con una multiplicación”.	En cualquier momento cuando aborda un tema le gusta traer a colación algún contenido que vaya relacionado para que se mantengan en constante repaso y ver si realmente aprendieron los contenidos.	Compromiso	Integración temática	El docente es el encargado de darle forma a los contenidos temáticos.	H
2.29	Todos guardan silencio y una alumna dice “que bonita historia” Y la maestra pregunta “¿por qué?” y la alumna responde que por los sentimientos. Otro alumno participa “es triste” y la docente cuestiona por qué opina que es triste.	Incita a la reflexión a sus alumnos de sus mismas participaciones.	Valoración	Reflexión	Los alumnos son sujetos activos en su construcción de conocimientos.	C
2.30	Sigue repasando el poema con los niños y les dice “ya estoy alzando mucho la voz” y todos los niños empiezan a hacer sonidos como “sshhhhhh”.	La profesora ha creado un sentido del respeto hacia ella y los niños le obedecen.	Control	Respeto	Sin disciplina no hay educación.	T

2.31	Una niña se acerca a decirle algo a la maestra y luego ella se dirige a todos “su compañera se dio cuenta que las rimas están intercaladas” y de ahí parten para analizar la estrofa; les pide subrayar las rimas de diferente color.	Reconoce ante todo el grupo cuando un alumno lo hace bien, le da reconocimiento social, para que ellos se den cuenta que al hacer las cosas bien tienen sus recompensas.	Valoración	Seguridad	La buena educación se da mediante la interacción dialéctica docente-alumno.	H
2.32	Les pide participar a los que ve muy distraídos y si no ponen atención les dice “pon atención” y los ignora; a los que sí están atentos les dice “gracias por los que están poniendo atención”.	Le da reconocimiento social a los que sí hacen las cosas como ella quiere y a los que no los regaña enfrente de todos, lo que ocasiona que los niños siempre quieren estar atentos y participar.	Control	Responsabilidad	Las personas comprometidas merecen reconocimiento .	T
2.33	Hay niños de atrás que no entendieron algunas cosas, pero entre ellos mismos se apoyan explicándose cómo resolver la actividad.	Existe un ambiente de cooperación en el aula	xxxx	xxxx	xxxx	xx
2.34	Mientras revisa los versos se da cuenta que algunos no lo han terminado, por lo cual comienza a resolver el ejercicio en frente con ayuda de todos, haciendo que participen al azar o quien esté más distraído.	Observa constantemente a los alumnos, les ayuda con sus debilidades y los integra mediante participaciones ordenadas.	Control	Responsabilidad	Los docentes deben guiar la educación de los alumnos.	H
2.35	Un niño le dice a la profesora “¿podemos leer el poema?” y la profesora le dice directamente que tienen otras actividades que hacer y que aparte sus compañeros están muy distraídos, que si le da tiempo lo leerán.	Usa las cosas que los niños disfrutan como reforzadores, ya sea para recompensarlos cuando hacen algo bien o para castigarlos si no, eso hace que el comportamiento de los niños sea controlable.	Control	Responsabilidad	La disciplina se fomenta con respeto.	H
2.36	La profesora les pide escribir una paráfrasis del poema sobre qué les pareció, si les gusto o porque no, les da tres minutos para que lo hagan.	Fomenta que los niños sean sinceros en si las actividades les gustan o no para fomentar la confianza como para retroalimentación a su trabajo.	Compromiso	Reflexión	La educación debe fomentar la toma de decisiones fundamentada.	C
2.37	Señala que, si no quieren hacer una paráfrasis, que escriban entonces lo que sintieron al leerlo y escucharlo, es decir sus emociones.	Explica con palabras más sencillas para que comprendan los alumnos, así mismo adapta sus dinámicas a las necesidades de ellos.	Comprensión	Confianza	El docente debe adaptar sus prácticas a las necesidades de sus alumnos.	H
2.38	Pasados casi justos 3-4 minutos les indica “siguiente actividad”, sin	Respeto los tiempos de sus alumnos.	Control	Responsabilidad	Las personas comprometidas	T

	embargo, la maestra se da cuenta que no han terminado, pero están en silencio así que decide esperar a que terminen la actividad.	.			merecen reconocimiento	
2.39	Un niño le dice que tiene un problema con su cuaderno y la docente le responde “ves, por eso no me gusta que te hagan las cosas tus papás, por ti” y le dice que ahorita ya lo deje así que después lo solucionarán.	Así mismo concientiza a sus alumnos de las consecuencias de sus decisiones y responsabilidades.	Responsabilidad	Responsabilidad	El alumno debe ser responsable de sus aprendizajes.	H
2.40	Un niño le dice a la profesora “y si pone la canción otra vez” y la profesora le dice “no, tienes trabajo y ya la escuchaste dos veces aparte la tienes en una hoja” y el niño ya no dice nada ni insiste.	La profesora sabe que los niños necesitan límites y que tienen a distraerse por lo que es firme y dura con ellos, pero no grosera, eso hace que ellos la respeten y puedan seguir el ritmo de trabajo.	Control	Obediencia	Aprender a respetar límites es parte de la educación.	T
2.41	Se acerca a un niño y le dice “siempre entiendes mal por estar jugando” y se aleja de él sin explicarle, después continúa inspeccionando el trabajo de los demás alumnos fila por fila y los presiona si ve que les falta mucho.	Hace que los niños se den cuenta que si no hacen su trabajo al mismo tiempo que los demás no se les va a repetir y a explicar de nuevo por lo que así ha reducido el número de niños que no hacen las actividades y que se atrasan.	Control	Responsabilidad	El alumno debe hacerse responsable de su proceso de aprendizaje.	T
2.42	Pasa a la siguiente actividad, pero advierte a los niños que si no acaban la paráfrasis no les va a sellar su trabajo así que los niños se apuran.	Construyó un sistema de evaluación de sellos que hace que los niños se sientan mal cuando no tienen uno o tienen menos que los demás por lo que se esfuerzan por conseguirlos.	Control	Responsabilidad	El alumno debe hacerse responsable de su proceso de aprendizaje.	T
2.43	Cuando la profesora sale por un momento los niños siguen de la misma forma como si ella estuviera, solo tres niños se paran a platicar con otros compañeros, pero de manera respetuosa e incluso ordenada.	La disciplina y el respeto hacia la profesora y hacia la clase ya está interiorizada por los niños.	Control	Obediencia	El docente es el encargado de poner normas y reglas de convivencia en el aula.	T
2.44	Les deja hacer un mapa conceptual sobre el tema y un niño hace ruido por lo que le dice “me dejas trabajar por favor, si te quieres salir no tengo problema” a lo que el niño guarda silencio.	No teme ser directa con ellos para no lastimarlos, los trata como niños grandes, pero no les grita.	Control	Respeto	La disciplina se fomenta con autoridad.	T
2.45	La profesora usa a algunos niños para repartir unos círculos de colores y hacer el mapa conceptual, a lo que un niño	Para economizar el tiempo y hacer más dinámica la actividad	Respeto	Confianza	Los alumnos son sujetos activos en su	H

	pregunta “¿lo tengo que hacer igual al que está en el pizarrón?” y la profesora le dice “no, hazlo como tú quieras”.	ella ya trae impresos los materiales y los deja ser creativos en los formatos que les dan a sus mapas conceptuales.			construcción de conocimiento.	
2.46	Al salir al receso la profesora les dice que tiene que pegar sus círculos sino no salen.	La profesora es la primera en poner el ejemplo cuando se trata de respeto y modos de dirigirse a las personas por lo que los niños lo han aprendido de ella.	Control	Responsabilidad	Para que haya aprendizajes es necesario un orden.	T
2.47	Los niños nos dicen a nosotros “provecho” cuando van saliendo del aula.	La profesora fomenta el respeto y cordialidad.	Compromiso	Respeto	La escuela debe fomentar valores.	T
2.48	Un niño se acerca a la profesora y le dice “me duele el pie” y ella le dice “todo te duele a ti” y se empiezan a reír los dos, el niño le responde “no es cierto” y se ríe.	Los niños respetan a la profesora, pero también le tienen confianza pues no les da miedo acercarse a ella y preguntarle o comentarle alguna cosa.	Confianza	Confianza	La relación docente alumno debe ser de confianza.	H
2.49	Hace uso del dictado para los conceptos, pero primero hace que todos reflexionen sobre la palabra y hasta que se acercan a la definición ella se las da.	La profesora concibe al niño como un individuo que tiene conocimientos y le gusta que entre todos construyan las ideas.	Valoración	Reflexión	Los alumnos son sujetos activos en su construcción de conocimiento.	H
2.50	Un alumno acusa a su compañera que está comiendo por lo que la profesora le pide a la niña que le entregue lo que está comiendo, la niña se lo da y la profesora le dice “tuviste media hora para comer”.	Es firme y siempre castiga a todos de la misma forma, le gusta explicar siempre el porqué de las cosas y confía mucho en sus alumnos.	Responsabilidad	Responsabilidad	Aprender a respetar límites es parte de la educación.	T
2.51	Pide ejemplos de metáforas a los niños y bromea con ellos “tus ojos son como cascadas” y los niños empiezan a decir “es porque son azules” “o está llorando”, todo esto mientras hacen el mapa conceptual.	Deja que expresen sus ideas libremente, siempre y cuando tengan que ver con el tema, le gusta que piensen y analicen las cosas.	Compromiso	Vivencia	Las temáticas deben ser interesantes para fortalecer el aprendizaje.	H
2.52	Recalcó que a algunos les hace falta poner más atención porque se equivocaron en las rimas y eso ya lo habían visto en otra clase, y les dijo “pero de los errores se aprende”.	Le gusta dar un mensaje a los niños que no hacen nada de que pueden mejorar y ponerse las pilas.	Comprensión	Responsabilidad	El alumno de ser responsable de sus aprendizajes.	H
2.53	La profesora cuando escribe las definiciones en el pizarrón en ocasiones va a checar un cuaderno propio de gran tamaño situado en su escritorio.	Planea con antelación sus clases y los tiempos de cada actividad.	Compromiso	Responsabilidad	La disciplina es la base de la educación.	T
2.54	La profesora se equivocó en un acento y les dijo “perdón lleva acento”, en otra	La profesora es la primera en aceptar ante	Humildad	Confianza	La educación se da a partir	H

	oportunidad se equivocó al escribir una palabra y una niña le dijo “ahí no dice renglones” a lo que la profesora le respondió “gracias “y borró.	los alumnos que se pueden equivocar y que no tienen nada de malo, que todos vienen a aprender, por lo que les da más confianza.			de una interacción dialéctica alumno docente.	
2.55	Vio que un alumno estaba platicando, le dijo “si te quieres salir a platicar con tu compañero no tengo problema, ya te cambié de lugar 4 veces, a la quinta te mando citatorio”.	Les da oportunidad a sus alumnos de que aprendan de sus errores, pero cuando ya sobrepasan las oportunidades es cuando recurre a los padres de familia.	Control	Obediencia	Los niños necesitan límites para aprender.	T
2.56	Le pide a un niño que vaya por una jerga ya que una niña tiró su agua “Cristian ¿puedes ir por una jerga por favor? pero no te quedes”.	Muestra respeto al dirigirse a sus alumnos y por eso ella también lo exige.	Responsabilidad	Obediencia	El docente debe ser una figura de autoridad.	T
2.57	Al finalizar la docente logra explicar el tema en conjunto de todas las definiciones.	Integra de una manera lógica los contenidos y sus partes.	Compromiso	Integración temática	El docente es el encargado de darle forma y orden a los contenidos educativos.	T
2.58	Al observar que los alumnos comprenden les señala que hasta ahí termina español y que pasará a sellar su trabajo.	Culmina los contenidos hasta que el alumno los maneja adecuadamente.	Compromiso	Responsabilidad.	La educación verdadera se refleja en aprendizajes y conocimientos.	T
2.59	La profesora pasó a sellar los trabajos y un niño le preguntó “¿puedo ayudarlo?” y ella le dijo “no, gracias”.	Se dirige a ellos de manera directa y firme sin miedo a lastimarlos lo que hace que ellos no se vuelvan por así decirlo “consentidos o manipuladores”.	Responsabilidad	Respeto	Los niños requieren límites y disciplina.	T
2.60	Revisó el cuaderno de un niño y le dijo “nada más te la pasas jugando, espero así le digas a tu mamá porque luego ella viene y tu le dices otra cosa”.	Hace que sus alumnos se vuelvan responsables de sus acciones y asuman las consecuencias de ellas.	Control	Responsabilidad	El alumno debe ser responsable de su aprendizaje.	T
2.61	Levanta la voz para llamarle la atención a un alumno que tenía una tapa de lapicero en la boca y le señala lo peligroso que es que lo haga.	Mantiene vigilados a todos los alumnos y cuida de ellos.	Responsabilidad	Responsabilidad	La principal responsabilidad del docente es el alumno.	H
2.62	Para pasar a la materia de matemáticas vuelve a preguntar sobre el número de versos y estrofas que tenía el poema.	Procura contextualizar siempre la información y mantener activas las mentes de los niños.	Compromiso	Utilidad	El docente es el encargado de darles sentido a los contenidos temáticos.	H

Clase de Matemáticas

	Un niño le dijo a la profesora “maestra a	Enseña con el ejemplo	Respeto	Respeto	El docente	H
--	---	-----------------------	---------	---------	------------	---

2.63	mi no me sello porque no estaba en mi lugar” ella le dijo “yo no puedo agarrar tus cosas”.	valores a sus alumnos como el respeto y la responsabilidad.			debe ser un ejemplo que seguir de los alumnos.	
2.64	Un niño al oír que sus compañeros estaban hablando de cuántos sellos tenían se puso a revisar su cuaderno, después le dijo a la maestra que viera su cuaderno porque ya lo había mejorado y ella le dijo “el trabajo se hace aquí en el aula no en tu casa” y cuando le revisó el cuaderno le dijo que seguía mal.	No ayuda a ninguno de sus alumnos cuando no ve un compromiso verdadero de su parte, se enfoca en los que le echan ganas.	Control	Responsabilidad	Para educarse los niños requieren límites y disciplina.	T
2.65	Abordó el tema de la multiplicación que ya habían visto anteriormente para revisar si recordaban como se hacía la operación y su comprobación, le fue preguntando uno por uno a los que veía distraídos para que le dijeran como se tenía que hacer la operación, la mayoría de los niños entendían cómo se tiene que hacer.	Procura atraer la atención de los que ve dispersos para que se enfoquen y aparte le sirve para comprobar si aprendieron o no.	Control	Responsabilidad	El docente es el responsable de que los aprendizajes sean sólidos.	T
2.66	Durante el ejercicio les recordó algunos consejos que les había dado como no poner los números que sobran arriba de la operación porque se pueden confundir, mejor ocupar los dedos u otra hoja, otro consejo que les dio fue que cada número de las operaciones fuera en un cuadrado de su cuaderno para que tampoco se confundieran.	Fomenta el orden y la limpieza como principios fundamentales para un aprendizaje bien estructurado y por ende más fácil de adquirir.	Control	Utilidad	Para que haya aprendizajes es necesario un orden.	T
2.67	Un profesor se asoma por la ventana, pero le pide que regrese después y continúa su explicación.	Cuando no tiene tiempo evita las distracciones.	Responsabilidad	Responsabilidad	La prioridad del docente debe ser impartir sus clases.	T
2.68	Muchos niños no quieren hacer el ejercicio porque dicen que ya lo saben hacer, pero la profesora sigue dictando por lo que ellos tienen que copiar.	No hace lo que ellos quieren, se impone y la última palabra la tiene ella y ellos lo saben y lo aceptan.	Responsabilidad	Obediencia	El docente debe ser una figura de autoridad.	T
2.69	Pese a que está de espaldas observa de reojo a sus alumnos y les llama la atención “Alison tu tiempo está corriendo eh” “si maestra” responde la alumna y al momento se reintegra en los ejercicios.	La docente es muy observadora y conoce bien a sus alumnos.	Control	Responsabilidad	El buen docente debe ser observador.	T
2.70	Pasó a checar el formato en que anotaron la multiplicación y les dijo que si no lo ponían en orden no se los iba a sellar porque siempre tienen que dejar espacio, también les advirtió que no usaran calculadora porque ella se iba fijar bien en su comprobación.	Uno de sus fundamentos de enseñanza es el orden dado que así se pueden entender las cosas o como dicen cosas en orden cabeza en orden.	Control	Responsabilidad	Los niños necesitan límites y disciplina para aprender.	T
2.71	Les dijo que se había equivocado en una cantidad de las multiplicaciones de tarea y que no se preocuparan si no coincidía	Les da la libertad de que la corrijan dado que saben que ella	Responsabilidad	Confianza	El docente es el responsable de guiar los	H

	con lo del pizarrón, que ellos lo pueden modificar.	también se puede equivocar.			aprendizajes de los alumnos.	
2.72	Al final de la clase la profesora formó afuera del aula a los niños, pero a dos de ellos los regresó a que recogieran la basura de su lugar.	Quiere que los niños se vuelvan responsables de sus acciones y respeten su espacio de trabajo.	Responsabilidad	Responsabilidad	La escuela es responsable de los que la conforman.	T
2.73	Se dirige a acompañar a su grupo a la salida, hasta la puerta y deja sus cosas sin levantar, una vez que los niños han salido de la escuela ella regresa por sus cosas al salón para poner todo en orden.	Antepone el orden y su responsabilidad por los niños en su labor como docente.	Compromiso	Estima	La principal responsabilidad del docente es el bienestar de sus alumnos.	H

Observaciones del docente B2

Clase de Español

N	Trecho	Interpretación	Sentido Propio	Sentido Fomentado	Significado	Tipo
2.1	Antes de pasar a su clase del día hace un breve repaso del tema que vieron el día anterior “artículo de divulgación”.	Utiliza los repasos para comprobar si realmente los contenidos han sido comprendidos por los niños.	Responsabilidad	Responsabilidad	La disciplina es la base de la educación.	T
2.2	Les recuerda cuál fue la tarea (buscar un artículo de divulgación científica). Les comienza a preguntar si saben que les pidió hacer y algunos niños contestan pensativos que sí, señalando las partes que tiene un artículo de divulgación científica.	Refuerza los conocimientos obtenidos a partir de la participación y la memorización de actividades ya elaboradas.	Compromiso	Responsabilidad	El docente debe guiar los aprendizajes del alumno.	T
2.3	La docente hace una pausa para que los alumnos se callen, no les dice nada sólo se detiene y ellos guardan silencio.	Su disciplina se basa en presentarse como una figura de respeto.	Control	Respeto	La disciplina se fomenta con autoridad.	T
2.4	Les pregunta “¿qué tipo de lenguaje se usa en estos artículos?”, uno de los niños responde “literal” y la profesora les pregunta “¿literal es lo mismo que literario?” y responden que no a lo que ella sigue indagando hasta que le dicen la diferencia.	Trata de confundir a los niños y así hacer que reflexionen sobre lo que están diciendo y no solo adivinen.	Compromiso	Reflexión	Los conocimientos deben tener sustento.	H
2.5	Empieza un nuevo tema “autobiografía” donde les apuntó un conjunto de palabras en el pizarrón como “autocuidado” y “autoconocimiento” y les preguntó ¿qué se imaginan que significan estas palabras? y con lo que los niños iban respondiendo ella va armando una definición.	Considera que los niños saben mucho y usa sus conocimientos para que las definiciones sean sencillas y que ellos las comprendan fácilmente.	Valoración	Colaboración	El alumno debe ser un agente activo en su aprendizaje.	H

2.6	Los alumnos participan y la docente les cuestiona “¿Y eso que es?, ¿y por qué?”	Intenta fomentar la reflexión a partir del análisis de los contenidos.	Compromiso	Reflexión	La educación debe fomentar la reflexión.	C
2.7	Intenta integrar a la mayoría en la clase haciendo que participen de manera heterogénea.	Se preocupa por las debilidades y fortalezas de sus alumnos.	Compromiso	Responsabilidad	El docente debe ofrecer una educación imparcial y justa.	H
2.8	Se mantiene en el centro del salón frente al pizarrón para las explicaciones de las actividades.	Controla a su grupo de acuerdo a sus actividades.	Control	Responsabilidad	La disciplina es la base de la educación.	T
2.9	Su tono de voz es firme pero amable.	Es firme pero no enojona, además es emocional con sus alumnos.	Control	Responsabilidad	La disciplina se fomenta con amor y respeto.	H
2.10	Las participaciones son ordenadas.	El grupo en general tiene buena autorregulación.	Control	Respeto	La disciplina es la base de la educación.	T
2.11	Le hace una pregunta a un niño y este no sabe qué responder y la profesora le dice “yo sé que tú puedes inténtalo”.	Trata de hacer que los niños sientan confianza y seguridad en lo que dicen y al mismo tiempo valora sus conocimientos.	Valoración	Seguridad	La confianza fortalece el aprendizaje.	H
2.12	Cuando hace una pregunta hay muchos niños que levantan la mano para participar y ella les dice “vamos a dejar que los demás participen porque todos deben participar”.	Fomenta valores a través de sus prácticas, en este caso el respeto y la igualdad.	Compromiso	Respeto	El docente debe ofrecer una educación imparcial y justa.	H
2.13	La profesora da un ejemplo de autobiografía sobre el jugador de fútbol Messi y los niños ponen mucha atención y guardan silencio.	Usa actividades que llaman la atención de los alumnos por lo que averigua sobre sus gustos y preferencias.	Contextualización	Interés	Los contenidos se aprenden mejor cuando atractivos.	H
2.14	La profesora ve que un niño no está poniendo atención, le dice “¿me puedes decir qué es lo que se dijo?, el niño no responde por lo que la profesora se dirige a todos y les dice “respeto para?” y todos responden “para que me respeten”.	Fomenta valores durante la clase y es un ejemplo ella misma para que después los niños lo hagan.	Control	Respeto	La disciplina se fomenta con amor y respeto.	C
2.15	Continúa su explicación	No pierde el ritmo de su clase pese a inconvenientes o interrupciones.	xxxx	xxxx	xxxxx	xx
2.16	La profesora les pidió que a partir de todo lo que habían visto le dictaran la definición de autobiografía según lo que ellos hayan entendido que es y ella lo escribiría en el pizarrón, una niña alzó la mano y le empezó a dictar “la autobiografía significa un escrito de mi vida...”.	Siempre trata de usar lenguaje que ellos entiendan y usen en su vida cotidiana para dar las definiciones de los conceptos y los hace partícipes de ello.	Valoración	Colaboración	Los alumnos son sujetos activos en la construcción del conocimiento.	H

2.17	Les hace pensar por qué sus participaciones ayudan a definir el concepto de autobiografía.	Les fomenta el análisis de sus propios conocimientos.	Compromiso	Reflexión	El alumno es un sujeto activo en su aprendizaje.	C
2.18	La profesora inicia a leer otra biografía y se equivoca en lo que lee, por lo que les dice “¡ay no es cierto! la maestra está leyendo mal jaja” y sigue leyendo de manera correcta.	Hace que los niños se den cuenta que todos se pueden equivocar y que no es malo, lo que les da confianza de participar y corregir a la maestra cuando creen que no está bien.	Humildad	Sinceridad	El docente debe ser un ejemplo que seguir para el alumno.	H
2.19	Con la lectura de esta biografía la profesora les pregunta “entonces ¿qué más elementos integramos a la definición?” y los niños le dicen “a nuestros padres “y lo van integrando a la definición que está en el pizarrón.	No les da la respuesta ella, sino que trata de que ellos mismos la construyan con lo que van entendiendo.	Valoración	Colaboración	Los alumnos son sujetos activos en la construcción del conocimiento.	H
2.20	Hay varios niños enfermos, algunos se levantan y van por papel situado cerca de la puerta.	Mantiene un orden en el salón según las diversas necesidades de los alumnos.	Control	Autorregulación	La educación debe fomentar la autonomía.	H
2.21	Les pide que se acuerden de los elementos o partes de su vida, reflexionados en otras actividades (relacionando diversos temas) como por ejemplo su árbol genealógico.	Relaciona diversas actividades para familiarizarlos más con las temáticas y facilitárselas. Así mismo fomenta el análisis de contenidos para que sepan cómo se relacionan diversos temas.	Integración temática	Vivencia	El docente es el encargado de guiar los aprendizajes del alumno.	H
2.22	Hay una niña que participa mucho, siempre levanta la mano, la profesora le dice “está bien, pero vamos a dejar que tus demás compañeros también participen ¿vale?” a lo que la niña le sonríe y le dice que sí.	No demerita los comentarios de los niños ni los hace sentir mal, pero les marca límites para que respeten el turno de sus demás compañeros.	Compromiso	Respeto	La disciplina se fomenta con amor y respeto.	H
2.23	La profesora se da cuenta que una niña no ha participado y le dice “tú no me has hablado ¿qué opinas?” y luego a todos les dice “recuerden que se vale equivocarse”.	Les inculca confianza a los niños para que participen valorando sus conocimientos y a todos les enseña a no reírse de sus compañeros si se equivocan.	Valoración	Confianza	Cada alumno tiene un ritmo de aprendizaje diferente.	H
2.24	Después relaciona la definición de “autobiografía”, el tema principal con que habían empezado, con otros vistos en otras clases.	Relaciona diversas actividades para familiarizarlos más con las temáticas y facilitárselas.	Compromiso	Integración temática	El docente es el encargado de dar sentido a los contenidos temáticos.	H

2.25	Les pide que le recuerden el tema y el aprendizaje esperado. Varios niños piden la oportunidad para hacerlo y ella finalmente elige uno de entre todos, le solicita al alumno que lea el tema y el aprendizaje esperado.	Se apega a los contenidos dictados por el plan curricular o temario. Así mismo integra a sus alumnos a los temas.	Responsabilidad	Responsabilidad	El docente debe respetar el currículum escolar.	T
2.26	Les pide que le recuerden el tema y el aprendizaje esperado. Y varios niños piden la oportunidad para hacerlo y ella finalmente elige uno de entre todos Y le solicita al alumno que lea el tema y el aprendizaje esperado.	Se apega a los contenidos dictados por el plan curricular o temario. Así mismo integra a sus alumnos a los temas obligatorios.	Valoración	Interés	El docente se debe integrar al alumno en las dinámicas para fortalecer los aprendizajes.	H
2.27	Hay un niño que está platicando con otro mientras dan la clase y la profesora le dice "Fernando me puedes leer la definición que pusimos" y el niño se queda callado y no dice nada, la profesora al final le dice "no te voy a obligar" y continúa con la clase.	Trata de tener a los niños atentos a la clase y siempre está checando si le ponen atención. Fomenta el valor del respeto poniendo ella el ejemplo para que ellos interioricen que nadie los puede obligar, aunque sea más grandes que ellos.	Control	Respeto	El alumno debe hacerse responsable de su propio aprendizaje.	H
2.28	Cuando los niños no guardan silencio la docente sólo calla y todos voltean a ver quién está hablando, sin decirles nada, con este simple gesto los niños guardan silencio.	Su disciplina se basa en presentarse como una figura de respeto.	Control	Respeto	La disciplina se fomenta con autoridad.	T
2.29	La profesora les pregunta a los niños "¿y la autobiografía tiene fecha de muerte?" y una alumna dice "no porque solo Dios sabe cuándo nos vamos con él" y la profesora le responde "así es".	Respeto las creencias y gustos de los alumnos para que ellos se respeten y no se discriminen.	Integración social	Estima	La educación debe fomentar el respeto a la diversidad.	H
2.30	Al acabar de poner la definición en el pizarrón la profesora les pregunta si están de acuerdo con la definición o si le quieren agregar o cambiar algo, los niños dicen que está bien para ellos por lo que entonces la profesora les pide que lo copien.	Toma en cuenta su opinión dado que eso aumenta la confianza de los niños en su capacidad de aprendizaje y hace que se sientan queridos y respetados.	Valoración	Reflexión	El alumno es un sujeto activo en la construcción de su aprendizaje.	C
2.31	Deja una actividad acerca de la autobiografía y se acerca a los observadores "tuvieron suerte, literalmente hoy es mi último día"	No descuida a sus alumnos pues, aunque atiende otras actividades les deja siempre una actividad en que puedan emplear su tiempo.	Responsabilidad	Responsabilidad	El aprendizaje en el salón de clases es la principal responsabilidad del docente.	T
2.32	Posteriormente tras observar que sus alumnos trabajan, regresa después y nos señala que no todos los alumnos tienen el mismo trabajo.	Mantiene bien vigilado/observado su salón pese a sus inquietudes personales.	Responsabilidad	Responsabilidad	El aprendizaje en el salón de clases es la principal responsabilidad del docente.	T

2.33	Nos muestra un cuaderno y libro, señalando que con esa niña trabaja solamente lectoescritura pues a la niña se le dificulta mucho leer.	Conoce a sus alumnos y trabaja con ellos de acuerdo con sus posibilidades y necesidades.	Compromiso	Integración social	La educación debe adaptarse a las necesidades del alumno.	H
2.34	Dado que no nos presentaron de manera formal, los niños comienzan a preguntar sobre quiénes somos y la docente responde “oh, son mis primos” todos parecen calmarse más y sentirse más aliviados.	El presentarse como una figura de autoridad le ayuda a la docente a manejar situaciones fuera de lo común. Su palabra es suficiente para que los niños guarden silencio.	Control	Confianza	El docente es quien tiene la última palabra.	T
2.35	La profesora ve que se están tardando en copiar por lo que les dice “¿Podemos borrar? dije que voy borrando por líneas” a lo que los niños le dicen fuerte “noooooo” la profesora les responde “mejor dejo de gritar y me esfuerzo” y los niños se ponen a copiar.	La profesora no les alza la voz porque sabe que debe ser ella la que ponga el ejemplo en el aula, por eso les puede exigir lo mismo que ella da.	Control	Responsabilidad	Sin disciplina no hay educación.	T
2.36	La docente se acerca y nos dice “es que, sino no escriben, no están acostumbrados a escribir” esto lo dice para justificar la acción de poner a sus niños a copiar una frase del pizarrón.	Conoce las debilidades de sus alumnos y trabaja con dinámicas específicas que tienen el objetivo de mejorarlas	Utilidad	Obediencia	La educación debe preparar al alumno para las necesidades sociales.	T
2.37	Una niña se acerca a la profesora para enseñarle su cuaderno porque ya acabó de copiar a lo que la profesora le pide que se lo lea.	Hace que los niños se adapten a sus normas y reglas establecidas para un ritmo de trabajo.	Control	Responsabilidad.	El docente debe guiar los aprendizajes del alumno.	T
2.38	Les pide recuerden una tarea y algunos asienten.	Constantemente trabaja con su memoria para reforzar conocimientos pasados.	xxxx	xxxxx	xxxxx	xx
2.39	La profesora se da cuenta que un niño no está trabajando por lo que le dice “Fer ¿estás decidido a no trabajar? dime tu decisión y yo lo respeto, pero dime tu decisión” el niño responde bajito que si y la profesora le dice “bueno porque si decides que no, te voy a pedir de favor que respetes el tiempo de los demás y no los distraigas”.	Fomenta el sentido en los niños de responsabilizarse de sus actos y el respeto hacia los demás.	Control	Respeto	La disciplina debe fomentarse con conciencia y respeto.	C
2.40	La profesora les pregunta “¿saben lo que es una línea del tiempo?” y todos los niños responden al mismo tiempo por lo que la profesora les dice “a ver uno por uno porque si no parece tianguis de llévele llévele” y los niños alzan la mano.	Le gusta usar términos coloquiales y que ellos entiendan para hacer el ambiente más ameno y darle gracia al mismo tiempo que controla al grupo.	Control	Respeto	Sin disciplina no hay educación.	H

2.41	Los niños comienzan a dar ejemplos de sus historias de vida y la docente los relaciona con varios temas de la clase: autobiografía, tiempo cronológico, etc.	Integra los conocimientos contextuales de los alumnos a su ritmo de aprendizaje para que sean más significativos.	Integración temática	Vivencia	La buena educación vincula los contenidos escolares con el contexto de los alumnos.	H
2.42	La profesora les pidió traer una cartulina de tarea y los niños se ponen a desdoblarla por lo que la profesora les dice “a ver no hagan nada con ella, primero escuchen indicaciones porque sino no saben que van a hacer” y los niños le obedecen.	Les explica todo para ellos comprendan, pero trata de siempre decirles el porqué de las cosas no solo darles órdenes.	Control	Obediencia	No hay educación sin disciplina.	T
2.43	La profesora se da cuenta que todos están platicando y haciendo mucho ruido así que se va al frente del salón y se pone frente el pizarrón con los brazos cruzados y viéndolos fijamente mientras mueve su pie derecho, los niños se dan cuenta y empiezan a decir “que se callen” y hasta que todos guardan silencio la profesora continua.	Ha formado una convivencia en el aula de respeto hacia ella y hacia la clase sin tener que usar gritos o regaños.	Control	Respeto	La disciplina se fomenta con autoridad.	T
2.44	Cuando les pregunta “¿qué saben sobre la línea de tiempo?” un niño responde “tenemos que acomodar” y la profesora se agarra de ese comentario para que entendieran qué es cronológico y los niños lo comprenden.	Toma los conocimientos previos que tienen los alumnos para brindar información y que los niños sepan más de lo que ya saben, es decir lo transformen, no tomándolo como algo completamente nuevo.	Valoración	Seguridad	El alumno es un sujeto activo en su aprendizaje.	H
2.45	Les explica para qué va a servir el material que llevan. Una niña levanta la mano “Luis no trajo material” “Ya saben que eso no es pretexto para no trabajar, ahorita le doy unas hojas”.	Conoce a sus alumnos y sus necesidades, comprende que si a veces no llevan material puede no ser por completo por que sean irresponsables si no por falta de recursos y ante ello emplea soluciones con sus propios recursos.	Compromiso	Responsabilidad	El principal deber del docente es el aprendizaje del alumno.	H
2.46	La profesora al pedirle a un alumno que le dijera lo que entendió que debía de hacer después de que éste le dice, ella les dice a todos “ay no entendí lo que me dijo Samuel ¿lo puedes repetir?”, el niño lo repite y la profesora dice “ay no entendí lo que me dijo Samuel” y se dirige a una niña “me lo puedes repetir” y la niña no sabe qué decir.	Mantienen alerta a los alumnos que no ponen atención y al mismo tiempo brinda la confianza para que ellos puedan decir que no entendieron.	Control	Responsabilidad	La disciplina es la base de la educación.	T
2.47	Cuando la profesora les dice que tienen que recortar su cartulina todos los niños se ponen a doblarla por lo que la profesora les dice “a ver escucha por favor y luego lo haces”.	Les fomenta el orden y el que sigan instrucciones.	Control	Obediencia	No hay educación sin disciplina.	T

2.48	Al explicarles la forma de cortar la cartulina les dice “ya vimos fracciones así que ya saben cómo cortar la cartulina” y les explica cómo deben de acomodar la cartulina y los niños dicen “aaa parado” a lo que ella les responde “a ver ya les dije que no se dice parado o acostado. ¿cómo les dije que era?” y los niños responden “vertical y horizontal”, “a bueno” dice ella.	Usa diferentes temas para abordar todas las materias y comprobar si han entendido los contenidos de las demás materias y para que sepan que se pueden usar los aprendizajes en diferentes situaciones.	Pragmatismo	Responsabilidad	La escuela otorga conocimientos verdaderos.	T
2.49	Les pide a otros niños que vayan a ver si ya llegó la maestra de inglés pues tendrán otra clase terminando esta.	Se mantiene al tanto de sus tiempos y horarios de actividades y asignaturas.	Control	Obediencia	El docente es quien tiene la última palabra.	T
2.50	Todos los niños se muestran entusiasmados con las instrucciones del material y los plumones, así que comienzan a llevarlas a cabo. La mayoría de los niños se comportan tranquilamente.	Utiliza dinámicas que motiven a los niños y al mismo tiempo los mantenga disciplinados.	Compromiso	Interés	El docente debe fomentar el gusto por los contenidos.	H
2.51	La docente se acerca a nosotros y nos recuerda que matemáticas es hasta las 11:00.	Se mantiene al tanto de sus tiempos y horarios, así como de las situaciones que salen de su cotidianidad.	xxxx	xxxx	xxxxx	xx
2.52	Monitorea alrededor del salón la actividad de los niños y observa que uno lo hizo mal, les pide que repitan todos en que se equivocó y juntos responden lo que se les pidió.	Mantiene vigilado el aprendizaje de sus alumnos y les ayuda a corregir sus debilidades.	Compromiso	Colaboración	El docente debe guiar los aprendizajes de los alumnos.	H
2.53	Una niña se acerca a la profesora y le pregunta “¿cuánto falta para el receso?” a lo que le responde “no se tu dime” y le señala el reloj, así que varios niños se acercan al reloj y uno le dice la hora.	No da las respuestas para que los niños las copien y ya, sino que hace que ellos mismos la encuentren y se esfuercen.	Compromiso	Autonomía	La educación debe fomentar la autonomía.	H
2.54	La profesora se refiere a ellos como “a ver corazones” “muñecos” y a una niña le dijo “¿ya mami?”:	Los trata con cariño y respeto a todos por igual.	Amor	Estima	La emoción influye en el aprendizaje.	H
2.55	Llega la hora de cambio de clase y la profesora les dice “guarden sus cosas, pero solo va a salir el grupo que tenga acomodado” a lo que los niños se apresuran a guardar todo.	Fomenta la responsabilidad, el trabajo en equipo y el respeto hacia el lugar de trabajo.	Control	Responsabilidad	El docente es el encargado de poner normas y reglas de convivencia en el aula.	T
2.56	La profesora se acerca y platica momentáneamente con nosotros.	Se mantiene al tanto de cada circunstancia que se relaciona con ella.	xxxx	xxxx	xxxxx	xx
2.57	En el aula hay un estante dividido en varios compartimentos con los nombres de los niños y ahí guardan sus libros de lectura.	Aprenden el sentido del orden y la responsabilidad.	Control	Responsabilidad	Para que haya aprendizaje es necesario un orden.	T

2.58	El salón tiene alrededor una cinta azul pegada en las paredes con 3 caritas, feliz, triste y enojada y en cada carita hay varios nombres de niños cerca de ellas, que los mismos alumnos mueven según consideren su desempeño.	Mantiene un sistema de orden basado en el comportamiento y la disciplina de sus alumnos que le ayuda a que se autorregulen e integren mejor.	Control	Autoconocimiento	La educación debe ser técnica, afectiva y social.	C
2.59	Mientras iban saliendo de la clase dos niñas se acercaron a la investigadora y le preguntaron su nombre y el de su compañero, se los dijo y después le dijeron “¿quieres ser mi amiga?” a lo que les respondió que si, después se retiraron sonriendo.	Los niños tienen confianza y seguridad y no les da miedo preguntar cualquier cosa.	xxxx	xxxx	xxxxx	xx
2.60	Las bancas están acomodadas de manera que se hacen tres grandes grupos de niños, sus mochilas las pegan a la pared y la profesora se pasea por el aula para revisar sus trabajos y apresurarlos.	El orden de las bancas fomenta la unión del grupo y hace más accesibles el que los niños acomoden sus cosas y se paseen por el aula.	Control	Compañerismo	La convivencia sana y ordenada es necesaria para un buen aprendizaje.	H

Clase de Matemáticas

2.61	Regresando del receso tal y como nos había indicado anteriormente la docente, varios de los niños suenan mucho más alterados.	La docente conoce el comportamiento de sus alumnos ante sus situaciones cotidianas, es observadora.	xxxx	xxxx	xxxxx	xx
2.62	Los alumnos no le hacen caso a la profesora por lo que ella les dice “Pregunta, ¿te tengo que gritar y decirte de cosas feas para que tú me hagas caso?”, ellos dicen “no” y guardan silencio.	Trata de hacerlos conscientes de lo que están haciendo y razonar con ellos.	Control	Respeto	La disciplina se fomenta con respeto.	H
2.63	La docente señala “disculpen, pero no haré nada hasta que no estén en paz ¿tengo que gritar así?” los niños comienzan a cuchichear y se calman, ordenan y guardan silencio.	Cuando es necesario utiliza otros recursos (como un alto tono de voz) para mantener la disciplina en el salón. Independientemente de esto no es grosera.	Control	Obediencia	La disciplina es la base de la educación.	T
2.64	La profesora les pregunta “¿quién fue el último que me ayudó a entregar?” y los niños dicen “Ariel” entonces ella les habla a dos de sus alumnos para que le ayuden a entregar fichas de trabajo.	Les da responsabilidades a todos por igual, en orden y los hace partícipes en el aula.	Control	Colaboración	La escuela debe de fomentar valores.	H
2.65	Como no les dio tiempo de terminar la línea de tiempo la profesora les dejó de tarea que para la otra clase ya las trajeran recortadas.	Como en una escuela de tiempo completo no se puede dejar tareas sino “actividades complementarias” evita dejar tareas grandes y pesadas.	Comprensión	Responsabilidad	El docente debe adaptarse al ritmo de aprendizaje del alumno.	H

2.66	Empieza la clase recordando lo que vieron la clase pasada “flores y colores “que es el tema de fracciones, pero como los alumnos no le hacen caso les dice que les va a quitar 15 minutos de educación física y entonces los niños guardan silencio y ponen atención.	Los castiga con cosas que les gustan sino hacen caso y así los niños obedecen y siempre hacen un repaso de la clase anterior.	Control	Responsabilidad	La disciplina se fomenta con autoridad.	T
2.67	Les pregunta cuál lección vieron la clase pasada y un niño responde que la 35, les pide recuerden que vieron en esa lección, pero tras varias participaciones se da cuenta de que no saben la respuesta así que les comienza a recordar qué hicieron y una de las alumnas dice en voz alta “fracciones”.	Refuerza los conocimientos obtenidos a partir de la participación y la memorización de actividades ya elaboradas.	Compromiso	Responsabilidad	El docente debe guiar el aprendizaje de sus alumnos.	H
2.68	Inicia la clase sobre “sucesión numérica” y les pide que copien el título y el aprendizaje esperado de la lección.	Todas las clases llevan un orden determinado que usa para que los niños comprendan la lección.	Responsabilidad	Obediencia	El plan de estudios institucional debe ser respetado.	T
2.69	La profesora les pregunta “¿qué saben sobre los laberintos?” y los niños le dicen “es un caminito” y una niña le dice “hay obstáculos”.	Antes de darles una definición clara de lo que significa un concepto le gusta que ellos imaginen y encuentren la respuesta con lo que ellos saben.	Valoración	Integración social.	La educación debe integrar los conocimientos de los alumnos.	H
2.70	Les recuerda “haber lo que vamos a hacer con esta actividad será lo siguiente: descubrir y aprender a regular”	Explica los objetivos de sus dinámicas para que los alumnos las comprendan mejor.	Responsabilidad	Responsabilidad	El docente es el encargado de dar orden y forma a los contenidos educativos.	T
2.71	Como no se callan algunos niños les pregunta individualmente y los alumnos responden.	Focaliza la atención en quienes son inquietos para mantener el orden en el salón.	Control	Responsabilidad	La disciplina es la base de la educación.	T
2.72	Les pregunta para reforzar hasta que número saben contar (unidades de millar) y con ellos hace un recordatorio de cómo se ordenan las unidades: Umillar-Centenas-Decenas-Unidades.	Utiliza la memorización para fortalecer el aprendizaje de sus contenidos temáticos.	Compromiso	Responsabilidad	El docente debe guiar los aprendizajes del alumno.	T
2.73	Ya habiéndoles entregado las fichas de trabajo a los niños la profesora les dicta números como 960, 984 y ellos las anotan, después les pide acomoden los números de mayor a menor.	Usa material adicional al de los libros de texto para que los niños no se aburran.	Responsabilidad	Obediencia	El docente es el encargado de darle forma y orden a los contenidos educativos.	T
2.74	La profesora pone la seriación en el pizarrón y les pide ayuda a los niños para que ponga los números en el pizarrón, cuando pregunta sobre cuál sigue muchos dicen un número diferente por lo que ella le dice “a ver no se trata de que lo digan rápido y adivinen sino de que piensen su respuesta” entonces los niños alzan la	Fomenta la participación, pero le gusta que piensen antes de decir algo, aunque esté mal pero que sea razonado.	Control	Responsabilidad	La disciplina es la base de la educación.	T

	mano para contestar.					
2.75	La profesora les muestra cantidad por cantidad él que hay 8 números entre cada cantidad que les dio, los apunta en el pizarrón y lo hace con ayuda de sus alumnos.	Aunque le quite mucho tiempo le gusta que los niños comprendan el porqué de los resultados desde lo más básico.	Responsabilidad	Responsabilidad	El docente debe dar forma y orden a los contenidos educativos.	T
2.76	Hubo un simulacro de sismo y los niños se salieron corriendo y en desorden.	Al ser niños de tercer año la profesora no tiene mucho control de grupo y más después de que ellos regresen del receso.	xxxx	Xxxx	xxxxxx	xx
2.77	Al regresar al aula la profesora les dice “le voy a reclamar al director porque les dijo súbanse corriendo ¿no? ¿Qué les dijo?” y ellos responden “solo dijo que subiéramos”.	Fomenta el que se responsabilicen de sus actos y piensen en por qué estuvo mal.	Responsabilidad	Responsabilidad	La prioridad del docente debe ser el bienestar del alumno.	H
2.78	Les da otros números para la seriación y le pide a un niño que le diga cuál puso de primer número, el niño le dice un número y sus compañeros empiezan a decir que ese no es el correcto pero la profesora les dice ahorita vemos y les sigue pidiendo a diferentes niños los números, al final se regresa con el primer niño y le pregunta “¿qué paso? ¿si está bien lo que pusiste primero?” y el niño le dice que no, la profesora le explica que el número que él dio es más grande entonces no va ahí y lo corrige.	Le gusta que los niños se den cuenta por ellos mismos cuando hacen algo mal o se equivocan en un ejercicio a través de la reflexión que se hace en conjunto con sus compañeros.	Valoración	Reflexión	El alumno debe ser un sujeto activo en la construcción de su conocimiento.	H
2.79	Pide la respuesta a una pregunta y un niño la dice, pero la profesora no le hace caso, le da la palabra a una niña y después les dice a todos “a José no le di la palabra porque no levantó la mano”.	Aplica las mismas pautas de disciplina a todos por igual y sin tener preferencias.	Control	Respeto	La disciplina se fomenta con respeto.	H
2.80	La mayoría guardan silencio al momento que les hace preguntas que reflejen que entendieron el tema.	Evalúa los contenidos mediante la participación.	Responsabilidad	Responsabilidad	La principal responsabilidad del docente es el aprendizaje dentro del aula.	T
2.81	Después de resolver el ejercicio comprueba con los alumnos cada resultado.	Fortalece los contenidos mediante repeticiones y comprobaciones.	Responsabilidad	Responsabilidad	La principal responsabilidad del docente es el aprendizaje dentro del aula.	T
2.82	Y les señala “¿esto nos lo dijo la maestra o nosotros lo estamos...?” “descubriendo” responden la mayoría de los alumnos al unísono.	Fortalece la participación mediante motivadores afectivos.	Compromiso	Seguridad	La motivación mejora el aprendizaje.	H

2.83	Cuando llega la hora de Educación Física los niños comienzan a salir y la profesora les dice “los amo corazones pórtense bien “y una niña la abraza.	No teme expresar afecto a los niños y los trata como si fuera una mamá para ellos.	Amor	Estima	La prioridad del docente es el bienestar del alumno.	H
2.84	Al formarse fuera del aula la profesora le pide a un niño que se abroche su agujeta sino no puede ir a Educación física.	Los procura tanto intelectual, física y emocionalmente.	Responsabilidad	Responsabilidad	La prioridad del docente es el bienestar de sus alumnos.	H

Anexo 4

Conjunción de los trechos en función del tipo de conocimiento que fomentan.

Fomento de conocimiento del docente A1

Conocimiento	Síntesis	Ejemplo de trechos	Cantidad
Técnico	Por medio de la disciplina el profesor fomenta la obediencia hacia él y la responsabilidad hacia los deberes escolares, algo interesante en este profesor es que al omitir la disciplina ante ciertos comportamientos de sus alumnos fomenta un libertinaje, la irresponsabilidad, inequidad y discriminación entre ellos. En algunas de las actividades fomenta la competitividad entre los niños y el oportunismo.	A1 (2.43, 2.38, 2.27, 2.23, 2.21, 2.15, 2.12, 2.8, 2.1, 2.19)	38
Hermenéutico	Por medio de dinámicas atractivas para los alumnos fomenta el interés y la vivencia y dada la relación bidireccional con sus alumnos fomenta un sentido de estima y confianza en los niños.	A1 (2.2, 2.3, 2.4, 2.6, 2.7, 2.10, 2.13, 2.22, 2.39, 2.40)	10
Critico	No se presentó el fomento de este tipo de conocimiento.		0
Total			48

Fomento de conocimiento del docente A2

Conocimiento	Síntesis	Ejemplo de trechos	Cantidad
Hermenéutico	En las normas y reglas la profesora fomenta valores como la responsabilidad y el respeto en los alumnos, al igual que una autonomía y autorregulación. Al hacer las dinámicas atractivas para los alumnos fomenta el interés, la vivencia y un sentido de utilidad al igual que un compañerismo entre los niños. Al fomentar la participación activa de los alumnos fomenta confianza y seguridad en ellos y a través de la relación bidireccional entre el docente y alumnos fomenta la estima y confianza.	A2 (2.3, 2.9, 2.13, 2.70, 2.68, 2.65, 2.61, 2.56, 2.44, 2.30)	53
Técnico	Mediante las normas y reglas la profesora fomenta el respeto a éstas y la obediencia hacia ella, también al llamarles la atención fomenta en ellos un sentido de responsabilidad hacia sus deberes.	A2 (2.5, 2.32, 2.33, 2.39, 2.42, 2.46, 2.54, 2.55, 2.57, 2.59)	20
Critico	No se presentó el fomento de este tipo de conocimiento.		0
Total			73

Fomento de conocimiento del docente B1

Conocimiento	Síntesis	Ejemplo de trechos	Cantidad
Hermenéutico	Relaciona al alumno con sus aprendizajes de manera activa ya sea mediante actividades lúdicas o atractivas, con materiales interesantes para los alumnos, o mediante participaciones que expresen las emociones de sus alumnos. Así mismo fomenta conocimientos hermenéuticos a partir de ciertas prácticas disciplinarias mediante el uso de una relación bidireccional en la que se fomentan valores de comprensión, respeto y responsabilidad como base para un buen ambiente en clase.	B1 (2.63, 2.54, 2.49, 2.45, 2.39, 2.31, 2.24, 2.21, 2.17, 2.13)	37
Técnico	Fomenta conocimientos de naturaleza técnica a partir de los cuales se centra en la disciplina y la búsqueda de control, con el fin de mantener un ambiente tranquilo y controlado en el aula que le permita desenvolverse adecuadamente respecto a sus dinámicas.	B1 (2.72, 2.69, 2.65, 2.55, 2.50, 2.44, 2.42, 2.32, 2.27, 2.14)	34
Critico	Fomenta conocimientos críticos a partir de actividades que intentan generar en el niño una reflexión y la admisión de una postura que argumente y respalde sus ideales, mediante actividades sencillas como lo es decir el por qué y cómo de lo que opino.	B1 (2.29, 2.36)	2
Total			73

Fomento de conocimiento del docente B2

Conocimiento	Síntesis	Ejemplo de trechos	Cantidad
Hermenéutico	Fomenta conocimientos hermenéuticos a partir de los cuales relaciona al alumno con sus aprendizajes de manera activa, mediante actividades lúdicas o atractivas, de igual manera esto se observa en la interacción docente alumno, la cual se basa en sentidos de comprensión y respeto mutuo, lo cual ayuda a la convivencia que se tiene dentro del aula y cómo esta influye en los aprendizajes del alumno. Por otra parte, fomenta también tales conocimientos en situaciones de disciplina, en donde mediante respeto, ayuda al alumno a integrarse a las dinámicas y ambiente del aula.	B2 (2.40, 2.29, 2.27, 2.22, 2.21, 2.16, 2.11, 2.7, 2.4, 2.82)	39
Técnico	Fomenta conocimientos técnicos centrados en la disciplina y responsabilidad de los alumnos respecto a sus aprendizajes y modos de comportamiento dentro del salón de clases, como participaciones ordenadas y respetuosas, así como relaciones controladas entre alumnos para con el docente. Además de estos también fomenta conocimientos técnicos a partir de algunas de sus	B2 (2.8, 2.10, 2.25, 2.28, 2.35, 2.42, 2.55, 2.63, 2.66, 2.72)	32

	prácticas en las cuales la docente se apega de manera fiel a los estatutos del currículum institucional,		
Crítico	Fomenta conocimientos críticos a partir de los cuales intenta fomentar la reflexión de los conocimientos aportados por los alumnos a partir de las participaciones, generando cuestiones que ocasionen en los alumnos la búsqueda de posiciones para argumentar su toma de decisiones expresadas en ideas mediante participaciones. Así mismo fomenta conocimientos críticos en algunas situaciones disciplinarias, donde busca generar consciencia en el alumno, así como un posicionamiento para toma de decisiones que refleje en estos un compromiso con su educación.	B2 (2.6, 2.14, 2.17, 2.30, 2.39, 2.58)	6
Total			84

Anexo 5

Análisis de recursos utilizados en clase obtenidos de la observación

Observaciones del docente A1

Descripción del ambiente: Aula amplia, con 4 filas de mesas donde se sientan niños y niñas de 9 a 10 años, el docente se sitúa en la esquina superior derecha, está a punto de comenzar la clase de Español y posteriormente la de Matemáticas. El aula esta iluminada y en buenas condiciones, se nos pide sentarnos en la parte trasera del salón para tener un mejor acceso a todo el grupo. Es un grupo ruidoso y desordenado, por lo que están sus mochilas tapando los pasillos, el profesor interactúa con sus alumnos de manera graciosa y despreocupada pero cuando esta frente al pizarrón intenta llamar la atención de todos.

	Pizarra		Pizarrón				H	Escritorio	Estante	
Puerta										
	H	H		H	H		H	M		Estante
Ventana				H	M		M	M		Ventana
		H					M	H		
					H			H		
Ventana		H					M	M		Ventana
					H	H		H	M	
	O	O			H	M		M	M	

Trecho	Interpretación	Categoría de observación	Tipo	N
Al iniciar la clase el profesor tuvo que cambiar de lugar a un niño para que nosotros sentáramos, el profesor le dijo que se sentara con una niña y toda la clase empezó a hacer sonidos de “uuuuuuuuuu”, y el maestro solo les dijo “tranquilos”.	No tiene mucho control del grupo y los niños no tienen respeto entre ellos.	Disciplina	T	1.1
		Alumno-alumno: autoritaria	T	1.2
El profesor usó ese momento para leerles un cuento sobre un coyote, los niños estaban atentos y se burlaban, el cuento tenía que ver sobre cómo surgió el sonido de “uuuuuuuuuu” y los niños pareció gustarles.	El profesor integra materiales didácticos que les gustan a los niños para que no se aburran y pongan atención.	Contenidos	H	1.3
		Materiales	H	1.4
		Recursos	H	1.5
		Ejercicios para clase	H	1.6
El docente les recuerda el “uuuu” señalando que hace referencia a un sentimiento de amor como en el cuento.	El profesor integra materiales didácticos que les gustan a los niños para que no se aburran y pongan atención.	Recursos	H	1.7

<p>Les dice el docente ¿Ya se dieron cuenta quién llegó?</p> <p>El docente se refiere a nosotros los observadores. Habla respecto a un “proyecto” de entrevista y señala que dura 2 semanas y nos dice que tienen un formato el cual nos lo muestra frente a todos. El docente nos pide de manera cordial “apoyo” e intenta integrarnos a su clase.</p>	<p>Planea sus clases con antelación conjunto a sus alumnos.</p>	Recursos	H	1.8
		Orden	H	1.9
		Materiales	T	1.10
		Relación con investigadores.	H	1.11
<p>El profesor les advierte que tienen que poner mucha atención en la entrevista que nos harán pues al contrario del docente, en una entrevista no se repiten las respuestas.</p>	<p>Controla a sus alumnos apegándolos a situaciones reales.</p>	Disciplina	T	1.12
		Ejercicios para clase	T	1.13
<p>Durante la entrevista los niños nos hicieron preguntas sobre la profesión de psicólogos con una estructura de entrevista inicial, el intermedio y el final, después les dijo a los niños si querían preguntar algo más por lo que varios niños agregaron preguntas.</p>	<p>Fomenta el trabajo en grupo, su curiosidad y creatividad por medio de proyectos de grupo.</p>	Recursos	T	1.14
		Ejercicios para clase	H	1.15
		Participación activa	H	1.16
<p>El profesor les pidió a los niños que conforme nosotros les íbamos respondiendo las preguntas ellos fueran anotando lo que entendían o lo que les parecía interesante.</p>	<p>Juega con su capacidad de atención y que apliquen estrategias de sintaxis y resumen.</p>	Participación activa	H	1.17
		Ejercicio de valoración	H	1.18
<p>Un niño llamado Julio quería preguntar una duda, se puso nervioso y los demás niños le empezaron a decir cosas para que se apurara por lo que Julio se refirió a uno de sus compañeros “tu cállate asiático” y el profesor no hizo nada.</p>	<p>La relación y convivencia entre los alumnos es difícil, hay faltas de respeto entre ellos y el profesor no le da importancia.</p>	Disciplina	T	1.19
		Alumno-alumno: autoritaria	T	1.20
<p>Un niño se quedó dormido en su banco por lo que sus compañeros empezaron a decirle al maestro “se quedó dormido” y el profesor se le acercó para despertarlo, le dio unos toques en el hombro y le dijo “¿qué te pasó tienes sueño?” y se fue de su lugar.</p>	<p>El profesor conoce a sus alumnos y entiende las situaciones por las que pasan, además de que este alumno es considerado uno de los más inteligentes, eso pudo influir en la reacción del profesor ante su comportamiento.</p>	Docente-alumno: bidireccional	H	1.21
<p>Todos los niños querían participar y les dijo “a ver con la manita alzada y con respeto” y los niños guardaron silencio.</p>	<p>Pone orden hasta que ve que se está saliendo de control la situación.</p>	Normas y reglas	T	1.22

Comienza la clase poniendo el título sobre operaciones básicas en el pizarrón, y le pregunta a un niño “Benjamín ¿cuáles son las operaciones básicas?”, otros niños contestan, pero el profesor dice que le pregunto a Benjamín, éste tarda en decírselas, el profesor le da una pista “son cuatro” y el niño responde las cuatro divisiones básicas.	El profesor intenta hacer que los más callados o los que están inquietos participen más que los demás.	Ejercicios para clase	T	1. 23
		Ejercicio de valoración	T	1. 24
		Docente alumno: autoritaria	T	1. 25
		Recurso	T	1. 26
		Participación pasiva	T	1. 27
Julio sale al baño y cuando regresa se mete y cierra la puerta de un golpe fuerte con el pie y el profesor no le dice nada.	No hay normas y disciplina bien establecidas para los niños dentro del aula, hacen lo que quieren.	Disciplina	T	1. 28
El profesor se acerca a nosotros y nos dice que le pongamos atención a Julio porque es el niño más inquieto del salón, pero a la vez es muy despierto e inteligente.	Conoce bien a cada uno de sus alumnos, sus gustos, sus capacidades y cómo es su entorno social en el que se desenvuelven.	Docente-alumno: bidireccional	H	1. 29
El profesor les pone un ejercicio en el pizarrón, les pide que dividan su cuaderno en ocho partes y él les muestra cómo en el pizarrón.	Usa materiales de uso cotidiano como el pizarrón con plumones y el cuaderno de los niños.	Ejercicios para clase	T	1. 30
Comienza a preguntar cuáles son las operaciones básicas y le pregunta a un niño cuáles son, otro lo interrumpe y el profesor pide respeto.	Antepone la disciplina en sus clases.	Ejercicio de valoración	T	1. 31
		Disciplina	T	1. 32
Terminan y continúan con la explicación de cada una de las operaciones básicas, suma, resta, multiplicación y división.	Da un orden a sus dinámicas y actividades.	Ejercicios para clase	T	1. 33
Les pide sacar sus tarjetas con números a los niños y que las revuelvan a lo que un niño dice “ya maestro” y él le responde “revuélanlas, les digo que les da flojera” “apúrate órale”.	Es bromista con los niños, fomenta una convivencia divertida pero que se sale de sus manos muchas veces.	Materiales	H	1. 34
		Ejercicios para clase	T	1. 35
		Docente-alumno: autoritario	T	1. 36
Una niña no ha dividido su cuaderno a lo que el profesor le dice “¿y tú cuadrícula chaparrita? ay!”	Es cariñoso con los niños dado que se refiere a ellos por su nombre o por diminutivos cariñosos.	Docente alumno: bidireccional	H	1. 37
El profesor ve que un niño no quiere trabajar con su compañera por lo que le pregunta si se quiere sentar con su amigo y el niño le responde que sí, la niña se queda sola y el maestro la integra con otra pareja.	Trata de que los niños se sientan cómodos en sus actividades dándoles gusto en lo que quieren.	Docente-alumno: bidireccional	H	1. 38
		Alumno-alumno: autoritaria	T	1. 39

Un niño anda platicando y parado por lo que el profesor le dice “es que hoy Peter se siente gracioso supongo que como tenemos visitas quiere llamar la atención” y el niño se sienta en su lugar.	Usa métodos como de presión social para exponer a los niños que se apenen y obedezcan.	Disciplina	T	1. 40
		Docente-alumno: autoritaria	T	1. 41
Les explica las instrucciones del ejercicio de matemáticas y que tienen que competir entre parejas para ver quién responde primero el ejercicio.	Las actividades que realiza son entorno a juegos para que los niños se diviertan.	Ejercicio de valoración	T	1. 42
Antes de iniciar el ejercicio les pregunta “díganme ¿quién no entendió? porque luego preguntan después y recuerden que si preguntamos antes nos podemos reivindicar”, varios niños alzan la mano y lo explica otra vez.	Prefiere repetir las instrucciones muchas veces hasta que lo entiendan a que hagan mal el ejercicio.	Ejercicio de valoración	H	1. 43
		Docente alumno: bidireccional	H	1. 44
Vuelve a preguntar si alguien tiene dudas y tres niñas levantan la mano y un niño dice “ay burra” y el docente no hace nada al respecto.	No se fomenta el respeto y la no discriminación dentro del aula.	Ejercicio de valoración	T	1. 45
		Alumno-alumno: autoritaria	T	1. 46
El profesor se pasea por todas las filas para ver cómo están trabajando y cuando pasa por una fila recoge varias basuras.	No fomenta el que los niños asuman la responsabilidad de su lugar de trabajo ni el respeto.	Recurso	H	1. 47
		Disciplina	H	1. 48
Los niños hacen mucho ruido mientras hacen el ejercicio y hay varios que acaban el ejercicio y se ponen a jugar fuera su lugar.	No hay control del grupo, disciplina.	Disciplina	T	1. 49
Hay una pareja de niños sentados hasta atrás que no están haciendo el ejercicio, el profesor se acerca y les dice que compartan las fichas con números y trabajen, se retira de su lugar y los niños no hacen nada, ni se hablan, ni se miran.	No indaga sobre el porqué de las cosas que pasan con lo niños.	Docente-alumno: autoritaria	T	1. 50
		Alumno-alumno: autoritaria	H	1. 51
Minutos después se vuelve a acercarse a la pareja que no está haciendo nada y ve que la niña no tiene los números escritos en las tarjetas por lo que le dice “aaa ya vi por qué no trabajas, rápido saca tu lápiz y apunta, pero rápido” y se va de su lugar.	Les exige, pero no se queda con ellos para ver si lo hacen o no.	Docente-alumno: autoritaria	T	1. 52
La niña de la pareja que no trabaja comienza a llorar de manera silenciosa pero una compañera se da cuenta por lo que le va a decir al profesor que su compañera está llorando, el profesor va a su lugar y le dice “no te presiones solo escribe los números” y	Es comprensible con la personalidad de sus alumnos y trata de no presionarlos demasiado.	Docente-alumno: bidireccional	H	1. 53

la niña comienza a escribir.				
Al finalizar la actividad le pregunta a los equipos quién de la pareja fue el que ganó, le pregunta a una pareja y les dice “Benjamín ¿quién ganó de tu equipo?”, los niños no le responden por lo que el profesor se dirige a todos diciendo “su compañero Benjamín se la pasó cortando una hoja, yo pregunté varias veces quién no había entendido, por eso nadie ganó de su equipo” y continúa preguntando a los demás.	Trata de que todos los niños comprendan con ejemplos el porqué de las cosas.	Ejercicios de valoración	T	1. 54
		Disciplina	T	1. 55
El profesor les pone otro ejercicio parecido al anterior, pero con mayor nivel de complejidad y les dice “para que hagan la revancha” y varios niños se alegran.	Sus ejercicios son lúdicos para que los niños no se aburran.	Ejercicios para clase	T	1. 56
Se acerca de nuevo a la pareja de niños que no trabajan y les dice “¿ya están tus tarjetitas hija?” y la niña asiente, pero el otro niño que está junto a ella no dice nada por lo que el profesor dice “Marco no pones nada de tu parte para trabajar con tu compañera” y se va del lugar.	Trata de hacer reaccionar a los niños, pero no los hace solucionar sus problemas.	Docente-alumno: bidireccional	H	1. 57
		Docente-alumno: autoritaria	T	1. 58
Como los niños estaban haciendo mucho ruido el profesor les dice “solo voy a dar las instrucciones una vez” y los niños guardan silencio.	No les grita ni levanta la voz cuando les llama la atención, opta porque ellos mismos lo hagan solitos.	Disciplina	T	1. 59
Un niño se pone a jugar con un par de naranjas como si fuera malabarista y el profesor le dice “Julio ve a tu lugar” y el niño obedece.	A pesar de ser el niño problema del salón, le hace caso al profesor por la confianza que le tiene.	Disciplina	T	1. 60
El profesor se vuelve a acercar a la pareja de niños y le dice al niño “¿qué estás esperando para trabajar Marco? ya sé que no traes las fichas, pero tú compañera si las trae”, se dirige a la niña “¿por qué no lo haces tú solita? agarra un número y haces las operaciones, no tienes que esperarlo” y se va del lugar.	Es pragmático y no indaga en las situaciones problema que presentan los alumnos.	Docente-alumno: autoritaria	T	1. 61
Una niña está platicando por lo que el profesor le dice “oye Alexis te puedes apurar hija” y se da la vuelta para apuntar en el pizarrón.	Los trata con cariño hasta cuando les llama la atención.	Disciplina	T	1. 62

Un niño aprovecha que el profesor está volteado para ponerse a su espalda y hacer caras graciosas hasta que el profesor se voltea.	No existe un respeto muy fuerte por parte de los niños hacia el profesor.	Docente-alumno: autoritaria	T	1. 63
		Disciplina	T	1. 64
El profesor se va a la parte de atrás del salón y desde ahí apura a los niños por lo que hace que todos se pongan a copiar los ejercicios del pizarrón, hay un niño que está jugando y le dice “tú también Cedric te quieres sentir simpático o llamar la atención de alguien” y el niño se pone a copiar.	Opta por evidenciar sus comportamientos negativos en todo el grupo para que sientan vergüenza y se aplaquen.	Disciplina	T	1. 65
		Docente-alumno: autoritario	T	1. 66
El docente se acerca a nosotros y nos habla sobre distintos problemas en los alumnos, nos señala a varios, uno con pobreza extrema, otro que menciona es huérfano, otros más con problemas de aprendizaje, etc. Y señala que a veces por más que uno quiere hacer algo el contexto no te deja avanzar.	Conoce a sus alumnos lo que le permite adaptarse a sus necesidades.	Docente alumno: bidireccional	H	1. 67
Un niño se voltea en su lugar y le pregunta al profesor “maestro ¿qué pasa si no apunto el título?” a lo que el profesor le responde “no vamos a saber qué hacer, el título es una guía y nos dice qué vamos a ver” y el niño se voltea a su lugar.	Responde a las preguntas de los niños sin juzgarlos y explicándolo en palabras sencillas para que lo entiendan.	Participación activa	H	1. 68
		Docente-alumno: bidireccional	H	1. 69
El niño de la pareja que no trabajó le pidió permiso para ir al baño y el profesor le dijo “te dije que me enseñaras tu trabajo y puedes ir” pero al ver que el niño se movía mucho le dijo “cuando venga Maximiliano vas”.	Trata de fomentar la disciplina, pero no mantiene su palabra con los niños por lo que no lo toman en serio.	Normas y reglas	T	1. 70
		Docente-alumno: autoritario	T	1. 71
Un niño estaba muy inquieto a lo que el profesor le dijo “¿qué tienes eh, qué tienes?” y el niño se sentó bien.	Evidencia los comportamientos que están fuera de lugar en todo el salón.	Disciplina	T	1. 72
		Docente alumno: autoritario	T	1. 73
Un niño estaba jugando a las luchitas con su compañero y el profesor les dijo “si quieres salirte al patio con tu compañero no tengo problema” lo que hizo que el niño regresara a su lugar.	Le da la oportunidad a los niños de que ellos decidan qué hacer al mismo tiempo que los evidencia delante del grupo.	Disciplina	T	1. 74
Al final de la clase les dice “en un minuto recojo cuadernos y después no recibo”, cuando varios niños acaban le entregan su cuaderno y el profesor les dice “ya no recibo cuadernos de nadie” y los niños se ponen a gritar “noooooo” y corren a entregar su cuaderno.	Les pone límites de tiempo, pero no cumple su palabra por lo que los niños no se presionan.	Normas y reglas	T	1. 75
		Disciplina	T	1. 76

El profesor saca unos libros delgados que tiene en su estante y les dice a los niños “son poquitos así que solo se los daré a los niños que sean inteligentes” por lo que los niños empiezan a decir nombres y a señalarse, el profesor se los da a los niños de la primera fila y después saca más de estante y se los da a todos.	Intentó que fuera una situación de humor, pero solo se mostró el fomento de discriminación entre los alumnos y las diferencias entre ellos.	Materiales	H	1.77
		Docente-alumno: autoritario	T	1.78
		Alumno-alumno: autoritario	T	1.79
Los libros que les entregó era una historieta que se llama “tiro limpio, el profesor se sale del aula y los niños se quedan callados leyendo la historieta, solo unos cuantos se paran de su lugar.	Logra tenerlos controlados por unos minutos gracias a que sabe lo que les gusta y lo usa para que se diviertan.	Materiales	H	1.80
		Disciplina	T	1.81
El profesor aprovecha que ellos están leyendo y revisa sus ejercicios de matemáticas, nos comenta que en esa hora le tocaba educación socioemocional pero que aprovechó para darles las historietas que tenía olvidadas.	No utiliza la media hora de educación socioemocional en algo que ayude a los niños a regular sus emociones y conocerse prefiere ponerlos a jugar y tener un tiempo libre.	Manejo del tiempo	T	1.82
		Recursos	T	1.83
El docente se sienta unos minutos a leer en su escritorio y luego sale del salón sin avisar a nadie. Regresa con un café entre sus manos y enseguida los observadores nos acercamos a él para preguntar si ya terminó la clase de matemáticas.	Considera que los alumnos deben aprender a autorregularse aún sin que él se encuentre en el salón.	Disciplina	T	1.84

Observaciones del docente A2

Descripción del ambiente: Aula amplia, con 4 filas de mesas donde se sientan niños y niñas de 11 a 12 años, el docente se sitúa en la esquina superior derecha, está a punto de comenzar la clase de Español y posteriormente la de Matemáticas. El aula esta iluminada y en buenas condiciones, se nos pide sentarnos en la parte trasera del salón para tener un mejor acceso a todo el grupo. Es un grupo tranquilo y ordenado donde se nota el cuidado de los espacios y el respeto por los mismos, no hay objetos tapando los pasillos.

	L-J-P-G	P i z a r r ó n				S-E	Escritorio	Estante	
Puerta									
	M	M	H	HH	H	H			
Ven Tana	M	H	M	H	HM			Libros Y Carpetas	Ven Tana
Ven Tana			H	H	M	H			Ven Tana
	L-C	O	O						

Descripción	Interpretación	Categorías	Tipo	N
Antes de entrar al salón de clases les da unas tarjetas de colores en sobres con figuras como un memorama y los que salieran igual se tenían que sentar juntos al azar.	Utiliza recursos dinámicos para planear sus dinámicas de clases.	Materiales	H	1.1
		Orden	H	1.2
		Disciplina	T	1.3
Nos presenta ante todos de una manera breve diciendo que nosotros estamos ahí para observar cómo se hace la clase pues nos interesa hacer algo similar, se refiere a nosotros como “maestros”.	Maneja situaciones extrañas a forma de que los alumnos puedan integrarlas a sus aprendizajes y no afecten sus prácticas educativas.	Relación con los investigadores	H	1.4
Los niños inician el día diciendo un decreto sobre valores y amor hacia ellos mismos y al finalizarlo se abrazan entre ellos, a la profesora y también nos vienen a abrazar a nosotros.	La profesora fomenta valores y emociones en los niños para que se conozcan y respeten a ellos mismos.	Recursos	H	1.5
		Alumno-alumno: bidireccional	H	1.6
		Docente-alumno: bidireccional	H	1.7
		Relación con los investigadores	H	1.8
Mientras los niños dicen el decreto la profesora anota en el pizarrón la fecha y el título del trabajo.	Aprovecha el tiempo para hacer muchas cosas.	Manejo del tiempo	T	1.9
		Orden	T	1.10
Cuando alguien ajeno al salón entra los niños se ponen de pie y le dicen “buenos días” y cuando salen se paran y dicen “hasta luego”.	La profesora ha establecido reglas y normas de convivencia que los niños ya han interiorizado.	Disciplina	T	1.11
		Normas y reglas	T	1.12
Cuando acaban de tomar su desayuno hay un niño asignado que pasa con el bote de basura para que ellos la tiren.	Les asigna tareas a los niños para que asuman responsabilidades.	Disciplina	T	1.13
		Normas y reglas	T	1.14
Mientras la profesora escribe el ejercicio en el pizarrón los niños están platicando, pero sin hacer mucho ruido.	Los niños tienen respeto por la clase y por su profesora.	Ejercicios para clase	T	1.15
		Materiales	T	1.16
		Disciplina	T	1.17
La profesora ve que un niño está copiando y le dice “¿apoco ya dije que lo copiaran?” y el niño dice “no maestra”, otro niño dice “no nos ha dicho que copiemos” y otro dice “pero sabemos que todos lo vamos a copiar”.	La profesora tiene reglas establecidas para que se puedan llevar de mejor manera los aprendizajes.	Normas y reglas	T	1.18
		Docente alumno: bidireccional	H	1.19
La profesora les dice “¿a qué maravilloso mundo vamos a entrar?”, los niños ven al pizarrón donde dice “conectores lógicos” y responden “español”.	Fomenta que los niños tengan amor por el conocimiento y no lo vean como algo malo.	Docente-alumno bidireccional	H	1.20
		Participación pasiva	H	1.21
La profesora inicia la clase hablando de la	Valora sus conocimientos y les	Estructuración de las	H	1.22

importancia del lenguaje y les pregunta qué nexos conocen y ellos responden “y”, “o” y la profesora les responde “¡y dicen que no saben español!” y se ríen.	da confianza en sus aprendizajes.	actividades		
		Participación activa	H	1.23
Hace un repaso sobre los adjetivos, adverbios, le pregunta a una niña que son los adjetivos y ésta le responde, pero con voz bajita, la profesora se acerca a ella y le pregunta “¿cómo dices hija?”.	Hace los repasos para evaluar los conocimientos que han adquirido anteriormente y agarrarse de ellos para continuar con el tema.	Recurso	T	1.24
		Ejercicios	T	1.25
		Participación activa	H	1.26
		Docente-alumno: bidireccional	H	1.27
Un niño le dijo a la profesora “ya van 20 minutos de clase y ya nos dijo no” y la profesora les responde “sí, es que lo tenía que decir porque lo que decía tu compañero no estaba bien conjugado”.	Al parecer hay una regla en donde tienen prohibido decir la palabra “no” en la clase.	Docente-alumno: bidireccional	H	1.28
		Normas y reglas	H	1.29
Para abordar el tema de los conectores puso un ejemplo sobre ella misma “se me cayó un botón de mi suéter dado que estaba mal cocido” y un niño dijo “¡qué buen ejemplo!” y así explicó la definición que puso en el pizarrón.	Pone ejemplos de la vida cotidiana para que los aprendizajes se relacionen con la vida de los alumnos.	Contenidos	H	1.30
		Recursos	H	1.31
		Ejercicios para clase	H	1.32
		Docente-alumno: bidireccional	H	1.33
Hay un niño que participa mucho, pero a veces no haya las palabras para decirlo y la profesora le dice “vas muy bien Santiago” y lo espera hasta que dice su idea.	Es paciente y les brinda la confianza a sus alumnos de que pueden lograr las cosas.	Participación activa	H	1.34
		Docente-alumno: bidireccional	H	1.35
Hay palabras complejas en algunos trechos escritos y parece saber, antes de preguntarles sobre ellas, que se les dificultan y que la mayoría de ellos no las recuerda bien, así que comienza a hacer preguntas que les ayudan a recordar que ya las han visto en otras clases pasadas.	Conoce las capacidades de sus alumnos, por tanto, les asiste mediante participación para que ellos expresen sus dudas/debilidades. Mediante la memorización fortalece los contenidos de otras sesiones.	Participación pasiva	T	1.36
		Ejercicios para clase	H	1.37
Cuando de repente ignora a una niña que había participado, de inmediato la docente da vuelta y dice “perdón, perdón, si dime”.	Antepone el respeto a los niños en sus prácticas educativas como reforzador emotivo en sus participaciones.	Docente-alumno: bidireccional	H	1.38
Para poner ejemplos de las definiciones les pregunta a todos “a ver ¿quién se enfermó?” y varios niños alzan la mano, escoge a un niño y le pregunta “Yaret ¿por qué te enfermaste?” y le responde “sepa Jisus” y la profesora se ríe.	Los niños no tienen miedo de expresarse libremente en el aula.	Ejercicios para clase	H	1.39
		Participación activa	H	1.40
		Docente-alumno: bidireccional	H	1.41
La profesora sigue con los ejemplos en el	La profesora valora las	Ejercicios para clase	H	1.42

<p>pizarrón “Yaret está enfermo ya que no se abrigó correctamente”, pidió otro ejemplo y un niño dijo “hay escasez de gasolina dado que hay mucho huachicoleo” y la profesora le contestó “está bien, es lo que pasa en la realidad” y continúa con la clase.</p>	<p>participaciones que dan sus alumnos mientras se relacionen con el tema del que se está hablando.</p>	Participación activa	H	1.43
		Ejercicio de valoración	H	1.44
<p>La profesora ve a un niño platicando y le dice “ya estás platicando, yo creo es de lo que dije ¿verdad?, ¿qué dije?” el niño no responde por lo que la profesora le dice “ya deja de platicar por favor”.</p>	<p>Les pone reglas y límites a los niños cuando están rompiendo las reglas de convivencia.</p>	Disciplina	T	1.45
<p>La profesora le explica que les subrayó las palabras que son conectores para que las usen en su vida, para que les digan a sus papás que ya saben decir más cosas, un niño le dijo “a mí nadie me hace caso en mi casa” y la profesora le respondió “aquí si te hacemos caso Yaret, ¿quién le hace caso a Yaret?” y varios niños alzan la mano.</p>	<p>Hace sentir queridos y cómodos a los niños dentro del aula y les fomenta su desarrollo fuera de la escuela.</p>	Ejercicios para clase	H	1.46
		Docente-alumno: bidireccional	H	1.47
		Alumno-alumno: bidireccional	H	1.48
<p>Le pide un ejemplo a una niña y esta dudosa le pregunta “¿de qué?” a lo que la profesora le dice “puede ser de Yaret para que vea que lo apreciamos”.</p>	<p>Les brinda ayuda a los niños cuando ve que no pueden y lo relaciona con cosas que pasan en el salón.</p>	Participación activa	H	1.49
		Docente-alumno: bidireccional	H	1.50
<p>Hay 2 niños sentados frente a los observadores, que, pese a que hablan mucho entre líneas y con cuchicheos, se abrazan y cuentan pequeños chistes, logran participar muchísimo y entienden de manera casi perfecta las indicaciones y el tema del que se está hablando.</p>	<p>Los alumnos tienen una relación afectiva lo cual no afecta su disciplina ni su participación en clase si no por el contrario, la fortalecen</p>	Alumno-alumno: bidireccional	H	1.51
		Disciplina	H	1.52
<p>La profesora le dice a un niño “te veo con cara de sueño ¿no dormiste? ¿tuviste problemas? ¿jugaste con el celular?”, el niño niega con la cabeza y la profesora le pregunta “¿tuviste problemas?” y el niño asiente y la profesora le dice “ok” y le toca el hombro y sigue con la clase.</p>	<p>A la profesora le interesa el bienestar emocional de sus alumnos y entiende su posición o estado.</p>	Docente-alumno: bidireccional	H	1.53
<p>Para ir al baño los niños no piden permiso, solo toman un gafete de salida que está por la puerta y van uno a la vez.</p>	<p>Los niños siguen las reglas y normas establecidas dentro del aula.</p>	Normas y reglas	T	1.54
<p>Cuando ve que un niño no entiende sigue explicando y poniendo más ejemplos.</p>	<p>Procura que a los niños les quede clara la información que reciben, aunque lo tenga que repetir muchas veces.</p>	Ejercicios para clase	H	1.55
<p>Hay un grupo de tres chicos que se distraen mucho por una chica que está hasta en frente y es muy bonita, se la pasan llamando la atención de la niña.</p>	<p>La profesora comprende la edad en la que están sus alumnos y las etapas por las que tienen que pasar.</p>	Alumno-alumno: bidireccional	H	1.56

Acabando la explicación la profesora les pregunta “¿cuánto tiempo les doy para copiar?” y ellos dicen “5 minutos” y la profesora les dice que está bien.	La profesora toma en cuenta la opinión de los alumnos y éstos respetan los tiempos de sus clases.	Manejo del tiempo	H	1.57
		Docente-alumno: bidireccional	H	1.58
		Normas y reglas	H	1.59
Mientras copian los niños la profesora les dice “si no entienden me vienen a preguntar a mí, pero no todo eee porque luego vienen a que les explique todo”.	Les brinda su apoyo en cualquier momento, pero poniendo límites.	Ejercicio para clase	H	1.60
		Docente-alumno: bidireccional	H	1.61
		Disciplina	T	1.62
Mientras los niños copian la profesora le dice a un niño “¿qué pasó Leo te llevaron al doctor?”, el niño le responde “no”, “yo pensé que como habías faltado te llevaron al doctor” respondió la profesora.	La relación entre la profesora y alumnos es estrecha, sana y de confianza.	Docente-alumno: bidireccional	H	1.63
Mientras los niños copian la profesora pasa lista y les pide sus cuadernos con la tarea, después se las revisa.	Hay estructura y se aprovecha el tiempo de clase.	Manejo del tiempo	T	1.64
Un niño le dice a la profesora “maestra ¿en la segunda estrofa no lleva punto?” la profesora se para y va a ver y les dice “aaaa sí, muy bien, no se luzcan, no se luzcan” y todos se ríen.	Los niños no tienen miedo de corregir a la profesora y esta no tiene miedo de mostrar que se puede equivocar.	Docente-alumno: bidireccional	H	1.65
La profesora les pregunta a todos “¿no saben nada sobre Shery?” y un niño le responde “a mí me pidió la tarea por Facebook” y la profesora le responde “aa ya”.	Se preocupa por sus alumnos y se los demuestra.	Docente-alumno: bidireccional	H	1.66
Una niña que está afuera de su lugar la profesora le dice “Ximena te puedes sentar y trabajar por favor” y la niña se sienta en su lugar.	Los niños la respetan y la obedecen cuando ella les llama la atención.	Disciplina	T	1.67
Como están hablando fuerte la profesora les dice a todos “bien vamos a ver quién no sale a educación física” y saca un cuaderno de su escritorio, todos los niños se quedan callados trabajando.	Usa las cosas que a ellos les guata para castigarlos o llamarles la atención.	Disciplina	T	1.68
En una mesa que está en la esquina del aula hay carpetas con los nombres de los niños.	Lleva un seguimiento de cada niño, de sus avances y lo que se le dificulta.	Materiales	T	1.69
Entra una señora a vender gelatinas a la profesora y cuando ésta sale la profesora se acerca a nosotros y nos regala una gelatina a cada uno.	La profesora es cariñosa y se preocupa por la gente que le rodea.	Relación docente-investigador	H	1.70
La profesora le dice a un niño “Emanuel te vas a quedar conmigo en educación física porque no entregas tarea ni tu comprobante de inscripción, ¿qué pasa	Aunque los regaña les demuestra que le preocupan y no los hace sentir mal.	Disciplina	T	1.71
		Docente-alumno: bidireccional	H	1.72

contigo? eres muy inteligente”:				
La profesora les dice “ya voy a borrar porque ya oigo mucho ruido, nos estamos pasando de tiempo, si no están los ejemplos se los reviso el lunes porque ya no hay mucho tiempo”.	Cuando no le alcanza el tiempo deja que acaben los ejercicios de tarea.	Disciplina	T	1.73
		Manejo de tiempo	T	1.74
		Tareas para casa	T	1.75
Cuando los niños acaban los ejercicios van a que la profesora les califique.	Hay rituales de comportamiento que los niños ya saben que deben seguir en cada clase.	Normas y reglas	T	1.76
La profesora se pasea por las filas y ve como están trabajando, les dice “ya voy a borrar” y los niños dicen “noooo” la profesora les responde “discúlpenme, pero están platicando”.	Los presiona y les pone límites de tiempo para que se apuren.	Disciplina	T	1.77
		Normas y reglas	T	1.78
Usa a una niña que ya terminó los ejercicios y le dice “les quieres repartir su cuaderno de lecturas a todos, hija por favor” y la niña lo hace.	Premia a los niños que acaban primero dado que a ellos les gusta repartir las cosas y si los pone de ejemplo para los demás.	Recursos	H	1.79
		Docente-alumno: bidireccional	H	1.80
Un niño le dice a la profesora “se puede esperar maestra chula, hermosa, preciosa” y la profesora le responde “está bien Yaret te espero” y todos se empiezan a reír.	Los niños se llevan bien con la profesora y son libres de hacer bromas.	Docente-alumno: bidireccional	H	1.81
La profesora saca unas tarjetas de una caja donde tiene anotados los conceptos que vieron en la clase, les enseña una y les dice que tienen que hacer una oración con los conectores y les da poco tiempo para hacerlo, no pueden ver la definición.	La profesora tiene preparadas sus clases con anticipación y usa materiales diversos para hacer las clases más dinámicas.	Materiales	H	1.82
		Orden	T	1.83
		Ejercicios para clase	T	1.84
		Manejo de tiempo	T	1.85
Cuando acaba el tiempo todos dejan de escribir y la profesora les pregunta uno por uno lo que escribieron y las oraciones que están bien les pide a los alumnos que las pasen a escribir en el pizarrón y a los demás que las copien.	Los niños tienen ejercicios que siempre hacen y ya saben la dinámica que deben de seguir.	Disciplina	T	1.86
		Ejercicios de valoración	T	1.87
		Participación pasiva	T	1.88
		Ejercicios para clase	T	1.89
De repente un niño levanta la voz para decir que otro hizo trampa pues escribió su ejemplo apenas hace unos segundos y antes de que continúen discutiendo la docente les señala que no se trata de una competencia para ver quién es mejor, si no de ejercicios para que logren entender el tema.	Fomenta el respeto entre sus alumnos, así como la reflexión general del objetivo de estudiar.	Alumno-alumno	T	1.90
		Disciplina	H	1.91

Llega la mamá de una niña que no asistió a clases la profesora sale a hablar con ella, cuando regresa se da cuenta que los niños la están viendo por lo que ella les dice “les digo que les gusta el chisme como a su maestra” y todos se ríen después les dice “al rato les digo”.	La profesora entiende a sus alumnos y es bromista con ellos.	Docente-alumno: bidireccional	H	1.92
Cuando se da cuenta que un niño está hablando le pregunta “¿qué dijo tu compañera?” el niño no le responde nada por lo que le dice “pero te la pasas jugando”:	Les llama la atención cuando no están haciendo caso.	Disciplina	T	1.93
Cuando la profesora termina de revisar a todos los niños les dice “todos están muy bien, me da mucho gusto”.	Les demuestra su alegría por el esfuerzo que hacen y lo valora.	Docente-alumno: bidireccional	H	1.94
Una niña se equivoca de tiempo verbal en una oración y le dice “¿qué pasó me tengo que regresar a los verbos? no te preocupes aquí tengo los verbos” y le enseña unas tarjetas con verbos.	No le da miedo tocar temas pasados hasta asegurarse que sus alumnos entiendan las cosas.	Docente-alumno: bidireccional	H	1.95
		Materiales	H	1.96
La profesora se confunde de cuaderno en el que deben anotar el ejercicio y los niños la corrigen, ella les dice “si es cierto, discúlpenme, discúlpenme”.	No le da miedo aceptar sus errores y valora que la corrijan.	Docente-alumno: bidireccional	H	1.97
Al final de la clase les pregunta “entonces ¿cuál sería el aprendizaje esperado?” varios niños participan y entre todos hacen el aprendizaje esperado.	Fomenta la construcción de conocimiento entre los niños, no les da las respuestas directamente.	Ejercicio para clase	H	1.98
		Estructuración de actividades	H	1.99
		Participación activa	H	1.100
		Ejercicio de valoración	H	1.101

Al terminar la clase de español la profesora les dice de forma alegre “vamos a entrar al maravilloso mundo de las matemáticas”.	Fomenta el amor por el conocimiento en los niños.	Docente-alumno: bidireccional	H	1.102
Los alumnos se levantan y van por sus cuadernos de matemáticas al bloque con libros y cuadernos situado a nuestra izquierda en la parte trasera del salón.	Los alumnos comprenden su rutina de clases y se autorregulan en grupo mientras la docente continua con otras actividades acordes.	Disciplina	T	1.103
		Normas y reglas	T	1.104
La docente comienza a escribir en el pizarrón mientras los alumnos se terminan de repartir los cuadernos de matemáticas.	Aproveche el tiempo para hacer más fluidas las actividades.	Manejo del tiempo	T	1.105
		Disciplina	T	1.106
Hay una pareja de niños sentados hasta enfrente del aula a un lado de la mesa de la profesora y platican mucho, la profesora les dice “¿qué voy a hacer con ustedes?, te voy a sentar solito Ángel” y los niños guardan silencio.	Les pone límites a los niños cuando es necesario.	Disciplina	T	1.107

Señala de manera cómica pero un poco molesta “tengo que hacerle de su mamá ¿no?”	Fortalece su disciplina con recursos afectivos.	Disciplina	T	1.108
Antes de iniciar el tema la profesora hace un repaso general y les explica que van a retomar temas que han visto.	Quiere que los niños recuerden los temas antes vistos y que lo relacionen con el tema nuevo.	Estructuración de actividades de enseñanza	T	1.109
Una niña está muy inquieta por lo que la profesora se acerca a ella y le dice que se vaya a dar una vuelta al patio para que se tranquilice y la niña le pregunta “¿sí?” y la profesora le responde “sí hija” y la niña sale del aula.	Comprende que son niños con los que está trabajando y que se cansan de estar quietos y sentados todo el tiempo.	Docente-alumno: bidireccional	H	1.110
		Disciplina	H	1.111
La profesora inicia preguntado “¿qué es una fracción?” y varios niños levantan la mano.	Le gusta enseñar desde la raíz de las cosas y ver si los niños realmente entendieron lo que están estudiando.	Participación pasiva	T	1.112
		Ejercicio de valoración	T	1.113
Después de dados los ejemplos de analogías de enteros les señala “la fracción es una parte del todo” y lo vuelve a explicar con los ejemplos comunes que ya les había señalado, el salón y los libros, etc. Después de esto, continúa explicando las partes de las fracciones.	Pese a ser difícil utiliza ejemplos contextuales para explicar los conceptos matemáticos a manera de que se comprenda mejor.	Orden	H	1.114
Un niño que está sentado a un lado del escritorio de la profesora habla mucho por lo que la profesora le dice “si no quieres venir no vengas, ¿ya puedes guardar silencio?” y el niño asiente y guarda silencio.	Cuando se requiere la profesora puede ser dura con los alumnos, cuando antes ya les ha llamado la atención en diversas ocasiones.	Disciplina	T	1.115
La profesora le pide a una niña que le diga la respuesta de una fracción, pero la niña no sabe, la profesora le dice “sí sabía, pero como está tan inmersa en el día del amor y la amistad ¿verdad Katie?” la niña niega con la cabeza y la profesora riendo le dice “no es cierto”.	A la profesora le gusta bromear con sus alumnos con temas que son propios de su etapa de desarrollo para que los niños no lo vean como algo malo.	Participación pasiva	T	1.116
		Docente-alumno: bidireccional	H	1.117
Mientras la profesora les pregunta a todos cómo convertirían una cifra en números decimales a fracción, un niño levanta la mano y le responde “yo nada más le sumaría .25 para llegar a 100” la profesora se queda pensando y dice “ok muy bien qué interesante”.	Es abierta a que los niños den respuestas alternas pues le gusta que sean creativos.	Participación activa	H	1.118
		Ejercicio de valoración	H	1.119
		Docente-alumno: bidireccional	H	1.120
La profesora se da cuenta que los alumnos no se acuerdan de cómo convertir fracciones por lo que les dice “¿dónde está el compromiso que íbamos a adquirir? no se	Se preocupa de que los alumnos aprendan y trata de averiguar qué es lo que hace que no comprendan, y lo	Disciplina	H	1.121
		Normas y reglas	H	1.122

acuerdan de las cosas y ya viene el examen”, les vuelve a preguntar otra fracción y no responden bien “¡no puede ser! se dan cuenta de lo que está pasando” les pone ejercicios en el pizarrón.	refuerza.	Ejercicio de valoración	T	1.123
La profesora pone un ejercicio en el pizarrón y un niño dice “yo sé cómo se hace” la profesora lo pasa al pizarrón y el niño lo explica a toda la clase paso por paso y lo resuelve bien.	Le gusta que los niños demuestren sus aprendizajes y hace que eso sirva de ayuda para los demás niños que no entienden.	Ejercicio de valoración	T	1.124
		Participación activa	H	1.125
Para que todos los niños pasen pone ejercicios en el pizarrón, hay un niño que ha respondido bien cuando le preguntan, pero cuando pasa a resolver su ejercicio en el pizarrón lo hace mal por lo que la profesora le dice “¿qué paso Emanuel? eras nuestra esperanza” y todos se ríen.	Es bromista y los niños entran en confianza fácilmente.	Ejercicio de valoración	T	1.126
		Docente-alumno: bidireccional	H	1.127
La maestra manda a sentar a una niña que se estaba tardando mucho en un ejercicio del pizarrón. Y varios niños le dicen que a su problema le faltó un dígito, pero la docente señala que ya no seguirá puesto que ella ya se comenzaba a sentir incómoda (no se trata de humillarle si no de que aprenda) y que además ya había resuelto casi todo el problema.	La docente atiende las dificultades de aprendizaje de los niños sin embargo lo hace mediante el fomento del respeto y la responsabilidad.	Ejercicio de valoración	T	1.128
		Participación activa	H	1.129
		Alumno-Alumno: autoritaria	T	1.130
		Docente-alumno: bidireccional	H	1.131
Un niño le dice a la profesora que él ha visto las fracciones en regularización y la profesora le dijo “ósea yo aquí esforzándome para que aprendan y tu aprendes en regularización, lastimas mi corazón, me va a dar depresión eee” y todos se ríen.	No se molesta de que los niños refuercen sus conocimientos por fuera de la clase cuando no le entienden a ella.	Docente-alumno: bidireccional	H	1.132
Les pone a resolver un ejercicio del libro donde tienen que resolver fracciones y los niños le preguntan que si lo pueden hacer en pareja y ella les dice “el desafío dice en pareja, pero yo digo individual ¿qué tal?” y los niños se ríen.	Aunque es bromista es la autoridad dentro del salón y los niños lo saben.	Ejercicios para clase	T	1.133
		Disciplina	T	1.134
		Docente-alumno: bidireccional	H	1.135
Hay un espejo de cuerpo completo a un lado del pizarrón y un niño que ya había acabado el ejercicio se para enfrente de él y se está peinando, la profesora lo ve y le dice “ya sabemos que estas guapo” y el niño se ríe y se va.	Se toma los temas como de novios o el de arreglarse dada la edad de sus alumnos, con mucha naturalidad para que ellos lo vean de igual modo.	Materiales	H	1.136
		Docente-alumno: bidireccional	H	1.137
		Normas y reglas	H	1.138
La profesora les dice que si no se apuran a terminar se van a ir con ella al receso por lo que los niños se sientan a acabar rápido.	Les pone límites y disciplina para que los niños le hagan caso y trabajen.	Disciplina	T	1.139
En la parte de atrás del aula hay una mesa	Fomenta las buenas relaciones	Recursos	H	1.140

que tiene una caja de cartón forrada en la que los niños depositan cartas anónimas para sus compañeros.	entre los niños y la libre expresión de sus emociones y sentimientos.	Alumno-alumno: bidireccional	H	1.141
Conforme acaban van a revisarse con la profesora y la profesora si les dice que están bien los deja salir al receso.	Los niños ya saben lo que deben hacer en cada actividad y lo hacen con orden.	Normas y reglas	T	1.142
Una alumna le pregunta a la maestra si puede hacer el ejercicio con su compañero dado que este no encontró su libro y ella le dice que sí.	Los alumnos le piden permiso a la profesora para hacer cualquier cambio en la dinámica de la actividad porque la reconocen como autoridad.	Normas y reglas	T	1.143
Como la profesora ve que los niños no acaban les dice “si no está difícil” y un alumno dice “está fácil lo que tienes que hacer es razonar” y la profesora dice “por eso” y se empieza a reír.	Es bromista y sarcástica con los alumnos por lo que los niños también lo son con ella, hay confianza.	Docente-alumno: bidireccional	H	1.144
La profesora al final se acerca a nosotros y nos señala que ellos normalmente son más tranquilos, pero que en esta ocasión se sintieron muy en confianza y que se le salieron un poco de control, esto lo dice mientras se encuentra con ella otra docente.	Se critica a si misma aceptando que la clase no salió como lo planeaba señalando también las debilidades de sus alumnos. Así mismo se observa una relación buena entre ella y otros docentes.	Disciplina	H	1.145
		Docente-docente: bidireccional	H	1.146

Observaciones del docente B1

Descripción del ambiente: Aula amplia, con 4 filas de mesas donde se sientan niños y niñas de 9 a 10 años, el docente se sitúa en la esquina superior derecha pero siempre está en frente de la clase o paseándose por entre las filas, está a punto de comenzar la clase de Español y posteriormente la de Matemáticas. El aula esta iluminada y en buenas condiciones, se nos pide sentarnos en la parte trasera del salón para tener un mejor acceso a todo el grupo. Es un grupo tranquilo y ordenado donde se nota la disciplina que tiene la docente y el respeto entre los alumnos.

	Pizarra		Pizarrón					Escritorio	Estante		
Puerta											
	M	M		H	M		H	M		M	H
Ventana											
	H			M	H		H	M		M	H
Ventana				M	H		M	H		H	M
	H	M		M	H		M	H			H
	H	M		H	H		O	O		M	M

Descripción	Interpretación	Categorías	Tipo	N
La profesora comienza presentando a los observadores indicando a los alumnos que no tienen que alterar su comportamiento y que tienen que ser como siempre son.	Estructura adecuadamente sus actividades y establece reglas de comportamiento ante situaciones inusuales.	Manejo de tiempo	T	1.1
		Disciplina	H	1.2
La profesora retoma el tema de la clase anterior sobre “poemas”, les menciona que, aunque el propósito es que escriban un poema ella va a cambiar el propósito dado que lo harán en sexto, por lo que quiere saber qué saben sobre los poemas.	Usa los temas de las clases como medio para relacionar los temas anteriores y verificar si realmente aprendieron los contenidos de manera significativa.	Estructuración de las actividades de enseñanza	H	1.3
		Participación activa	H	1.4
La profesora les pide que cierren su libro y que le digan ¿qué es un poema?, los alumnos son muy participativos pues levantan la gran mayoría su mano.	Los niños no temen decir lo que se les viene a la mente porque la profesora ha creado un clima de confianza en el aula.	Participación pasiva	H	1.5
Un niño no atiende y la profesora le solicita a su compañera que elabore un recordatorio para ayudar a su compañero.	Refuerza sus contenidos integrando los conocimientos de los alumnos, así como sus aprendizajes obtenidos.	Alumno-alumno: bidireccional	H	1.6
		Ejercicios para clase	H	1.7
Pregunta por los tipos de sentimientos que los poemas les causan y todos participan.	Implica las emociones y sentimientos como motivador en sus prácticas educativas.	Participación activa	H	1.8
Cuando se distraen hace una pausa y dice “cuando ustedes quieran” haciendo señal de que no quería que se comportasen mal.	La disciplina es la base de sus prácticas educativas.	Disciplina	T	1.9
		Docente-alumno: autoritaria	T	1.10
La profesora les cuenta una historia sobre la vida de una niña, lo narró como si fuera un cuento, todos los niños estaban muy atentos, les dijo que la niña de la historia era parte de un poema llamado “la niña de Guatemala” de José Martí, pero que Oscar Chávez la hizo canción.	Le gusta llamar la atención de sus alumnos con actividades dinámicas donde no solo se la pasen copiando y le ha funcionado porque los niños se interesan por ello.	Ejercicios para clase	H	1.11
Su tono de voz es fuerte y firme Incluso al estar hasta atrás no hay ninguna malinterpretación de lo que ella dice	Emplea adecuadamente recursos como su voz.	Recursos	T	1.12
La profesora les pone la canción, les pide que pongan atención porque van a analizar lo que dice la canción, pero también les sugiere que pueden cerrar sus ojos.	Le gusta que sus alumnos se mantengan haciendo diferentes cosas para que no se desconcentren, desde una canción hasta descansar un poco entre actividades.	Materiales	H	1.13
		Ejercicio para clase	H	1.14
El director se asoma por la ventana y hace un gesto a la profesora, ella asiente y mira a los observadores como diciendo “no pasa nada”	Se mantiene en comunicación con otros miembros de la institución.	Relación con los investigadores	T	1.15

Al acabar la canción les pregunta “¿qué emoción les provocó?, ellos responden “amor”, “tristeza”, “alegría”. Les pide que se imaginen ¿cómo era la chica del poema? ¿cómo te imaginas que estaba María en el ataúd? Les pide orden para que participen.	Le gusta mantener a los niños alertas y activos todo el tiempo dado que si los deja un minuto sin hacer nada es difícil regresar su atención. Le gusta hacer uso de las emociones dado que así se vuelve significativo el aprendizaje.	Participación activa	H	1.16
		Ejercicios para clase	H	1.17
		Normas y reglas	T	1.18
Un niño preguntó algo sobre la llorona y la profesora se dirigió a todos en general “a ver chicos no se salgan del tema”.	Es estricta y sabe que es fácil que los niños se desconcentren por lo que cuando siente que se están desviando los regresa firmemente.	Disciplina	T	1.19
Les pregunta ¿quién se imaginó la imagen de la canción?, todos los niños levantaron la mano. De ahí partió para explicar la finalidad de los poemas.	Fomenta la creatividad y la imaginación de los niños y no le gusta desvalorizar ninguna aportación que se den.	Ejercicios para clase	H	1.20
		Estructuración de las actividades de enseñanza.	H	1.21
Cuando las participaciones empiezan a ser desordenadas alza la voz e incluso ignora ligeramente a niños que están participando sin ser ordenados y luego continúa con las participaciones.	Utiliza métodos directos y firmes para mantener la disciplina en el salón de clases	Disciplina	T	1.22
		Docente- alumno: autoritaria	T	1.23
La profesora les pasa una hoja donde está la letra del poema y les dice que la van a cantar, ellos dicen “¡no!”.	Le gusta llevar materiales diversos para distintas actividades, desde visuales y auditivos.	Recursos	H	1.24
		Materiales	H	1.25
		Ejercicio para clase	H	1.26
La profesora incluye a los observadores en su clase al entregarles también una imagen con el poema en la hoja.	Es integral y cordial.	Relación con investigadores	H	1.27
La profesora les menciona que en YouTube hay videos de la canción y que ahí sale la verdadera niña de Guatemala por si la quieren ver.	Hace uso de las redes sociales para fomentar el interés de los niños en los temas de clase.	Recursos	H	1.28
		Ejercicios para casa	H	1.29
Les pone la canción de nuevo y les pide que esta vez la canten, los motiva “que no les de pena”, ella el guía cantado fuerte y así los niños se animan a cantar.	Fomenta la confianza y seguridad en sus alumnos creando un ambiente muy agradable y ameno.	Docente-alumno: bidireccional	H	1.30
Se mueve por todo el salón, no está ni un momento en un lugar salvo cuando da una explicación relevante o que necesita el uso del pizarrón.	Tiene buen manejo del espacio, así como una observación constante de los alumnos	Disciplina	H	1.31
		Materiales	H	1.32
Al no alcanzar a escuchar cuando un alumno dijo algo que hizo reír a sus compañeros, le pregunta a Enrique “dime que dijiste” y él le responde “un aplauso para mi” y todos se ríen de nuevo.	No le gusta limitar las expresiones de sus alumnos, los escucha y los retroalimenta y no se cierra a algún comentario gracioso o fuera de lugar por parte de los alumnos.	Docente-alumno: bidireccional	H	1.33

Los niños le piden que repita la canción, pero la profesora dice que solo lo hará si cantan todos, la mayoría la vuelve a cantar muy felices y al final aplauden.	La profesora ha creado un clima de aula de confianza, compañerismo y de respeto.	Docente-alumno: bidireccional	H	1.34
Termina la canción y los niños se alebrestan y la profesora les calma, luego comienza por preguntarles si pudieron reflexionar la historia del poema y no sólo la letra, posteriormente cuestiona que se imaginaron y sintieron al leerla. Todos entienden cosas diferentes.	Incita a la reflexión y autoconocimiento posterior al orden y disciplina.	Disciplina	T	1.35
		Orden	T	1.36
		Participación activa	H	1.37
Les pregunta sobre lo que vieron la clase pasada y ellos responden que “recursos literarios” les pregunta cuáles son y ellos responden en coro de manera correcta; les pide que peguen el poema en su cuaderno y que señalen las estrofas y los versos que éste tiene.	Procura que todos los temas que ve estén relacionados o sino busca esa relación con otras materias para que así sea más fácil para ellos aprenderlo. Al parecer los niños si aprenden los contenidos que la profesora enseña dadas sus participaciones y sus respuestas.	Estructuración de las actividades de enseñanza	T	1.38
		Participación pasiva	T	1.39
		Ejercicios para clase	T	1.40
Les pregunta “¿a quién le gusto el poema?” y todos levantaron la mano.	Busca retroalimentación de sus alumnos al finalizar las actividades para así ir modificando sus actividades para que sean significativas para ellos.	Participación activa	H	1.41
Durante cada actividad pone un tiempo límite, les dice “3 minutos”, los cuenta con su reloj y cuando el tiempo se acaba continúa con la actividad.	Fomenta la disciplina en sus alumnos porque sabe que sino los limita nunca terminaría de ver un tema en la hora que tienen programada, además de que eso hace que los niños se mantengan atentos y concentrados porque si no se atrasan.	Manejo del tiempo	T	1.42
Cuando oye mucho ruido la profesora les dice “chicos escucho muchos ruidos o hablan ustedes o hablo yo”, eso hace que los niños guarden silencio y le digan “usted” y ella les responde “gracias”.	Ha fomentado en los niños el respeto hacia ella, es la autoridad en el aula, y desde que escucha un ruido pequeño los frena, sino se le salen de control.	Disciplina	T	1.43
		Normas y reglas	T	1.44
Cuando los regaña se dirige a ellos de manera formal como “jóvenes” o “usted” y cuando alguien que sí está trabajando le pregunta algo se dirige a él como “hijo/hija” o por su nombre.	Consciente o inconscientemente limita su afecto a los alumnos cuando estos se portan mal o le hacen caso, es como mandarles en mensaje de que si se portan mal no los va a querer o a tratar con cariño.	Docente-alumno: autoritaria	T	1.45
		Docente-alumno: bidireccional	H	1.46

Usa el tema de las estrofas y los versos para abordar las matemáticas puesto que les pregunta “¿cómo saber cuántos versos tiene el poema?” y le responden “con una multiplicación”.	En cualquier momento cuando aborda un tema le gusta traer a colación algún contenido que vaya relacionado para que se mantengan en constante repaso y ver si realmente aprendieron los contenidos.	Ejercicio de valoración	H	1.47
Todos guardan silencio y una alumna dice “que bonita historia” Y la maestra pregunta “¿por qué?” y la alumna responde que por los sentimientos. Otro alumno participa “es triste” y la docente cuestiona por qué opina que es triste.	Incita a la reflexión a sus alumnos de sus mismas participaciones.	Participación activa	H	1.48
Sigue repasando el poema con los niños y les dice “ya estoy alzando mucho la voz” y todos los niños empiezan a hacer sonidos como “sshhhhhhh”.	La profesora ha creado un sentido del respeto hacia ella y los niños le obedecen.	Normas y reglas	T	1.49
		Disciplina	T	1.50
Una niña se acerca a decirle algo a la maestra y luego ella se dirige a todos “su compañera se dio cuenta que las rimas están intercaladas” y de ahí parte para analizar la estrofa; les pide subrayar las rimas de diferente color.	Reconoce ante todo el grupo cuando un alumno lo hace bien, le da reconocimiento social, para que ellos se den cuenta que al hacer las cosas bien tienen sus recompensas.	Participación activa	H	1.51
		Ejercicio de valoración	T	1.52
Les pide participar a los que ve muy distraídos y si no ponen atención les dice “pon atención” y los ignora; a los que sí están atentos les dice “gracias por los que están poniendo atención”.	Le da reconocimiento social a los que sí hacen las cosas como ella quiere y a los que no los regaña enfrente de todos, lo que ocasiona que los niños siempre quieren estar atentos y participar.	Disciplina	T	1.53
Hay niños de atrás que no entendieron algunas cosas, pero entre ellos mismos se apoyan explicándose cómo resolver la actividad.	Existe un ambiente de cooperación en el aula	Participación activa	H	1.54
		Alumno-alumno: bidireccional	H	1.55
Mientras revisa los versos se da cuenta que algunos no lo han terminado, por lo cual comienza a resolver el ejercicio en frente con ayuda de todos, haciendo que participen al azar o quien esté más distraído.	Observa constantemente a los alumnos, les ayuda con sus debilidades y los integra mediante participaciones ordenadas.	Ejercicios para clase	H	1.56
		Participación activa	H	1.57
Un niño le dice a la profesora “¿podemos leer el poema?” y la profesora le dice directamente que tienen otras actividades que hacer y que aparte sus compañeros están muy distraídos, que si le da tiempo lo leerán.	Usa las cosas que los niños disfrutan como reforzadores, ya sea para recompensarlos cuando hacen algo bien o para castigarlos si no, eso hace que el comportamiento de los niños sea controlable.	Docente-alumno: bidireccional	H	1.58

La profesora les pide escribir una paráfrasis del poema sobre qué les pareció, si les gusto o porque no, les da tres minutos para que lo hagan y se los cuenta.	Fomenta que los niños sean sinceros en si las actividades les gustan o no tanto para fomentar la confianza como para retroalimentación a su trabajo.	Ejercicios para clase	H	1.59
Varios alumnos le dicen que no entendieron como hacer la paráfrasis entonces la docente señala que, si no pueden que escriban mejor lo que sintieron al leerlo y escucharlo, es decir sus emociones.	Explica con palabras más sencillas para que comprendan los alumnos, así mismo adapta sus dinámicas a las necesidades de ellos.	Alumno-docente: bidireccional	H	1.60
		Ejercicio para clase	H	1.61
Pasados casi justos 3-4 minutos les indica “siguiente actividad”, sin embargo, la maestra se da cuenta que no han terminado, pero están en silencio así que decide esperar a que terminen la actividad.	Respeto los tiempos de sus alumnos.	Manejo de tiempo	T	1.62
		Disciplina	T	1.63
		Docente alumno: bidireccional	H	1.64
Un niño le dice que tiene un problema con su cuaderno y la docente le responde “ves, por eso no me gusta que te hagan las cosas tus papás, por tí” y le dice que ahorita ya lo deje así que después lo solucionarán.	Así mismo concientiza a sus alumnos de las consecuencias de sus decisiones y responsabilidades.	Disciplina	H	1.65
Un niño le dice a la profesora “y si pone la canción otra vez” y la profesora le dice “no, tienes trabajo y ya la escuchaste dos veces aparte la tienes en una hoja” y el niño ya no dice nada ni insiste.	La profesora sabe que los niños necesitan límites y que tienen a distraerse por lo que es firme y dura con ellos, pero no grosera, eso hace que ellos la respeten y puedan seguir el ritmo de trabajo.	Docente-alumno: autoritaria	T	1.66
Se acerca a un niño y le dice “siempre entiendes mal por estar jugando” y se aleja de él sin explicarle, después continúa inspeccionando el trabajo de los demás alumnos fila por fila y los presiona si ve que les falta mucho.	Hace que los niños se den cuenta que si no hacen su trabajo al mismo tiempo que los demás no se les va a repetir y a explicar de nuevo por lo que así ha reducido el número de niños que no hacen las actividades y que se atrasan.	Disciplina	T	1.67
		Docente-alumno: autoritaria	T	1.68
Pasa a la siguiente actividad, pero advierte a los niños que si no acaban la paráfrasis no les va a sellar su trabajo así que los niños se apuran.	Construyó un sistema de evaluación de sellos que hace que los niños se sientan mal cuando no tienen uno o tienen menos que los demás por lo que se esfuerzan por conseguirlos.	Orden	T	1.69
		Disciplina	T	1.70
Cuando la profesora sale por un momento los niños siguen de la misma forma como si ella estuviera, solo tres niños se paran a platicar con otros compañeros, pero de manera respetuosa e incluso ordenada.	La disciplina y el respeto hacia la profesora y hacia la clase ya está interiorizada por los niños.	Disciplina	T	1.71
		Alumno-alumno: bidireccional	H	1.72
Les deja hacer un mapa conceptual sobre	No teme ser directa con ellos	Ejercicios para clase	T	1.73

el tema y un niño hace ruido por lo que le dice “me dejas trabajar por favor, si te quieres salir no tengo problema” a lo que el niño guarda silencio.	para no lastimarlos, los trata como niños grandes, pero no les grita.	Disciplina	T	1.74
		Docente-alumno: autoritario	T	1.75
La profesora usa a algunos niños para repartir unos círculos de colores y hacer el mapa conceptual, a lo que un niño pregunta “¿lo tengo que hacer igual al que está en el pizarrón?” y la profesora le dice “no, hazlo como tú quieras”.	Para economizar el tiempo y hacer más dinámica la actividad ella ya trae impresos los materiales y los deja ser creativos en los formatos que les dan a sus mapas conceptuales.	Recursos	H	1.76
		Materiales	H	1.77
		Ejercicio para clase	H	1.78
		Docente-alumno: bidireccional	H	1.79
Al salir al receso la profesora les dice que tiene que pegar sus círculos sino no salen.	La profesora es la primera en poner el ejemplo cuando se trata de respeto y modos de dirigirse a las personas por lo que los niños lo han aprendido de ella.	Normas y reglas	T	1.80
Los niños nos dicen a nosotros “provecho” cuando van saliendo del aula.	La profesora fomenta el respeto y cordialidad.	Relación con los investigadores	H	1.81
Un niño se acerca a la profesora y le dice “me duele el pie” y ella le dice “todo te duele a ti” y se empiezan a reír los dos, el niño le responde “no es cierto” y se ríe.	Los niños respetan a la profesora, pero también le tienen confianza pues no les da miedo acercarse a ella y preguntarle o comentarle alguna cosa.	Docente- alumno: bidireccional	H	1.82
Hace uso del dictado para los conceptos, pero primero hace que todos reflexionen sobre la palabra y hasta que se acercan a la definición ella se las da.	La profesora concibe al niño como un individuo que tiene conocimientos y le gusta que entre todos construyan las ideas.	Ejercicio de valoración	H	1.83
Un alumno acusa a su compañera que está comiendo por lo que la profesora le pide a la niña que le entregue lo que está comiendo, la niña se lo da y la profesora le dice “tuviste media hora para comer”.	Es firme y siempre castiga a todos de la misma forma, le gusta explicar siempre el porqué de las cosas y confía mucho en sus alumnos.	Alumno-alumno: autoritario	T	1.84
		Disciplina	T	1.85
		Normas y reglas	T	1.86
Pide ejemplos de metáforas a los niños y bromea con ellos “tus ojos son como cascadas” y los niños empiezan a decir “es porque son azules” “o está llorando”, todo esto mientras hacen el mapa conceptual.	Deja que expresen sus ideas libremente, siempre y cuando tengan que ver con el tema, le gusta que piensen y analicen las cosas.	Participación activa	H	1.87
		Docente-alumno: bidireccional	H	1.88
Recalcó que a algunos les hace falta poner más atención porque se equivocaron en las rimas y eso ya lo habían visto en otra clase, y les dijo “pero de los errores se aprende”.	Le gusta dar un mensaje a los niños que no hacen nada de que pueden mejorar y ponerse las pilas.	Docente-alumno: bidireccional	H	1.89
La profesora cuando escribe las definiciones en el pizarrón en ocasiones va a checar un cuaderno propio de gran tamaño situado en su escritorio.	Planea con antelación sus clases y los tiempos de cada actividad.	Estructuración de las actividades de enseñanza	T	1.90

La profesora se equivocó en un acento y les dijo “perdón lleva acento”, en otra ocasión se equivocó al escribir una palabra y una niña le dijo “ahí no dice renglones” a lo que la profesora le respondió “gracias “y borró.	La profesora es la primera en aceptar ante los alumnos que se pueden equivocar y que no tienen nada de malo, que todo vienen a aprender, por lo que les da más confianza.	Docente-alumno: bidireccional	H	1.91
Vio que un alumno estaba platicando, le dijo “si te quieres salir a platicar con tu compañero no tengo problema, ya te cambié de lugar 4 veces, a la quinta te mando citatorio”.	Les da oportunidad a sus alumnos de que aprendan de sus errores, pero cuando ya sobrepasan las oportunidades es cuando recurre a los padres de familia.	Disciplina	T	1.92
		Normas y reglas	T	1.93
Le pide a un niño que vaya por una jerga ya que una niña tiró su agua “Cristian ¿puedes ir por una jerga por favor? pero no te quedes”.	Muestra respeto al dirigirse a sus alumnos y por eso ella también lo exige.	Docente-alumno: bidireccional	H	1.94
Al finalizar la docente logra explicar el tema en conjunto de todas las definiciones.	Integra de una manera lógica los contenidos y sus partes.	Estructuración de las actividades de enseñanza	H	1.95
Al observar que los alumnos comprenden les señala que hasta ahí termina español y que pasará a sellar su trabajo.	Culminan los contenidos hasta que el alumno los maneja adecuadamente.	Estructuración de las actividades de enseñanza	H	1.96
		Ejercicio de valoración	T	1.97
La profesora pasó a sellar los trabajos y un niño le preguntó “¿puedo ayudarlo?” y ella le dijo “no, gracias”.	Se dirige a ellos de manera directa y firme sin miedo a lastimarlos lo que hace que ellos no se vuelvan por así decirlos “consentidos o manipuladores”.	Ejercicio de valoración	T	1.98
		Disciplina	T	1.99
Revisó el cuaderno de un niño y le dijo “nada más te la pasas jugando, espero así le digas a tu mamá porque luego ella viene y tú le dices otra cosa”.	Hace que sus alumnos se vuelvan responsables de sus acciones y asuman las consecuencias de ellas.	Disciplina	H	1.100
Levanta la voz para llamarle la atención a un alumno que tenía una tapa de lapicero en la boca y le señala lo peligroso que es que lo haga.	Mantiene vigilados a todos los alumnos y cuida de ellos.	Disciplina	T	1.101
Para pasar a la materia de matemáticas vuelve a preguntar sobre el número de versos y estrofas que tenía el poema.	Procura contextualizar siempre la información y mantener activas las mentes de los niños.	Ejercicios para clase	H	1.102
Un niño le dijo a la profesora “maestra a mí no me sello porque no estaba en mi lugar” ella le dijo “yo no puedo agarrar tus cosas”.	Enseña con el ejemplo valores a sus alumnos como el respeto y la responsabilidad.	Docente-alumno: bidireccional	H	1.103
		Normas y reglas	H	1.104

Un niño al oír que sus compañeros estaban hablando de cuántos sellos tenían se puso a revisar su cuaderno, después le dijo a la maestra que viera su cuaderno porque ya lo había mejorado y ella le dijo “el trabajo se hace aquí en el aula no en tu casa” y cuando le revisó el cuaderno le dijo que seguía mal.	No ayuda a ninguno de sus alumnos cuando no ve un compromiso verdadero de su parte, se enfoca en los que le echan ganas.	Docente-alumno: autoritaria	T	1.105
		Normas y reglas	T	1.106
Abordó el tema de la multiplicación que ya habían visto anteriormente para revisar si recordaban como se hacía la operación y su comprobación, le fue preguntando uno por uno a los que veía distraídos para que le dijeran como se tenía que hacer la operación, la mayoría de los niños entendían cómo se tiene que hacer.	Procura atraer la atención de los que ve dispersos para que se enfoquen y aparte le sirve para comprobar si aprendieron o no.	Estructuración de actividades	T	1.107
		Ejercicio de valoración	T	1.108
		Participación pasiva	T	1.109
Durante el ejercicio les recordó algunos consejos que les había dado como no poner los números que sobran arriba de la operación porque se pueden confundir mejor ocupar los dedos u otra hoja, otro consejo que les dio fue que cada número de las operaciones fuera en un cuadrado de su cuaderno para que tampoco se confundieran.	Fomenta el orden y la limpieza como principios fundamentales para un aprendizaje bien estructurado y por ende más fácil de adquirir.	Ejercicios para clase	T	1.110
Un profesor se asoma por la ventana, pero le pide que regrese después y continua su explicación.	Cuando no tiene tiempo evita las distracciones.	Manejo de tiempo	T	1.111
Muchos niños no quieren hacer el ejercicio porque dicen que ya lo saben hacer, pero la profesora sigue dictando por lo que ellos tienen que copiar.	No hace lo que ellos quieren, se impone y la última palabra la tiene ella y ellos lo saben y lo aceptan.	Docente-alumno: autoritaria	T	1.112
		Ejercicios para clase	T	1.113
Les dejó hacer de tarea tres ejercicios de multiplicaciones que ya tienen la respuesta, pero ellos deben hacer la comprobación.	Deja la tarea para reforzar los conocimientos y para comprobar que aprendieron, pero no los sobrecarga de trabajo.	Tareas	T	1.114
Pese a que está de espaldas observa de reojo a sus alumnos y les llama la atención “Alison tu tiempo está corriendo eh” “si maestra” responde la alumna y al momento se reintegra en los ejercicios.	La docente es muy observadora y conoce bien a sus alumnos.	Disciplina	T	1.115
Pasó a checar el formato en que anotaron la multiplicación y les dijo que si no ponían en orden no se los iba a sellar porque siempre tienen que dejar espacio, también les advirtió que no usaran calculadora porque ella se iba fijar bien en su comprobación.	Uno de sus fundamentos de enseñanza es el orden dado que así se pueden entender las cosas o como dicen cosas en orden cabeza en orden.	Tareas	T	1.116
		Disciplina	T	1.117
		Normas y reglas	T	1.118

<p>Les recuerda cuál fue la tarea (buscar un artículo de divulgación científica)</p> <p>Les comienza a preguntar si saben que les pidió hacer y algunos niños contestan pensativos que sí, señalando las partes que tiene un artículo de divulgación científica.</p>	<p>Refuerza los conocimientos obtenidos a partir de la participación y la memorización de actividades ya elaboradas.</p>	Tarea	T	1.3
		Participación pasiva	T	1.4
<p>La docente hace una pausa para que los alumnos se callen, no les dice nada sólo se detiene y ellos guardan silencio.</p>	<p>Su disciplina se basa en presentarse como una figura de respeto.</p>	Disciplina	T	1.5
<p>Les pregunta ¿qué tipo de lenguaje se usa en estos artículos?, uno de los niños responde “literal” y la profesora les pregunta “¿literal es lo mismo que literario? y responden que no a lo que ella sigue indagando hasta que le dicen la diferencia.</p>	<p>Trata de confundir a los niños y así hacer que reflexionen sobre lo que están diciendo y no solo adivinen.</p>	Ejercicio de valoración	T	1.6
		Participación activa	H	1.7
<p>Empieza un nuevo tema “autobiografía” donde les apuntó un conjunto de palabras en el pizarrón como “autocuidado” y “autoconocimiento” y les preguntó ¿qué se imaginan que significan estas palabras? y con lo que los niños iban respondiendo ella va armando una definición.</p>	<p>Considera que los niños saben mucho y usa sus conocimientos para que las definiciones sean sencillas y que ellos las comprendan fácilmente.</p>	Contenido	T	1.8
		Materiales	T	1.9
		Participación activa	H	1.10
		Recursos	H	1.11
<p>Los alumnos participan y la docente les cuestiona “¿Y eso que es?, ¿y por qué?”</p>	<p>Intenta fomentar la reflexión a partir del análisis de los contenidos.</p>	Participación activa	H	1.12
<p>Intenta integrar a la mayoría en la clase haciendo que participen de manera heterogénea.</p>	<p>Se preocupa por las debilidades y fortalezas de sus alumnos.</p>	Disciplina	H	1.13
<p>Se mantiene en el centro del salón frente al pizarrón para las explicaciones de actividades</p>	<p>Controla a su grupo de acuerdo con sus actividades.</p>	Recursos	T	1.14
		Disciplina	T	1.15
<p>El tono de voz que usa con sus alumnos es firme, pero sin alzar la voz.</p>	<p>Trata de mantener el orden, pero sin hacer sentir mal a sus alumnos ni imponerles.</p>	Recurso	H	1.16
<p>Las participaciones de sus alumnos son ordenadas.</p>	<p>El grupo en general tiene buena autorregulación.</p>	Normas y reglas	T	1.17
<p>Le hace una pregunta a un niño y este no sabe qué responder y la profesora le dice “yo sé que tú puedes inténtalo”.</p>	<p>Trata de hacer que los niños sientan confianza y seguridad en lo que dicen y al mismo tiempo valora sus conocimientos.</p>	Participación activa	H	1.18
		Docente alumno: Bidireccional	H	1.19

Cuando hace una pregunta hay muchos niños que levantan la mano para participar y ella les dice “vamos a dejar que los demás participen porque todos deben participar”.	Fomenta valores a través de sus prácticas, en este caso el respeto y la igualdad.	Disciplina	H	1.20
		Normas y reglas	H	1.21
La profesora da un ejemplo de autobiografía sobre el jugador de fútbol Messi y los niños ponen mucha atención y guardan silencio.	Usa actividades que sabe llaman la atención de los alumnos por lo que averigua sobre sus gustos y preferencias.	Ejercicios para clase	H	1.22
		Materiales	H	1.23
La profesora ve que un niño no está poniendo atención le dice “¿me puedes decir qué es lo que se dijo?”, el niño no responde por lo que la profesora se dirige a todos y les dice “¿respeto para?” y todos responden “para que me respeten”.	Fomenta valores durante la clase y es un ejemplo ella misma primero para que después los niños lo hagan.	Disciplina	T	1.24
		Normas y reglas	H	1.25
Continúa su explicación	No pierde el ritmo de su clase pese a inconvenientes o interrupciones.	Manejo de tiempo	T	1.26
La profesora les pidió que a partir de todo lo que habían visto le dictaran la definición de autobiografía según lo que ellos hayan entendido que es y ella lo escribiría en el pizarrón, una niña alzó la mano y le empezó a dictar “la autobiografía significa un escrito de mi vida...”.	Siempre trata de usar lenguaje que ellos entiendan y usen en su vida cotidiana para dar las definiciones de los conceptos y los hace partícipes de ello.	Ejercicios para clase	H	1.27
		Participación activa	H	1.28
		Ejercicio de valoración	H	1.29
Les hace pensar por qué sus participaciones ayudan a definir el concepto de autobiografía.	Les fomenta el análisis de sus propios conocimientos.	Participación activa	H	1.30
La profesora inicia a leer otra biografía y se equivoca en lo que lee por lo que les dice “¡ay no es cierto! la maestra está leyendo mal jaja” y sigue leyendo de manera correcta.	Hace que los niños se den cuenta que todos se pueden equivocar y que no es malo lo que les da confianza de participar y corregir a la maestra cuando creen que no está bien.	Docente-alumno: bidireccional	H	1.31
Con la lectura de esta biografía la profesora les pregunta “entonces ¿qué más elementos integramos a la definición?” y los niños le dicen “a nuestros padres “y lo van integrando a la definición que está en el pizarrón.	No les da la respuesta ella, sino que trata de que ellos mismos la construyan con lo que van entendiendo.	Ejercicios para clase	H	1.32
		Participación activa	H	1.33
Hay varios niños enfermos que se levantan y van por papel situado cerca de la puerta.	Mantiene un orden en el salón según las diversas necesidades de los alumnos.	Disciplina	H	1.34

Les pide que se acuerden de los elementos o partes de su vida, reflexionados en otras actividades, por ejemplo, su árbol genealógico.	Relaciona diversas actividades para familiarizarlos más con las temáticas y facilitárselas. Así mismo fomenta el análisis de contenidos para que sepan cómo se relacionan diversos temas.	Ejercicios para clase	H	1.35
		Orden	T	1.36
Hay una niña que participa mucho, siempre levanta la mano, la profesora le dice “está bien, pero vamos a dejar que tus demás compañeros también participen ¿vale?” a lo que la niña le sonrío y le dice que sí.	No demerita los comentarios de los niños ni los hace sentir mal, pero les marca límites para que respeten el turno de sus demás compañeros.	Docente-alumno: bidireccional	H	1.37
La profesora se da cuenta que una niña no ha participado y le dice “tú no me has hablado ¿qué opinas?” y luego a todos les dice “recuerden que se vale equivocarse”.	Les inculca confianza a los niños para que participen valorando sus conocimientos y a todos les enseña a no reírse de sus compañeros si se equivocan, lo que es respeto. .	Participación activa	H	1.38
		Docente-alumno: bidireccional	H	1.39
Después relaciona la definición de “autobiografía” el tema principal con que habían empezado, con otros vistos en otras clases.	Relaciona diversas actividades para familiarizarlos más con las temáticas y facilitárselas.	Ejercicios para clase	H	1.40
		Orden	H	1.41
Les pide que le recuerden el tema y el aprendizaje esperado. Le solicita a un alumno que lea el tema y el aprendizaje esperado.	Se apega a los contenidos dictados por el plan curricular o temario. Así mismo integra a sus alumnos a los temas obligatorios.	Estructuración de actividades de enseñanza	T	1.42
		Participación pasiva	T	1.43
Hay un niño que está platicando con otro mientras dan la clase y la profesora le dice “Fernando me puedes leer la definición que pusimos” y el niño se queda callado y no dice nada, la profesora al final le dice “no te voy a obligar” y continúa con la clase.	Trata de tener a los niños atentos a la clase y siempre está checando si le ponen atención. Fomenta el valor del respeto poniendo ella el ejemplo para que ellos interioricen que nadie los puede obligar, aunque sea más grandes que ellos.	Disciplina	T	1.44
		Normas y reglas	C	1.45
Cuando los niños no guardan silencio la docente sólo calla y todos voltean a ver quién está hablando, sin decirles nada, con este simple gesto los niños guardan silencio.	Su disciplina se basa en presentarse como una figura de respeto.	Disciplina	T	1.46
La profesora les pregunta a los niños “¿y la autobiografía tiene fecha de muerte?” y una alumna dice “no porque solo Dios sabe cuándo nos vamos con él” y la profesora le	Respeto las creencias y gustos de los alumnos para que ellos se respeten y no se discriminen.	Ejercicios para clase	H	1.47
		Participación activa	H	1.48

responde “así es”.				
Al acabar de poner la definición en el pizarrón la profesora les pregunta si están de acuerdo con la definición o si le quieren agregar o cambiar algo, los niños dicen que está bien para ellos por lo que entonces la profesora les pide que lo copien.	Toma en cuenta su opinión dado que eso aumenta la confianza de los niños en su capacidad de aprendizaje y hace que se sientan queridos y respetados.	Participación activa	H	1.49
		Ejercicio de valoración	H	1.50
		Ejercicios para clase	T	1.51
Deja una actividad acerca de la autobiografía y se acerca a los observadores “tuvieron suerte, literalmente hoy es mi último día”	No descuida a sus alumnos pues, aunque atiende otras actividades les deja siempre una actividad en que puedan emplear su tiempo.	Disciplina	H	1.52
Posteriormente tras observar que sus alumnos trabajen, regresa después y nos señala que no todos los alumnos tienen el mismo trabajo.	Mantiene bien vigilado/observado su salón pese a sus inquietudes personales.	Disciplina	T	1.53
Nos muestra un cuaderno y libro, señalando que con esa niña trabaja solamente lectoescritura pues a la niña se le dificulta mucho leer.	Conoce a sus alumnos y trabaja con ellos de acuerdo con sus posibilidades y necesidades.	Ejercicios para clase	H	1.54
		Recursos	H	1.55
Dado que no nos presentaron de manera formal, los niños comienzan a preguntar sobre quiénes somos y la docente responde “oh, son mis primos” todos parecen calmarse más y sentirse más aliviados.	El presentarse como una figura de confianza le ayuda a la docente a manejar situaciones fuera de lo común. Su palabra es suficiente para que los niños guarden silencio.	Disciplina	H	1.56
		Docente-alumno: bidireccional	H	1.57
La profesora ve que se están tardando en copiar por lo que les dice “¿Podemos borrar? dije que voy borrando por líneas” a lo que los niños le dicen fuerte “noooooo” la profesora les responde “mejor dejo de gritar y me esfuerzo” y los niños se ponen a copiar.	La profesora no les alza la voz porque sabe debe ser ella la que ponga el ejemplo en el aula por eso les puede exigir lo mismo que ella da.	Disciplina	H	1.58
		Normas y reglas	H	1.59
La docente se acerca y nos dice “es que, sino no escriben, no están acostumbrados a escribir” esto lo dice para justificar la acción de poner a sus niños a copiar una frase del pizarrón.	Conoce las debilidades de sus alumnos y trabaja con dinámicas específicas que tienen el objetivo de mejorarlas	Ejercicios para clase	T	1.60
Una niña se acerca a la profesora para enseñarle su cuaderno porque ya acabó de copiar a lo que la profesora le pide que se lo lea.	Hace que los niños tomen las decisiones de sus aprendizajes lo cual los ayuda a reflexionar y a autoevaluar sus aprendizajes.	Disciplina	H	1.61
		Participación activa	H	1.62

<p>La profesora se da cuenta que un niño no está trabajando por lo que le dice “Fer, ¿estás decidido a no trabajar? dime tu decisión y yo lo respeto, pero dime tu decisión” el niño responde bajito que, si y la profesora le dice “bueno porque si decides que no, te voy a pedir de favor que respetes el tiempo de los demás y no los distraigas”.</p>	<p>Fomenta el sentido en los niños de responsabilizarse de sus actos y el respeto hacia los demás.</p>	Participación crítica	C	1.63
		Docente-alumno: bidireccional	C	1.64
		Disciplina	C	1.65
<p>La profesora les pregunta “¿saben lo que es una línea del tiempo?” y todos los niños responden al mismo tiempo por lo que la profesora les dice “a ver uno por uno porque si no parece tianguis de llévele llévele” y los niños alzan la mano.</p>	<p>Le gusta usar términos coloquiales y que ellos entiendan para hacer el ambiente más ameno y darle gracia al mismo tiempo que controla al grupo.</p>	Participación activa	H	1.66
		Docente-alumno: bidireccional	H	1.67
		Normas y reglas	H	1.68
<p>Los niños comienzan a dar ejemplos de sus historias de vida y la docente los relaciona con varios temas de la clase: autobiografía, tiempo cronológico, etc.</p>	<p>Integra los conocimientos contextuales de los alumnos a su ritmo de aprendizaje para que sean más significativos.</p>	Participación activa	H	1.69
		Orden	T	1.70
		Contenidos	H	1.71
<p>La profesora les pidió traer una cartulina de tarea y los niños se ponen a desdoblarla por lo que la profesora les dice “a ver no hagan nada con ella, primero escuchen indicaciones porque sino no saben que van a hacer” y los niños le obedecen.</p>	<p>Les explica todo para ellos comprendan, pero trata de siempre decirles el porqué de las cosas no solo darles órdenes.</p>	Materiales	T	1.72
		Disciplina	H	1.73
<p>La profesora se da cuenta que todos están platicando y haciendo mucho ruido así que se va al frente del salón y se pone frente el pizarrón con los brazos cruzados y viéndolos fijamente mientras mueve su pie derecho, los niños se dan cuenta y empiezan a decir “que se callen” y hasta que todos guardan silencio la profesora continua.</p>	<p>Ha formado una convivencia en el aula de respeto hacia ella y hacia la clase sin tener que usar gritos o regaños.</p>	Disciplina	T	1.74
<p>Cuando les pregunta “¿qué saben sobre la línea de tiempo?” un niño responde “tenemos que acomodar” y la profesora se agarra de ese comentario para que entendieran qué es cronológico y los niños lo comprenden.</p>	<p>Toma los conocimientos previos que tienen los alumnos para brindar información y que los niños sepan más de lo que ya saben, es decir lo transformen, no tomándolo como algo completamente nuevo.</p>	Participación activa	H	1.75
		Ejercicios para clase	H	1.76

Una niña levanta la mano y le dice a la profesora “Luis no trajo material” a lo que ella contesta “ya saben que eso no es pretexto para trabajar, ahorita le doy unas hojas”.	Establece reglas de convivencia y se apega al respeto de ellas por ejemplo el cumplimiento de materiales para actividades en tiempo y forma. Conoce a sus alumnos y sus necesidades, comprende que si a veces no llevan material puede no ser por completo por que sean irresponsables si no por falta de recursos y ante ello emplea soluciones con sus propios recursos.	Disciplina	T	1.77
		Recursos	H	1.78
La profesora al pedirle a un alumno que le dijera lo que entendió que debía de hacer después de que éste le dice, ella les dice a todos “ay no entendí lo que me dijo Samuel ¿lo puedes repetir?”, el niño lo repite y la profesora dice “ay no entendí lo que me dijo Samuel” y se dirige a una niña “me lo puedes repetir” y la niña no sabe qué decir.	Mantiene alerta a los alumnos que no ponen atención y al mismo tiempo brinda la confianza para que ellos puedan decir que no entendieron.	Participación activa	H	1.79
		Ejercicios para clase	H	1.80
		Docente-alumno: bidireccional	H	1.81
Cuando la profesora les dice que tienen que recortar su cartulina todos los niños se ponen a doblarla por lo que la profesora les dice “a ver escucha por favor y luego lo haces”.	Fomenta el orden y el que sigan instrucciones.	Disciplina	T	1.82
		Normas y reglas	T	1.83
Al explicarles la forma de cortar la cartulina les dice “ya vimos fracciones así que ya saben cómo cortar la cartulina” y les explica cómo deben de acomodar la cartulina y los niños dicen “aaa parado” a lo que ella les responde “a haber ya les dije que no se dice parado o acostado, ¿Cómo les dije que era?” y los niños responden “vertical y horizontal”, “a bueno” dice ella.	Usa diferentes temas para abordar todas las materias y comprobar si han entendido los contenidos de las demás materias y para que sepan que se pueden usar los aprendizajes en diferentes situaciones.	Ejercicios para clase	T	1.84
		Docente-alumno: bidireccional	H	1.85
		Participación pasiva	T	1.86
Les pide a otros niños que vayan a ver si ya llegó la “teacher” o maestra de inglés pues tendrán otra clase terminando esta.	Se mantiene al tanto de sus tiempos y horarios de actividades y asignaturas.	Docente-alumno: bidireccional	H	1.87
		Recursos	T	1.88
		Manejo de tiempo	T	1.89
Todos los niños se muestran entusiasmados con las instrucciones del material y los plumones así que comienzan a llevarlas a cabo. La mayoría de los niños se comportan tranquilamente.	Utiliza dinámicas que motiven a los niños y al mismo tiempo los mantenga disciplinados.	Ejercicios para clase	H	1.90
		Materiales	H	1.91
		Disciplina	T	1.92

La docente se acerca a nosotros y nos recuerda que matemáticas es hasta las 11:00	Se mantiene al tanto de sus tiempos y horarios, así como de las situaciones que salen de su cotidianidad.	Relación con los investigadores	H	1.93
		Manejo de tiempo	T	1.94
Monitorea alrededor del salón la actividad de los niños y observa que una lo hizo mal, les pide que repitan todos en que se equivocó y juntos responden lo que se les pidió.	Mantiene vigilado el aprendizaje de sus alumnos y les ayuda a corregir sus debilidades.	Disciplina	H	1.95
		Ejercicio de valoración	H	1.96
Una niña se acerca a la profesora y le pregunta “¿cuánto falta para el receso?” a lo que le responde “no se tu dime” y le señala el reloj, así que varios niños se acercan al reloj y uno le dice la hora.	No da las respuestas para que los niños las copien y ya, sino que hace que ellos mismos la encuentren y se esfuercen.	Ejercicios	H	1.97
		Materiales	H	1.98
		Ejercicio de valoración	H	1.99
		Participación activa	H	1.100
La profesora se refiere a ellos como “a ver corazones” “muñecos” y a una niña le dijo “¿ya mami?”:	Los trata con cariño y respeto a todos por igual.	Docente-alumno: bidireccional	H	1.101
Llega la hora de cambio de clase y la profesora les dice “guarden sus cosas, pero solo va a salir el grupo que tenga acomodado” a lo que los niños se apresuran a guardar todo.	Fomenta la responsabilidad, el trabajo en equipo y el respeto hacia el lugar de trabajo.	Disciplina	T	1.102
		Normas y reglas	T	1.103
La profesora se acerca y platica momentáneamente con nosotros.	Se mantiene al tanto de cada circunstancia que se relaciona con ella.	Relación con los investigadores	H	1.104
En el aula hay un estante dividido en varios compartimentos con los nombres de los niños y ahí guardan sus libros de lectura.	Aprenden el sentido del orden y la responsabilidad.	Recursos	T	1.105
El salón tiene alrededor una cinta azul pegada en las paredes con 3 caritas, feliz, triste y enojada y en cada carita hay varios nombres de niños cerca de ellas.	Mantiene un sistema de orden basado en el comportamiento y la disciplina de sus alumnos que le ayuda a que se autorregulen e integren mejor.	Disciplina	H	1.106
		Recursos	H	1.107
Mientras iban saliendo de la clase dos niñas se acercaron a la observadora y le preguntaron su nombre y el de su compañero, y después le dijeron “¿quieres ser mi amiga?” a lo que les respondió que sí, después se retiraron sonriendo.	Los niños tienen confianza y seguridad y no les da miedo preguntar cualquier cosa.	Relación con el investigador	H	1.108

Las bancas están acomodadas de manera que se hacen tres grandes grupos de niños, sus mochilas las colocan en la pared y la profesora se pasea por el aula para revisar sus trabajos y apresurarlos.	El orden de las bancas fomenta la unión del grupo y hace más accesibles el que los niños acomoden sus cosas y se paseen por el aula.	Disciplina	T	1.109
		Recursos	H	1.110
Regresando del receso tal y como nos había indicado anteriormente la docente, varios de los niños suenan mucho más alterados.	La docente conoce el comportamiento de sus alumnos ante sus situaciones cotidianas, es observadora.	Docente alumno: bidireccional	H	1.111
Los alumnos no le hacen caso a la profesora por lo que ella les dice “Pregunta, ¿te tengo que gritar y decirte de cosas feas para que tú me hagas caso?” ellos dicen “no” y guardan silencio.	Trata de hacerlos conscientes de lo que están haciendo y razonar con ellos	Disciplina	T	1.112
		Participación activa	H	1.113
		Docente-alumno: bidireccional	H	1.114
La docente señala “disculpen, pero no haré nada hasta que no estén en paz, ¿tengo que gritar así?” los niños comienzan a cuchichear y se calman, ordenan y guardan silencio	Cuando es necesario utiliza otros recursos (como un alto tono de voz) para mantener la disciplina en el salón. Independientemente de esto no es grosera.	Disciplina	T	1.115
La profesora les pregunta “¿quién fue el último que me ayudó a entregar?” y los niños dicen “Ariel” entonces ella les habla a dos de sus alumnos para que le ayuden a entregar fichas de trabajo.	Les da responsabilidades a todos por igual, en orden y los hace partícipes en el aula.	Recursos	H	1.116
		Disciplina	H	1.117
		Docente-alumno: bidireccional	H	1.118
Como no les dio tiempo de terminar la línea de tiempo la profesora les dejó de tarea que para la otra clase ya trajeran la cartulina recortada.	Como en una escuela de tiempo completo no se puede dejar tareas sino “actividades complementarias” evita dejar tareas grandes y pesadas.	Manejo de tiempo	T	1.119
Empieza la clase recordando lo que vieron la clase pasada “flores y colores “que es el tema de fracciones, pero como los alumnos no le hacen caso les dice que les va a quitar 15 minutos de educación física y entonces los niños guardan silencio y ponen atención.	Los castiga con cosas que les gustan sino hacen caso y así los niños obedecen y siempre hacen un repaso de la clase anterior.	Orden	T	1.120
		Ejercicios para clase	H	1.121
		Disciplina	T	1.122
Les pregunta cuál lección vieron la clase pasada y un niño responde que la 35. Y les pide recuerden que vieron en esa lección, pero tras varias participaciones se da cuenta de que no saben la respuesta así que les comienza a recordar qué hicieron y una de las alumnas dice en voz alta “fracciones”.	Refuerza los conocimientos obtenidos a partir de la participación y la memorización de actividades ya elaboradas.	Orden	T	1.123
		Participación pasiva	T	1.124
		Ejercicio para clase	T	1.125

Inicia la clase sobre “sucesión numérica” y les pide que copien el título y el aprendizaje esperado de la lección.	Todas las clases llevan un orden determinado que usa para que los niños comprendan la lección.	Contenidos	T	1.126
		Ejercicios para clase	T	1.127
La profesora les pregunta “¿qué saben sobre los laberintos?” y los niños le dicen “es un caminito” y una niña le dice “hay obstáculos”.	Antes de darles una definición clara de lo que significa un concepto le gusta que ellos imaginen y encuentren la respuesta con lo que ellos saben.	Ejercicio de valoración	H	1.128
		Participación activa	H	1.129
Les recuerda “haber lo que vamos a hacer con esta actividad será lo siguiente: descubrir y aprender a regular”.	Explica los objetivos de sus dinámicas para que los alumnos las comprendan mejor.	Estructuración de las actividades de enseñanza	T	1.130
Como no se callan algunos niños les pregunta individualmente y los alumnos responden.	Focaliza la atención en quienes son inquietos para mantener el orden en el salón	Disciplina	T	1.131
Les pregunta para reforzar hasta que número saben contar (unidades de millar) Y con ellos hace un recordatorio de cómo se ordenan las unidades: Un millar-Centenas-Decenas-Unidades.	Utiliza la memorización para fortalecer el aprendizaje de sus contenidos temáticos	Ejercicio de valoración	T	1.132
		Ejercicios para clase	T	1.133
Ya habiéndoles entregado las fichas de trabajo a los niños la profesora les dicta números como 960, 984 y ellos las anotan, después les pide acomoden los números de mayor a menor.	Usa material adicional al de los libros de texto para que los niños no se aburran.	Materiales	T	1.134
		Ejercicios para clase	T	1.135
La profesora pone la seriación en el pizarrón y les pide ayuda a los niños para que ponga los números en el pizarrón, cuando pregunta sobre cuál sigue muchos dicen un número diferente por lo que ella le dice “a ver no se trata de que lo digan rápido y adivinen sino de que piensen su respuesta” entonces los niños alzan la mano para contestar.	Fomenta la participación, pero le gusta que piensen antes de decir algo, aunque esté mal pero que sea razonado.	Ejercicios para clase	T	1.136
		Ejercicio de valoración	T	1.137
		Participación pasiva	T	1.138
		Docente- alumno: bidireccional	H	1.139
		Participación activa	H	1.140
La profesora les muestra cantidad por cantidad él que hay 8 números entre cada cantidad que les dio, los apunta en el pizarrón y lo hace con ayuda de sus alumnos.	Aunque le quite mucho tiempo le gusta que los niños comprendan el porqué de los resultados desde lo más básico.	Ejercicios para clase	T	1.141
		Participación pasiva	T	1.142
Hubo un simulacro de sismo y los niños se salieron corriendo y en desorden.	Al ser niños de tercer año la profesora no tiene mucho	Disciplina	T	1.143

	control de grupo y más después de que ellos regresen del receso.			
Al regresar al aula la profesora les dice “le voy a reclamar al director porque les dijo súbanse corriendo ¿no? ¿qué les dijo?” y ellos responden “solo dijo que subiéramos”.	Fomenta el que se responsabilicen de sus actos y piensen en por qué estuvo mal.	Disciplina	T	1.144
		Normas y reglas	H	1.145
Les da otros números para la seriación y le pide a un niño que le diga cuál puso el de primer número, el niño le dice un número y sus compañeros empiezan a decir que ese no es el correcto pero la profesora les dice “ahorita vemos” y les sigue pidiendo a diferentes niños los números, al final se regresa con el primer niño y le pregunta “¿qué pasó? ¿si está bien lo que pusiste primero?” y el niño le dice que no, la profesora le explica que el número que él dio es más grande entonces no va ahí y lo corrige.	Le gusta que lo niños se den cuenta por ellos mismos cuando hacen algo mal o se equivocan en un ejercicio a través de la reflexión que se hace en conjunto con sus compañeros.	Ejercicio para clase	T	1.146
		Ejercicio de valoración	H	1.147
		Participación activa	H	1.148
		Docente-alumno: bidireccional	H	1.149
Pide la respuesta a una pregunta y un niño la dice, pero la profesora no le hace caso, le da la palabra a una niña y después les dice a todos “a José no le di la palabra porque no levantó la mano”.	Aplica las mismas pautas de disciplina a todos por igual y sin tener preferencias.	Disciplina	H	1.150
La mayoría guardan silencio al momento que les hace preguntas que implican una respuesta competitiva, que refleje que entendieron el tema.	Evalúa los contenidos mediante la participación.	Disciplina	T	1.151
		Participación pasiva	T	1.152
Después de resolver el ejercicio comprueba con los alumnos cada resultado.	Fortalece los contenidos mediante repeticiones y comprobaciones.	Ejercicio de valoración	H	1.153
Y les señala “¿esto nos lo dijo la maestra o nosotros lo estamos...?” “Descubriendo” responden la mayoría de los alumnos al unísono.	Fortalece la participación mediante motivadores afectivos.	Participación activa	H	1.154
Cuando llega la hora de Educación Física los niños comienzan a salir y la profesora les dice “los amo corazones pórtense bien” y una niña la abraza.	No teme expresar afecto a los niños y los trata como si fuera una mamá para ellos.	Docente-alumno bidireccional	H	1.155
Al formarse fuera el aula la profesora le pide a un niño que se abroche su agujeta sino no puede ir a Educación física.	Los procura tanto intelectual, física y emocionalmente.	Disciplina	T	1.156
		Normas y reglas	T	1.157

Anexo 6

Análisis de los trechos de información obtenidos de la entrevista a docentes

Docente A1

N	Tema	Sentido	Trechos	Significado	Hipótesis	Preguntas	Tipo
3.1	Estímulo docente	Vocación	También tengo esa experiencia, pero realmente no se compara la experiencia de trabajar a nivel medio superior con la de trabajar con los pequeños, con los pequeños es una experiencia diferente, tal vez sea lo que te atrapa y por eso te vas quedando ¿no? en este nivel.	Hay que dedicarse a lo que te hace feliz.	Ha visto que los docentes que les gusta lo que hacen tienen mejor desempeño.	¿Qué cree que se necesita para ser buen docente?	H 21
3.2	Rol social	Vocación	Eh sí, forense, hizo el examen, no se quedó, hizo su año propedéutico, se quedó en biología, estudió 2 años biología en la FES en el campus de arribita, el campo 2 pero dijo no es lo mío y ahorita pues la metí en una universidad particular y está estudiando criminalística.	Dedícate a lo que te hace feliz.	Ha visto que las personas se desempeñan mejor cuando les gusta lo que hacen.	¿Qué cree que se necesita para que un alumno tenga un buen desempeño?	H 48, 2.2, 30
3.3	Educación institucional y no institucional	Responsabilidad	Eh, a que se refiere propiamente, ¿a la educación escolarizada o al núcleo familiar? Por qué debemos distinguir esas dos partes ¿no? el papel y la proyección escolarizada ósea la escuela y lo que le corresponde a la familia.	La educación debe tener una correcta interacción entre hogar e institución educativa.	Ha tenido problemas con los alumnos a causa de la educación en su casa.	¿Qué considera necesario para que un niño aprenda?	H 14, 18, 2.39
3.4	Sistema educativo	Reconocimiento	Cambian los tiempos, cambian obviamente los niños, actualmente pues con el nuevo modelo educativo estamos experimentando, porque es un experimento para ver si este nuevo modelo es el que requerimos para la atención integral de los niños.	La educación debe adaptarse al alumno.	Sus prácticas docentes mejoraron al adaptarse a las necesidades de sus alumnos.	¿En qué basa sus prácticas educativas?	H 2.2, 7, 24

3.5	Enfoques pedagógicos	Utilidad	Hemos dejado esa parte de la ejercitación, nos han metido la idea a los profesores de que la ejercitación de esa manera ya no es tan redituable pero, sin embargo, veamos las consecuencias, otra parte que estamos dejando, la ortografía, yo opino y estoy de acuerdo con los grandes escritores latinoamericanos que si tu escribes casa con k y casa con c suena igualito, pero estamos hablando de personas que ya han trabajado toda una vida con la literatura y que son capaces de jugar con la ortografía y la literatura de esa manera.	La educación debe ser ecléctica.	Ha aprendido a lo largo de su labor docente que es necesario aplicar diversas técnicas y enfoques según las necesidades de sus alumnos.	¿En que se basa para planear sus dinámicas?	H 6, 7, 49
3.6	Prácticas educativas	Compromiso	El camino puede ser diferente, pero el objetivo que se persigue es el mismo, cada uno con su propio estilo, su propia característica y su propia metodología.	La educación debe ser ecléctica.	Ha tenido la necesidad de modificar sus prácticas respecto a las necesidades de sus alumnos.	¿Cómo se han transformado sus prácticas desde que comenzó a enseñar?	H 28, 29
3.7	Prácticas educativas	Valoración	Para planificar una clase tú debes de tomar en cuenta los recursos obviamente y los recursos no sólo materiales, también tu recurso humano, las características de los niños.	El docente debe adaptarse a las necesidades de los alumnos.	Le ha funcionado el adaptar sus prácticas al contexto de sus alumnos.	¿En qué se basa para planear sus dinámicas?	H 39
3.8	Interacción docente-alumno	Reconocimiento	Cuando piensas que vas a iniciar con el jueguito de la lotería ya tienes en tu cabecita “ah, y julio es el primero que va a hacer trampa, va a acabar y va a hacer trampa, tengo que adelantarme” ¿qué voy a hacer en ese caso no?, porque todos van a decir “no maestro pero hizo trampa” porque todavía no pasa, entonces tienes que adelantarte a aprovechar esa intervención ¿si?.	El buen docente conoce a sus alumnos.	El conocer a sus alumnos ha mejorado sus prácticas y los aprendizajes de éstos.	¿En qué se basa para planear sus dinámicas?	H 7, 24, 29
3.9	Políticas educativas	Responsabilidad	Antes haber decíamos, “el maestro es el que todo lo sabe, el maestro es el que todo lo puede”, ahora no, ahora el centro de atención de la educación es el niño y yo tengo que realizar todo lo necesario para que el niño aprenda.	El docente debe apegarse al modelo educativo.	Ha tenido que modificar sus prácticas según las políticas educativas.	¿En qué se basan sus prácticas?	H 17, 50

3.10	Políticas educativas	Obligación	Antes haber decíamos, “el maestro es el que todo lo sabe, el maestro es el que todo lo puede”, ahora no, ahora el centro de atención de la educación es el niño y yo tengo que realizar todo lo necesario para que el niño aprenda.	El docente debe apegarse al modelo educativo.	Ha visto que hay consecuencias cuando el docente no le da prioridad al alumno.	¿Qué cree que pasaría si usted tratase muy estrictamente a un alumno?	T 34
3.11	Contexto sociocultural	Integración social	A nadie le gusta cargar con culpas ajenas, si nosotros pensamos, como maestros, que nosotros tenemos la culpa de que el sistema esté así, pues obviamente nuestra vida va a ser amarga, entonces no podemos pensar de esa manera, si el padre de familia piensa, si yo tengo la culpa de que mi hijo no aprenda, pues entonces el padre va a vivir en un constante conflicto.	La educación es una dinámica entre alumnos, docentes, instituciones y padres de familia.	Ha visto que sus prácticas educativas se ven limitadas por el contexto de sus alumnos.	¿Qué obstáculos te impiden desempeñarte como docente?	H 12, 18, 35
3.12	Contexto sociocultural	Contextualización	Si el padre de familia económicamente no está bien, pues obviamente la familia no está bien, si el padre de familia no tiene un techo digno, si el padre de familia no tiene un trabajo digno, si el niño no tiene oportunidades no solamente económicas, oportunidades de desarrollo, pues obviamente no podemos avanzar.	Las condiciones sociales limitan la educación	Sus clases no se han podido desarrollar de forma adecuada debido a las condiciones de sus alumnos.	¿Cuáles considera las principales limitantes que existen a la hora de llevar a cabo sus clases?	H 7, 17, 25, 2.39
3.13	Contexto sociocultural	Responsabilidad	¿Cuántas veces al año llevamos a un niño a visitar un museo? ¿Cuántas veces al niño lo llevamos a visitar una exposición de arte? Y no se digan ya cosas que son un poco económicas, porque un museo cobra 15 pesos.	La educación debe fomentar el interés por el arte y la cultura.	Ha visto que la educación mejora al motivar a los niños con arte y cultura.	¿Cómo cree que debe influir la escuela en los alumnos y padres de familia?	H 19
3.14	Educación institucional y no institucional	Responsabilidad	La escuela en lo particular la Juan José Arreola, organiza las actividades y todas las actividades que nosotros organizamos están dirigidas ¿a qué? A que el niño aprenda, ósea todo lo que nosotros hacemos es para que el niño aprenda, para que el niño esté bien cuidado, para que el niño esté bien seguro, para que el niño conviva, todo lo que nos está solicitando y todo lo que nos están pidiendo, ósea todo lo que nosotros sabemos que tenemos que hacer, si se organiza de esa manera, pero la cuestión social	La educación se da gracias a una correcta interacción entre hogar e institución educativa.	Ha tenido dificultades en sus prácticas educativas respecto al contexto de los alumnos	¿En que se basa para planear sus dinámicas?	H 7, 17, 25, 2.39

			haya afuera es diferente y no podemos tener 2 personas diferentes una afuera y otra adentro, pues son niños.				
3.15	Impacto educativo	Reconocimiento	La escuela ha perdido la esencia, la escuela ha perdido la proyección, en las comunidades todavía que nosotros llamamos rurales, pueblos, la escuela es el centro de atención en muchos de los casos, ustedes tienen alguna problemática, de la comunidad, y por qué no consultan con sus maestros cuál es su opinión y vamos a encontrar una solución a la problemática que tenemos.	La escuela es un pilar para la sociedad y su desarrollo.	Ha visto que al darle las comunidades menos importancia a la escuela tienen menor oportunidades de desarrollo.	¿Cómo cree que influye la escuela en la vida de sus alumnos?	C 36, 37
3.16	Educación institucionalizada Y no institucional	Contextualización	Una vez que todos los niños estén dentro hay que cerrar con llave y con candado para que nadie salga ni nadie entre, la seguridad para nosotros es esa, el estar completa herméticamente aislados, lo que pase allá afuera, si allá afuera se agarran a balazos, si haya afuera está el tianguis, esa es una vida completamente diferente, la vida escolar está aquí adentro nada más.	La escuela debe relacionarse con el contexto social.	Ha visto que los alumnos aprenden más cuando lo que ven tiene relación con su contexto social.	¿Qué considera necesario para que un alumno aprenda?	C 14, 18, 39, 40
3.17	Políticas educativas	Compromiso	El libro de texto de Ciencias naturales te decía, vas a salir con tu maestro a hacer un recorrido por la comunidad para que te des cuenta que tipo de vegetación existe, para que te des cuenta que tipo de fauna puedes encontrarte en el camino, como son las casas, como están trazadas las calles, hoy en día eso es imposible, ya no lo hacemos, todavía en los libros de... pasados, antes de que cambiaran estos nuevos libros, todavía en Ciencias naturales te aconsejaban esa parte del recorrido.. que el niño ahora no!, ya no lo puedes hacer, tú ya no puedes agarrar a tu grupo y decir vénganse, maestro, director eh voy a salir con los niños a dar una vuelta a la comunidad, te linchan.	La política e idiosincrasia afecta la educación.	He tenido que modificar sus prácticas debido a los cambios en los modelos educativos.	¿Cómo se han modificado su práctica docente desde que empezó a enseñar?	H 28

3.18	Educación institucional y no institucional	Responsabilidad	La escuela ya no se está proyectando, realmente, nosotros al niño le decimos aquí, haber hijo recuerda que al entrar a un lugar debes saludar primero, son normas de comportamiento, recuerda que antes de que salgas tú debe salir una dama, recuerda, primero las niñas luego los hombres, empezamos con toda esta parte, pero qué pasa cuando llegamos a casa y el niño vive una situación de violencia en donde el papá es ahí la autoridad y la mamá se somete porque a ella le corresponde cuidar la casa y cuidar los hijos y además tenemos a la hermana mayorcita , y que a ella le corresponde servirme a mí, porque yo soy varoncito, cuando seguimos a esas prácticas añejas todavía, en la familia del machismo, de autoritarismo, entonces el niño confronta, ¿lo que me dice la escuela está bien? ¿O lo que hace mi papá?.	La educación se da gracias a una correcta interacción entre hogar e institución educativa.	Ha tenido dificultades en sus prácticas educativas respecto al contexto de los alumnos.	¿En qué se basa para planear sus dinámicas?	H 7, 17, 25, 32
3.19	Institución educativa	Integración social	La kermés se ha perdido, la kermes era un buen espacio para que la comunidad llegará a la escuela y si Uds. van a la escuela es como cuando van a una iglesia, lo primero que ven, es “miren que bonita” lo primero que vemos es la arquitectura, no? de la escuela, decimos, esta escuela se vería más bonita si le dieran una buena pintada, esta escuela está muy descuidado miren tiene un área verde y no la aprovechan, nosotros siempre cuando entramos a un recinto ya sea una escuela o una iglesia hacemos lo mismo, ah qué pasa entonces cuando nosotros vemos que la escuela de mi niño está descuidada, cuando se hace una campaña de conservación de mantenimiento remodelación de la escuela, participamos, porque nos damos cuenta, pero ahora la gente ya no conoce la escuela, la gente pasa por fuera.	La escuela debe ser parte activa y funcional de la comunidad.	Ha visto que la educación tiene más impacto al relacionarse con la comunidad.	¿Cuál considera que debe ser el impacto de la escuela en la vida de sus alumnos?	H 15, 39
3.20	Estímulo docente	Compromiso	Los docentes hemos adoptado una posición más pasiva en muchas de las situaciones, antes, como maestros de primero, como maestros de primero, “vamos a jugar niños” y tú eras el primerito que te tirabas al suelo que te tirabas al suelo y los	El aprendizaje se fortalece con actividades didácticas.	Ha observado que sus alumnos mejoran sus aprendizajes al utilizar juegos o materiales	¿Que considera necesario para que un alumno aprenda mejor?	H 2.2, 2.21 2.30

			niños cuando ven que te tiras al suelo todos te siguen y te arrastrabas y decías "ahora vamos a gatear niños vámonos gateando, haber ahora todo viendo hacia arriba de espaldas" hemos perdido todo eso.		lúdicos.		
3.21	Impacto docente	Compromiso	Antes el docente tranquilamente le decía al padre de familia haber señor mire "no me alcanza el tiempo aquí, sabemos que su hijo está presentando un leve rezago ¿ok? Vamos a la casa del niño, le apoyamos un ratito, lo dejamos haciendo la actividad y nos vamos" pues hoy en día no puedes hacer eso, ósea te ven a ti entrando a la casa de alguna personita de la escuela y pues obviamente ya es una situación de rumor, mejor evitamos ese tipo de situaciones, entonces si el niño no alcanza a comprender a entender, decíamos anteriormente "si no se empareja con los demás" pues tenemos que buscar la manera pero aquí en el centro.	La prioridad del docente es el aprendizaje del alumno.	Tiene cariño por su profesión y por los niños.	¿Por qué se dedicó a la docencia?	H1
3.22	Impacto docente	Responsabilidad	Pero ese respeto y esa distancia se perdió mucho, se ha perdido mucho, pero nosotros también somos culpables, viene la señora a vendernos el Avon y estamos comprando ¿no?, y entonces, ósea desde ahí empieza la confianza, la familiaridad, estamos nosotros provocando situaciones así en los alumnos.	El docente debe ser un ejemplo que seguir para los alumnos.	Ha aprendido que sin un guía sincero los alumnos no aprenden ni se comportan.	¿Qué es necesario para mantener la disciplina?	H
3.23	Proceso de enseñanza-aprendizaje	Valoración	Antes de comenzar una sesión y un contenido que para el niño puede ser un contenido nuevo, si debemos tener en cuenta que el niño no es ignorante, el niño sabe mucho, pero a ese conocimiento se le llama informal, es un conocimiento informal.	El docente es el responsable de transformar los aprendizajes de los alumnos.	Ha visto que sin la guía del docente los alumnos no logran progresar mucho.	¿Cuál es el papel del docente en el aprendizaje del alumno?	H2.112.142.40
3.24	Proceso enseñanza-aprendizaje	Compromiso	Siempre tenemos a niños más callados, a ese niño que vemos callado es al que le preguntamos y ese es el que no entendió, entonces decimos espérame tantito a él tengo que darle una atención diferente, o tengo que regresarme como decimos.	Las prácticas docentes tienen que adaptarse a las necesidades de los alumnos.	Ha visto que funcionan mejor sus prácticas al adaptar sus dinámicas al contexto del alumno.	¿En que se basa para planear sus dinámicas?	H7, 39

3. 25	Objetivo docente	Responsabilidad	Ah entonces tenemos que dirigir la actividad... porque si el niño es muy dado a que las cuestiones vivenciales son las que quiere decirnos, esa es la parte de él y que eso nos lleva a otra cuestión ¿no? que en la casa a veces no tenemos la oportunidad de platicar con nuestros hijos, “oye hijo que es lo que te gusta, que es lo que te pasa, ¿cómo te sientes?”.	Los niños necesitan límites y disciplina para aprender.	Ha visto que sin la guía del docente los alumnos no logran progresar.	¿Cómo le hace para mantener la disciplina en su salón de clases?	H 2.382 .36 2.32
3. 26	Educación familiar	Empatía	Ah entonces tenemos que dirigir la actividad... porque si el niño es muy dado a que las cuestiones vivenciales son las que quiere decirnos, esa es la parte de él y que eso nos lleva a otra cuestión ¿no? que en la casa a veces no tenemos la oportunidad de platicar con nuestros hijos, “oye hijo que es lo que te gusta, que es lo que te pasa, ¿cómo te sientes?”.	El bienestar emocional del alumno es necesario para aprender.	Ha visto que aprenden mejor los alumnos que están motivados emocionalmente.	¿Qué considera necesario para que un alumno aprenda?	H 50, 29, 30
3. 27	Contexto sociocultural	Contextualización	Son muy raros los niños que te cuentan de viajes, los niños que te cuentan de exposiciones, los niños que te cuentan de libros son muy raros, muy muy raros, sobre todo aquí en nuestro, en nuestro medio.	Para una buena educación es necesario fomentar la cultura.	Ha visto que la educación mejora al motivar a los niños con arte y cultura.	¿Cómo cree que debe influir la escuela en los alumnos y en los padres de familia?	H 19
3. 28	Disciplina	Adaptación	Fui una persona estricta y me gustaba esa parte de que haber todos bien sentaditos todos bien formaditos, en el salón hay normas y siempre van a haber normas, para opinar todos debemos de levantar la mano recuerden, una vez que levantemos la mano vamos respetando el turno para hablar de los compañeros, eso no se puede perder, pero si me gustó mucho tiempo que estuvieran calladitos, calladitos. Ahora pues yo hablando de ese grupo pues ya tiene como 14 años y de ahí para acá no he tenido otro grupo bonito, ósea esos grupos que si realmente no. Entonces si te tienes que ir adecuando y tienes que ir cambiando.	El docente debe acoplarse al contexto educativo.	Sus prácticas educativas se han transformado debido a los alumnos.	¿Cómo se han transformado sus prácticas desde que empezó a enseñar?	T 35

3.29	Interacción docente alumno	Empatía	Cuando están completamente silenciosos, como que algo está pasando, como que están confabulando contra mí, dices, como que ahora están serios, están enojados conmigo, ¿qué pasó? Entonces es esa parte de... Los maestros debemos tener también ese sentido del humor ¿no? humor para saber cuándo el niño se cansa.	El buen docente debe conocer a sus alumnos.	Para que mejoren sus prácticas docentes ha tenido que ser observador y centrarse en las necesidades de sus alumnos.	¿En qué se basa para planear sus dinámicas?	H 7, 24, 8
3.30	Ambiente en el aula	Comprensión	Cuando el niño quiere opinar algo, “ah miren su compañero dice que vamos a platicar rápido un chiste, haber, rápido, rápido, ¿quién nos cuenta un chiste?, pero no empiecen con groserías, eh, no, no, un chiste, porque hay mujeres eh, ya sabes” y luego empiezas a decir “ya, ya chistes no, ya todo el día... con chistes no, cinco minutitos y retomamos”.	La escuela es un lugar de desarrollo social.	Ha visto fortalecidos los aprendizajes de sus alumnos al haber una buena convivencia.	¿Qué considera que influye en el aprendizaje de sus alumnos?	H 14
3.31	Políticas educativas	Obligación	Si ustedes leen la normatividad pues prácticamente interpretando como un buen abogado interpreta la normatividad y te dice haber “son tus alumnos no son tus familiares” entonces tú debes de guardar tu distancia.	El docente debe respetar las políticas educativas.	Ha visto que los docentes que no cumplen con las políticas educativas tienen problemas.	¿Qué problemas puede haber dentro de la profesión docente?	T 17, 32, 34
3.32	Interacción docente alumno	Cariño	Hoy en día estamos muy expuestos a esa parte de que se pueda pensar que hay una situación de morbo, entonces mejor más vale esa parte, pero, aun así, eh la bromita, la bromita de que “aaay pero miren que bonita se peinó su compañera ¿ya vieron?” empieza ¿no? “ohhh y estrenando zapatos nuevos eh” o cosas de ese tipo, de ese tipo de comentarios que, si podemos hacer, positivos, acerca de la persona, de la persona de los niños, ósea hay niños que todavía te abrazan, hay niños que bueno no les puedes negar el abrazo, pero un abracito y rapidito y ya.	La afectividad fortalece la educación.	Ha visto fortalecidas sus prácticas al considerar las emociones de sus alumnos.	¿En que se basa para planear sus dinámicas?	H 2.2,30

3.33	Interacción docente alumno	Responsabilidad	Hoy en día estamos muy expuestos a esa parte de que se pueda pensar que hay una situación de morbo, entonces mejor más vale esa parte, pero, aun así, eh la bromita, la bromita de que “aaay pero miren que bonita se peinó su compañera ya vieron?” empieza no? “ohhh y estrenando zapatos nuevos eh” o cosas de ese tiempo, de ese tipo de comentarios que, si podemos hacer, positivos, acerca de la persona, de la persona de los niños, ósea hay niños que todavía te abrazan, hay niños que bueno no les puedes negar el abrazo, pero un abracito y rapidito y ya.	La política e idiosincrasia afectan la labor docente.	Ha visto afectada su labor docente debido a las limitantes sociales.	¿Qué le afecta en su práctica docente?	H 34, 31, 21
3.34	Políticas educativas	Responsabilidad	Esa parte de las alertas los niños si la tienen bien fija y sobre todo la parte de las demandas que los papás la tienen también bien presente y que dicen al niño “recuerda que el maestro no te puede gritar eh, recuerda que el maestro no te puede tocar ni te puede pegar ni mucho menos” entonces esa parte si la tienen bien presente.	La política e idiosincrasia afectan la labor docente.	Ha visto afectada su labor docente debido al contexto social.	¿Qué le afecta en su práctica docente?	H 34, 31, 21
3.35	Cualidades profesionales	Profesionalismo	Cuando comenzamos como docentes eres un visionario, eres un visionario porque vienes impregnado de toda la teoría educativa novedosa de la escuela de 4 años en normal y cuando llegas al aula quieres transformarla, tienes un grupo ideal en la cabeza tienes niños idealizados en la cabeza, esos niños requieren algo, algo que tú vas a conseguir para que el día de mañana en un futuro esos niños sean profesionistas. Este grupo que nosotros tenemos en la cabecita a veces no existe, porque cuando nos enfrentamos al grupo real en la vida real nos damos cuenta de que todo aquello que nosotros teníamos es diferente, pero sin embargo tu convicción profesional, tu convicción de vida sigue igual.	El buen docente tiene que saber adaptarse al contexto.	Ha tenido que transformar sus prácticas en pro de sus alumnos.	¿Cómo han cambiado sus prácticas a través de los años?	H 4, 28

3.36	Objetivo docente	Compromiso	Yo prefiero que la mayoría de los niños que pasan por mis manos sobre todo cuando son de grados de quinto y sexto... que sean buenos ciudadanos, que sean ciudadanos útiles los que salen... hoy en día estudias, estudias, estudias y ¿qué pasa cuando te quieres emplear para ganarte la vida? Resulta que no hay posibilidades de empleo ¿no? que no hay posibilidades de trabajo... pero sin embargo hay personitas que no estudian, que son comerciantes, que son comerciantes, son muy hábiles para las matemáticas, son muy hábiles para la vida, son muy hábiles para expresarse, viajan, viven bien, son buenos ciudadanos que no le hacen daño a nadie que son productivos para la sociedad y creo que eso es ahorita lo que debemos nosotros comunicar ¿no?	El fin último de la educación es formar ciudadanos útiles.	Ha visto que su objetivo como docente ha cambiado debido a su interacción con los alumnos.	¿Cuál es su objetivo como docente?	H 35, 37
3.37	Impacto educativo	Pragmatismo	Porque esa es nuestra labor, impulsar siempre al niño a que sea un profesionista, pero hay niños que no pueden llegar a la universidad, sin embargo, pueden llegar a ser buenos ciudadanos que eso es lo que requerimos ahorita, esa es la problemática que tenemos, que no estudiamos, pero tampoco hacemos nada productivo.	El fin último de la educación es formar ciudadanos útiles.	Ha visto que su objetivo como docente ha cambiado debido a su interacción con sus alumnos.	¿Cuál es su objetivo como docente?	T 35, 36
3.38	Proceso enseñanza aprendizaje	Obediencia	No hay fórmulas mágicas, en la educación hay constancia, el niño que nosotros decimos “aplicado” no es el niño más inteligente en el grupo, la aplicación tiene que ver con la constancia, con el hacer las cosas bien, hacer lo que me manda el maestro, un adulto bien orientado.	El docente es el experto.	Ha visto que los grupos donde él es una figura de autoridad tienen mejores resultados.	¿Cómo sería para usted el grupo ideal?	T 28
3.39	Impacto educativo	Contextualización	Adequando las situaciones hoy en día es lo que se pretende, las situaciones vivenciales, las situaciones del entorno, traerlas a la escuela para que el niño no solamente lo viva si no que él también sepa que es una persona escolarizada que se puede consultar, que en la escuela no te dan conocimiento completamente diferente si no que es lo que tú vives allá y acá ¿no?	La educación debe ser útil respecto al contexto del alumno.	Ha visto que le resulta mejor relacionar sus prácticas con las necesidades contextuales del alumno.	¿Cuál considera debe ser el papel de la escuela en la vida de los alumnos?	H 18, 15, 19

3.40	Educación familiar	Equidad	El apoyo del padre de familia, el apoyo del padre de familia es indispensable, si el padre de familia no apoya lo mismo pasa con nosotros, todo lo que aprende aquí, pues se va quedando y se va quedando porque no hay en donde encontrarle el sentido.	La educación se da mediante la interacción de docentes, alumnos y padres de familia.	Sus prácticas educativas se han visto limitadas debido al apoyo de los padres de familia.	¿Qué considera que es lo que más afecta la práctica docente?	H 12, 13, 18
3.41	Rol social.	Materialismo	Soy una persona que siempre me ha gustado vivir bien, yo soy de los que digo, yo trabajo para que me paguen si no la verdad yo no vengo ¿no? me gusta vivir bien, me gusta vestir bien, me gusta comer bien, esa parte y me veo así, como una persona económicamente más estable, ¿sí? Me veo de esa manera, me veo como una persona contenta, esté, contenta con lo que hago, contenta con lo que tengo, material y humano, mi esposa, mis hijos, mi familia ¿no? esa parte, y contento con la labor que vas desarrollando día a día.	La condición económica determina el desempeño de un individuo.	Ha visto que los alumnos que no tienen buen sostén económico no se desarrollan adecuadamente.	¿Cuáles considera que son las limitantes de un alumno para aprender?	H 12, 13
3.42	Progreso educativo	Esperanza	Yo la visualizo con pizarrones electrónicos, con pantallas en medio del aula ¿sí? De esas que nada más desplegamos y tocamos y sale toda una maravilla, con niños que ya llegan a la escuela y ya dejamos un poquito el papel, un solo cuaderno y una tablet para todas las clases como lo hacen ya las universidades particulares ¿no? esa parte que ha dejado un poquillo el papel, yo lo visualizo de esa manera, si yo lo visualizo de esa manera, es un sueño, yo sé que no va a ser, pero yo lo quiero visualizar de esa manera, porque realmente va a ser complicado, pero a mí me gustaría que fuera de esa manera.	El uso de herramientas ayuda a la evolución.	Ha visto que mejoran sus prácticas al hacer uso de instrumentos didácticos.	¿En qué materiales o recursos se apoya para que sus actividades sean dinámicas?	H 2.2, 47, 48
3.43	Rol social	Pragmatismo	Conforme vas creciendo, vas madurando te vas dando cuenta que todos nacimos para algo, hasta los ladrones son necesarios en nuestra sociedad, si obviamente sabemos que no se debe hacer, pero hasta un ladrón es necesario, los señores que se dedican a recoger basura, hasta ellos son necesarios, todos somos necesario y todos nacimos para algo.	El objetivo del ser humano es ser útil en la vida.	Ha visto que, aunque la educación no siempre pueda generar profesionistas sí puede generar personas útiles.	¿Qué quiere lograr en la educación?	T 36, 37

3.44	Rol social	Reconocimiento social	Yo no sabía que era un licenciado, pero a mí siempre me gustó ver a la gente de traje y hasta la fecha, por eso yo siempre visto así, porque me gusta, me encanta esa parte de... yo hasta la fecha digo, no cualquiera se puede poner un traje, aunque si cualquiera puede comprarlo, es diferente, y me gusta mucho esa parte.	Las personas con mayor preparación valen más.	Ha visto que en México se valora al profesionista por encima de los demás.	¿Cuál considera que es la labor principal del docente en la educación?	T 35, 37
3.45	Contexto sociocultural	Responsabilidad social	Porque lo vamos intentando, si se va intentando, los problemas de gobierno, y programas de gobierno y no es que yo sea partidista ni soy político ni mucho menos, los programas de gobierno son muy buenos, la sociedad somos los que a veces nos ponemos las trabas.	La condición social limita la educación.	Ha visto limitadas sus prácticas debido a las condiciones de sus alumnos.	¿Que considera necesario para que un alumno aprenda?	H 46, 12, 18
3.46	Contexto sociocultural	Responsabilidad	Ok, queríamos empezar con esa parte de la innovación tecnológica, pero ¿qué pasa? Veíamos las tabletas en el monte de piedad, veíamos las tabletas en el portafolio del papá, cuando tú querías desarrollar tu clase y decías “haber niño saquen su tableta” de los 40 alumnos sacaban 18, 20 tabletas, y decían “no es que mi papá se la llevó por que la iba a ocupar para tomar unas fotos, es que mi papá la empeñó porque no tenemos dinero” ósea se le da un uso diferente al que está destinado ¿qué dice el gobierno? Pues bien, fácil, no está funcionando, hay que modificar.	La condición social limita la educación.	Su labor docente se ha visto impedida por las condiciones sociales de los alumnos.	¿Qué situaciones ha visto que obstaculizan la labor docente?	H 26, 40, 45
3.47	Objetivo docente	Responsabilidad	Enciclomedia era una maravilla, es una maravilla en serio, yo fui de los primeritos que empezó a trabajar con Enciclomedia y era un curso de 6 meses para aprender a trabajarla, ¿qué pasaba? Ni nosotros mismos como maestros la limpiábamos, queríamos que todo lo hiciera otra persona, las computadoras llenas de polvo, la impresora sin tinta, ósea todo se descomponía y no éramos capaces para llamarle al técnico a que le diera una revisada cuando esa era nuestra labor, ósea equipos obsoletos, ¿que hizo el gobierno? Haber maestro te estoy dando una herramienta, no la cuidas, ¿qué está pasando?	El docente es un sujeto activo en la educación.	Ha observado que el docente puede generar cambios en sus alumnos independientemente de su contexto.	¿Qué es lo máximo que busca dejar usted en sus alumnos mediante su práctica docente?	C 36, 37

			El de la tarde la descomponía y decía que era el de la mañana, el de la mañana decía que era el de la tarde y nos echamos la bolita ósea, parte de la misma educación de nosotros.				
3.48	Progreso educativo	Valoración	Necesariamente tenemos que entrarle a la tecnología y yo pienso que va a ser de esa manera, porque el niño sí, al niño ya le atrae más lo visual, más lo colorido, lo visual, lo que está viendo, que el niño, el niño ya quiere llegar a la escuela con su cel.	La educación debe adaptarse a las necesidades del alumno.	Ha observado que reaccionan mejor los alumnos cuando se utilizan temáticas dinámicas y relacionadas con lo que conocen y les gusta.	¿Qué es lo que toma en cuenta cuando planifica sus dinámicas?	H 7, 2.2
3.49	Enfoques pedagógicos	Utilidad	El libro de hoy te dice que el niño debe ser investigativo, que el niño debe de investigar mucho, debe de participar mucho, ese niño no existe, el que existe es el que está aquí y el niño necesita a veces que se le enseñe de manera conductista, el conductismo no tiene nada de malo.	La educación debe ser ecléctica.	Le ha sido útil el emplear diversos métodos para que sus alumnos aprendan.	¿Cuáles son los métodos que suele utilizar en sus prácticas?	H 6, 7
3.50	Proceso enseñanza aprendizaje	Responsabilidad	Obviamente, que es el centro de atención de nosotros, el aprender y hoy en día el cuidar, tienes que aprender cuidar y ahora si ya cuidamos al niño ahora si vamos a aprender.	El docente debe apegarse a las políticas educativas.	Ha observado que los docentes que no cumplen con las políticas educativas son sancionados.	¿Cómo es su relación con los alumnos?	H 31, 32, 34

Docente A2

N	Tema	Sentido	Trecho	Significado	Hipótesis	Preguntas	Tipo
3.1	Educación familiar	Equidad	La educación como que es parte esencial de todo individuo ¿no? en la que también se establecen eh, es que pues que serán yo creo los valores ¿no? pero yo también creo parte viene de, del hogar, es responsabilidad también de los padres, todo se lo dejan a la educación a las escuelas, en este caso la educación	La educación se da gracias a la interacción escuela-hogar.	Ha visto que sus alumnos con mejor desempeño tienen padres responsables.	¿Cuál cree que es el motivo principal por el que la educación en México no está	H 2, 20

			que reciben , la educación obligatoria., pero no, yo creo que parte fundamental es parte de la familia, lo que los padres en la actualidad como que se están desligando ¿sí?.			funcionando?	
3.2	Contexto sociocultural.	Compromiso	Si estamos muy mal, pero porque falta compromiso, compromiso, tanto como de la familia como de nosotros, el sistema educativo entre los profesores, porque ya, ahora ya no se cuidan como para dar lo mejor de sí, si no para cuidarse de lo que les puede pasar, de los ataques que reciben tanto de los medios como de los familiares, es que ya no es como antes ¿no.?	El docente debe ser una figura de respeto.	Tiene mejor desempeño y motivación al ser respetada en su labor.	¿Cuáles considera serían las principales limitantes para el quehacer docente?	H 3, 5, 6, 7
3.3	Relevancia social	Valoración	Ya no es como antes ¿no? que decían, si le faltas al respeto al maestro te las vas a ver conmigo ahora es todo lo contrario, “¿cómo se portó el maestro contigo? Para irlo a reportar con el director”.	El docente debe ser una figura de respeto.	Tiene mejor desempeño y motivación al ser respetada en su labor.	¿Cuáles considera serían las principales limitantes para el quehacer docente?	H 2, 5, 6, 7
3.4	Impacto educativo	Amor	Nosotros como que no vamos a solucionar sus problemas, obvio no, pero si como que vamos a hacerles sentir que estén a gusto aquí, feliz, eso me gusta, que los niños se sientan motivados, seguros ¿no? a expresarse, de ahí yo siento que parte todo, y me da mucho gusto que ahora en ese nuevo modelo educativo tomen aspectos dentro de las áreas de desarrollo social y son la educación socioemocional.	La educación debe generar un desarrollo cognitivo, emocional y social.	Ha visto que los niños que tienen un bienestar emocional aprenden mejor.	¿Qué considera necesario para que un alumno aprenda?	H 39, 24, 11
3.5	Interacción docente-alumno.	Compromiso	¿Pero que creen? que muchos de mis compañeros no están de acuerdo, porque sienten que es mucha la responsabilidad y mucho compromiso y que se van a meter en muchos problemas, entonces como que dicen “algo está fallando, ¿qué pasa?” este. A mi si me preocupan estos niños, me preocupa su estado emocional y, pero te digo, el mismo sistema, la misma situación que presentan los maestros, que presentamos, te hace que no nos arriesguemos.	Las políticas educativas afectan la labor docente.	Ha visto sus prácticas limitadas debido al trato que se les exige tener con los alumnos.	¿Cómo cree que afecte la relación docente-alumno sus prácticas?	H 6, 3, 2

3.6	Impacto docente	Compromiso	Si tú le preguntas de más al niño te vas a meter en problemas y tú no le puedes solucionar la vida, no, no se la puedo solucionar, pero si le puedo ayudar a que la sobrelleve ¿no? y pues que mejor...	La educación tiene la finalidad de mejorar la calidad de vida.	Se motiva o se siente bien cuando tiene un impacto positivo en sus alumnos.	¿Cuál considera que es el impacto que tiene la educación en la vida de los alumnos?	H 17, 50, 49, 10
3.7	Objetivo docente	Comprensión	Yo creo que el papel no es solo mío es de todos, pero no todos están comprometidos en ese aspecto, pero tampoco hay que culparlos porque es la misma situación en la que, en la que estamos inmersos con todo esto.	El contexto social afecta la labor docente.	Ha tenido que cambiar sus prácticas debido al contexto social.	¿En qué se basa para planear sus dinámicas?	H 25, 35, 31, 32
3.8	Impacto docente	Compromiso	Es gratificante ver los resultados que tienes, que tienes con tus niños dentro y fuera de la escuela.	La educación debe fortalecer el desarrollo de los niños.	Se motiva al llevar los aprendizajes a la vida de sus alumnos.	¿Cuál considera que es el impacto que tiene la educación en la vida de los alumnos?	H 17, 50, 49, 10
3.9	Objetivo docente	Compromiso	Yo siempre manejaba <i>“es que mis niños si tienen aprendizajes significativos”</i> entonces mis compañeros dicen <i>“cómo crees si los niños están muy mal académicamente”</i> y yo digo <i>“ósea lo poco, el conocimiento que desplace, el conocimiento que tenían, aunque sea mínimo es significativo”</i> entonces también como que nos hace falta ver esos conceptos.	El docente comprometido puede hacer la diferencia.	Tuvo experiencias que le fomentaron su sentido de humanidad por los alumnos.	¿Qué experiencias marcaron su labor docente? ¿Por qué quiso ser docente?	H 18, 50, 41
3.10	Vocación	Amor	También yo pensaba que cual era mi misión en esta vida y yo digo <i>“ay ya tengo una misión, esos chiquitos la verdad están bajo tu cuidado y tú tienes mucho que hacer para sacarlos a delante”</i> , dentro de lo que tú puedes hacer porque no vas a cambiarlos” obvio.	La profesión docente requiere vocación.	Ha visto que los docentes que obtienen buenos resultados son los que tienen gusto por lo que hacen.	¿Qué considera necesario para tener buenas prácticas educativas?	H 18, 45, 47

3.11	Impacto educativo	Amor	Obvio a lo mejor yo digo “oigan chicos, ustedes pueden hacer lo que Uds. quieran, no importa que sea difícil, Uds. pueden ¡adelante!” pero qué tal si su mamá tiene la necesidad de sacarlos de estudiar y ponerlos a trabajar... Uhm... pero bueno eso es lo que yo trato de hacerles creer que ellos lo pueden lograr.	La educación debe promover la esperanza en un futuro mejor.	Ha visto que, aunque el contexto social no ayude los alumnos pueden salir adelante.	¿Cuál es su objetivo en la educación?	C 49, 4, 6, 17
3.12	Formación docente	Compromiso	Mejor yo veía algunas fallas, yo considero, que había fallas en algunos maestros con relación al trato de los niños y eso me hizo pues formarme un... formarme la idea, el ideal de como yo iba ser como maestra.	De los errores se aprende.	Ha visto que al ser docente ella aprende mucho de sus alumnos como ellos de ella.	¿Cómo es su relación con sus alumnos?	H 2.61 2.302 .49
3.13	Estímulo docente	Superación	No lo iba a ser, pero me ayudaron mucho en que me decían “no tú puedes ser buena maestra” y bueno, se dio el caso y dije “adelante”, ¡imagínate con mi edad! Pero no es imposible, y me gusta mucho mi trabajo, me gusta mucho.	El buen docente es reconocido.	Se siente motivada cuando le dicen que está realizando un buen trabajo.	¿Usted considera que es buena profesora? ¿Por qué?	H 50, 18
3.14	Cualidades profesionales	Identidad	Yo creo que ya lo tenemos en la sangre, y como que estamos, así como, de hecho, en mi familia, mis hermanos son, son maestros, uno es de Conalep, otro es de secundaria, otro es de primaria, entonces todos como que estamos sometidos en el mismo, en la misma área,	Un buen docente debe tener vocación.	Ha visto que sus compañeros docentes con no tan buen desempeño parecen no tener amor y gusto por su labor.	¿Qué considera necesario en un buen docente?	H 45, 47
3.15	Objetivo docente	Compromiso	Si yo hago algo no sé, barrer, tiene que ser bien, ósea eso es como mi objetivo ¿sí? Si vas a hacer las cosas hazlas bien, uhm no sé, el ejercicio, hazlo bien, todo, eso, cualquier cosa, pero hazla bien, lo mejor que puedas.	Cualquier acto debe hacerse con compromiso.	Le gusta que las personas sean comprometidas en su día a día.	¿Qué cree que genera el buen desempeño docente?	T 45, 47
3.16	Interacción docente alumno.	Valoración	No hay que hablar de peores alumnos, no, no hay que etiquetar, si no de los que nadie quiere, de los que están más atrasados, de los más conflictivos.	Nadie vale más que nadie.	Ha observado que alumnos etiquetados como malos son capaces de muchas cosas.	¿Qué hace cuando un alumno no entiende algo?	H 2.28 17

3.17	Impacto docente	Compromiso	Hay niños, que, inclusive aquí, eh, luego me mandan niños que no trabajan, pero vieras que con el paso de los días, este cambian totalmente, se esmeran, trabajan, obvio, también dentro de lo que de sus este, posibilidades, porque tengo hasta niños que no saben escribir, pero ellos terminan, entonces eso para mí es como... ay es gratificante ¿no? porque el trabajo que realizas se ve reflejado en ellos, eh, por ejemplo ahorita viste que te saludaron y no estaban acostumbrados a saludar, van cambiando, se sienten más seguros y eso es lo que te hace estar bien.	Más vale calidad que cantidad.	Tiene una percepción muy humana del mundo.	¿Qué valores intenta inculcar en los niños?	H 9, 11, 38, 49
3.18	Estímulo docente	Reconocimiento	Dos de mis alumnos fueron los más altos en matemáticas, me gustan mucho las matemáticas entonces dices “ <i>ooow, ¿no?, si se puede</i> ” eh hubo muchos comentarios con los papás y eso es para mí lo que, lo que me marca ¿no? Uno de mis hermanos es maestro de secundaria vive cerca de aquí y me dijo “ <i>oye ¿sabías que estás haciendo bien tu trabajo?</i> ” y yo... “ <i>uhm no sé yo creo que si ¿por qué?</i> ” y dice “ <i>porque ya la comunidad te está conociendo</i> ”.	El docente si puede hacer la diferencia.	Ha observado que los docentes que son comprometidos si pueden hacer cambios.	¿Qué cree que se necesita para ser un buen docente?	H 45, 46, 47, 48
3.19	Formación docente	Realismo	Entras insegura, entras con la de “ <i>¿cómo va a ser esa maestra?</i> ” ¿no?, te enfrentas a situaciones que, aunque tú ya tenías a lo mejor la práctica de tratar a los papás o a los niños no es lo mismo.	La formación docente te debe preparar para la realidad.	Sus prácticas han mejorado con el paso del tiempo.	¿Qué cree que ha hecho que sus prácticas sean buenas?	H 12, 15, 21, 22
3.20	Educación familiar	Responsabilidad	Te enfrentas a muchas situaciones en las que los padres de familia, la verdad, voy a utilizar la palabra ¿no?, feos, que no debe de ser, pero son feos porque, eh, quieren ósea, ellos no se responsabilizan no hacen conciencia de lo importante que son en su papel con los niños, todo te lo dejan a ti y cualquier falla es tu culpa, entonces, tuve que enfrentar esas situaciones.	La educación se da mediante la interacción de docentes, alumnos y padres de familia.	Ha observado que los padres comprometidos tienen hijos con buen desempeño y viceversa.	¿Qué considera necesario para que un alumno aprenda?	H 2, 3, 4

3. 21	Impacto docente	Autocompr ensión	Una vez fui llorando con el director yo decía, ah aparte mis expectativas eran muy altas, ósea yo decía “ <i>no yo los voy a cambiar, van a ser los mejores</i> ”, no, eh, no estaba siendo objetiva, eh y eso como que me sirvió “ <i>maestra tranquila, ósea es normal, ósea no se preocupe usted quiere hacer mucho pero no</i> ” y yo así de “ <i>no si tiene razón</i> ” ¿no? ósea son expectativas, ósea no debo de alcanzar... ósea de pedir mucho ¿no?.	La educación por sí sola no puede cambiar a la sociedad.	Ha visto que con el apoyo de los padres de familia y del docente los niños pueden salir adelante.	¿Qué considera que se necesita para que la educación funcione?	H 1, 2, 7
3. 22	Formación docente	Superación	Yo pensé que era la escuela hermosa, que todos los niños aprendían igual, ¡no!.. no... te enfrentas a muchas situaciones que es la realidad... y ya ahorita ya sabes, no, ahorita ya no, pues ya lo sé manejar, me falta mucho por que cada vez tienes, ósea aprendes más, tienes diferentes niños y vas aprendiendo con cada uno de ellos.	La educación es un constante proceso de transformación para el docente.	Considera que ya no es la misma de cuando empezó a enseñar.	¿Cómo se han transformado sus prácticas?	H 21, 31
3. 23	Entorno laboral	Compañerismo	Incluso con tus mismos compañeros ¿no? de eso de, de cómo la competencia ¿no?, que es buena, ósea la competencia es buena siempre y cuando sea este... sana, positiva, este si sana ¿no? era de que “ <i>ah vamos a ver quién lo hace mejor</i> ” pero así ¿no? de bien, de estarnos hablando, de hablar mal del compañero, pero eso son cosas que entre compañeros no admitimos ¿no? siempre tratan de hacer que tu trabajo se vea minimizado por ellos.	Una buena convivencia laboral genera un buen desempeño.	Ha visto que cuando los docentes se comprometen se pueden lograr más cosas.	¿cuál considera es el papel del docente en la educación?	H 24, 2, 26, 45, 46
3. 24	Objetivo docente	Humanidad	Eh, yo cuando propongo “ <i>es que por ejemplo vean traten estas actividades con los niños</i> ” “ <i>ay no no no, nosotros venimos a este, a enseñar, a que el niño adquiera aprendizajes no a entrelazarnos en sus sentimientos o sus emociones</i> ” Estamos mal, ¿estás de acuerdo? bueno yo lo siento así.	La educación es el conjunto de lo emocional, lo cognitivo y lo social.	Su labor docente ha mejorado al tomar en cuenta no sólo lo técnico sino también lo afectivo en sus prácticas profesionales.	¿En que se basa para planear sus dinámicas?	H 38, 39 2.682 .70

3. 25	Prácticas docentes	Compromiso	Eh mira, eso de también te cuesta mucho, eso de planificar tus clases ¿no? por qué pues las debes ósea de adaptar a la situación en este, que corresponde a el contexto ¿no? a la situación de tus alumnos ¿no? a los, este, pues si eh a los aprendizajes ¿no?, pero también te das cuenta que no están rebasadas, las planeaciones a como están ok, las puedes adecuar, las adecuo, siempre hago adecuaciones a las planeaciones.	El docente es el encargado de darle sentido y significado a los contenidos temáticos.	Ha visto que al tomar en cuenta las necesidades de sus alumnos éstos aprenden mejor.	¿En que centra sus dinámicas?	C 2.682 .70 31, 32, 35, 41
3. 26	Objetivo docente	Compromiso	Ocurre una cosa muy curiosa, en sexto, en la que te dicen “ <i>no te preocupes, ósea, este, en, tú... quédate en los este, en los temas que los niños por ejemplo si no adquirieron</i> ” por ejemplo, no aprendieron, que te voy a decir, el relato histórico, me tengo que regresar ósea eh me voy a quedar en ese hasta que el niño lo comprenda, ok estamos de acuerdo ¿no? totalmente de acuerdo, pero resulta que cuando ellos eh, hacen un examen de PLANEA, realizan un examen de IDANIS, realizan un examen de olimpiada del conocimiento que son 3 exámenes que revisamos en 6tho, los exámenes son estandarizados, es decir ven las fortalezas y debilidades del sistema educativo, entonces tengo que ver esos temas, entonces yo no entiendo eso, ósea como que si ahí como que estamos mal, desfasados, uhm.. yo digo que si cada maestro diera su clase como corresponde no tendríamos esas deficiencias en 6tho.	El buen docente debe ser responsable y comprometido.	Ha visto que se reconocen como buenos docentes a aquellos que son responsables o comprometidos.	¿Considera que es una buena docente?	H 18, 50

3. 27	Proceso enseñanza aprendizaje	Responsabilidad	Las competencias que tenemos que ver, este, yo que te puedo decir pues si les digo, ya las vimos si ok, pero siempre trato de volver a retomar ciertos aspectos para que queden un poco más claros, porque aparte también hay un problema que existe en los niños, ahora, en la actualidad, se les olvida todo, todo se les olvida, entonces yo siempre manejo, <i>“a mí no me vengan a decir, ah no es que mi maestra de 3ro, no no no aquí no me vengan a decir que su maestros tuvieron la culpa, aquí los responsables son ustedes, porque yo les he dado..”</i> por ejemplo vimos sumas de fracciones y tiempo después vimos suma de fracciones y resulta que les pongo un ejercicio y no lo saben hacer, <i>“¿de quién es la culpa, de tu mamá de tu maestra, de quién es?”</i> y empiezan <i>“no pues de nosotros”</i> .	El alumno también es responsable de su educación.	Se ha dado cuenta que sus prácticas docentes se limitan por el compromiso y autorregulación del alumno.	¿Qué hace cuando un alumno no aprende algo? ¿Cuál cree que debería ser el papel del alumno en el aprendizaje?	H 2.62 28
3. 28	Contexto sociocultural 1	Equidad	Hay algo en ellos, no son responsables de sus propios conocimientos, de esos procesos no son responsables ¿por qué?, porque yo siento que tanto también los cobijamos, pero no en el aspecto este... emocional, si no les damos como... ¿cómo te diré? Que tienen muchos derechos, les otorgamos muchos derechos que se olvidan de sus obligaciones.	La política e idiosincrasia afectan el quehacer docente.	Sus prácticas docentes se han visto limitadas por la responsabilidad de sus alumnos.	¿Que considera necesario para que un alumno aprenda?	H 2.622 .3627
3. 29	Enfoques pedagógicos	Utilidad	Lo nuevo es bueno ¿no? pero como que, para mí, me funciona la copia, en la ortografía, me funciona mucho, y eso tú sabes que <i>“ay no, no pueden hacer copia los niños”</i> el memorizar también me funciona y tú sabes que también no está dentro como de que <i>“ay no memorizar”</i> ¿no?	La educación debe ser ecléctica	Ha aprendido a lo largo de su labor docente que es necesario aplicar diversas técnicas y enfoques según las necesidades de sus alumnos.	¿En qué se basa para planear sus dinámicas? ¿Cómo suele ser una de sus clases?	H 38, 31, 2.422 .20

3.30	Impacto docente	Responsabilidad	Entonces ellos dijeron que iban a volver a la escuela de antes, a lo tradicional, en, entonces los especialistas dicen que esto es un retroceso, pero se está viendo que, en realidad, ósea, ustedes ¿cómo lo ven? Ay yo los voy a preguntar... jaja yo digo que la verdad no estamos formando eh, buenos ciudadanos en todos los aspectos.	La educación debe adaptarse a las necesidades del alumno.	Ha visto que hay mejores aprendizajes al tomar en cuenta el contexto de los alumnos.	¿Qué considera necesario para que un alumno aprenda?	H 25, 31, 35
3.31	Prácticas educativas	Compromiso	Veo que me funciona y qué no, ósea haz de cuenta que en la planeación tengo esto pero veo que no me funcionó entonces yo misma trato de adecuarlo y digo “¿qué hago que hago?” porque primero es centrar la atención para que el niño te entienda tienes que centrar su atención, también tienes que ver que niños tienes, visuales, kinestésicos o auditivos, pero no puedes de “ah haber esta es para los visuales” no, ósea tienes que planear de acuerdo a las necesidades de cada uno, entonces lo que tienes que hacer es algo que les llame la atención, siempre los situó en un problema real, trato de llamar su atención en eso ¿sí?, para llamar su atención porque ay que se aburran o así.	El buen docente debe conocer a sus alumnos.	Al integrar el conocimiento y necesidades de sus alumnos se han optimizado sus prácticas.	¿En que se basan sus dinámicas?	H 32, 35, 37
3.32	Prácticas educativas	Valoración	Trato de conocer sus gustos, no me gusta el reggaetón, tú sabes que está mal, pero bueno trato de decirles “oigan es que es muy ofensivo, ¿no? para las mujeres, busquen mejor una canción que diga cosas bonitas” y ellos mismos se emocionan ¿no? “pues vamos a analizar la canción” ¿no? y así es como yo le hago. “haber vamos de aquí ¿ven algún verbo?” y eso es lo que a mí me funciona, lo escriben en el pizarrón “no maestra mire esta no está ofensiva, ah pues escribela” y así, eso me ha funcionado mucho.	El aprendizaje requiere motivación.	Integrar los gustos y emociones de sus alumnos ha hecho que éstos se interesen más por la educación.	¿Qué es necesario para que sus alumnos aprendan?	C 24, 38, 2.422 .6839

3.33	Prácticas educativas	Compromiso	Según te dicen, tu clase debe de durar 50 minutos ¿no? debes de... no te alcanza el tiempo, aparte son muchos, este, muchas situaciones, muchas cuestiones administrativas que te piden también y por ejemplo te dices <i>“bueno ok”</i> tu planeación <i>“el inicio ok totalmente de acuerdo, el desarrollo y tu cierre”</i> ¿no? y aparte vas a evaluarlos ¿no? ¿con qué?, este vas a utilizar tus indicadores, eh, una lista de cotejo y vas a hacerlo, a veces es imposible, ósea, e ir así estarlos anotando no porque ya <i>“maestra aquí no le entiendo, maestra acá”</i> no y ya cuando ves, chin no ósea la verdad tienes también que respetar los ritmos de aprendizaje de cada niño porque no todos son iguales.	Lo primordial para el docente debe ser el alumno.	Sus prácticas docentes han mejorado al adaptarse al ritmo de sus alumnos.	¿En qué se basa para planear sus dinámicas?	H 31, 41, 25, 2.48
3.34	Interacción docente-alumno	Optimismo	En sus clases ¿cómo suele ser el comportamiento de sus alumnos? Como todo niño, inquietos, ¿Sí? Si, son inquietos, pero este, pero son buenos niños fíjate, yo siempre trato de encontrarles el lado positivo.	De todo se puede aprender.	Ha visto que ha cambiado debido a su labor docente.	¿Cómo se han transformado sus prácticas?	H 21 31, 2.61
3.35	Interacción docente alumno	Comprensión	Sexto es muy difícil porque tú sabes que están en el proceso de cambio hormonal entonces ya es cuando se empiezan a gustar y... entonces tú tienes que hablar de esos temas también, utilizar las palabras correctas ¿no? para que no haya, exista el morbo ¿no? y las palabras exactamente como son ¿no?, yo les digo, no es malo tener novio ¿no? ni novia, siempre y cuando haya respeto ¿no? y ya les empiezo a decir en qué consiste.	La docencia va más allá de la transmisión de conocimientos.	Su labor docente ha mejorado al tomar en cuenta las necesidades de sus alumnos.	¿En qué se basa para planear sus dinámicas?	H 2.682 .7031 , 37, 38
3.36	Interacción docente alumno	Valoración	Son muy honestos por que viene la mamá y me dice, por ejemplo <i>“no es que dice que usted viene enojona que la regaña y no le revisa tal cosa”</i> y le digo <i>“¿Ximena?”</i> y <i>“no mamá yo no te dije eso, yo no te dije eso”</i> y yo <i>“woow”</i> ósea que honesta ¿no?, y eso me gusta de ellos, que dicen la verdad, y digo <i>“ay me ganan.. me ganan”</i> .	La educación requiere una buena relación docente - alumno.	El llevarse bien con sus alumnos ha hecho que mejore como docente.	¿Cómo es su relación con sus alumnos?	H 2.732 .122. 142.2 82.29

3. 37	Impacto docente	Comprensión	Las estrategias que utilizo, porque también debo tener en cuenta esas situaciones de los cambios hormonales, y debo saber cómo manejarlos, ¿no?, no hacerles ver como que es algo promiscuo, no, <i>“es algo natural, pero todavía no estás en edad, ósea todo va a suceder cuando sea el momento”</i> “¿no?”	El docente repercute en la vida de los alumnos.	Ha observado que su labor docente influye en la vida de sus alumnos.	¿Cómo es su relación con sus alumnos cuando ya no es su maestra?	H 50
3. 38	Interacción docente alumno	Humanidad	Pero qué crees que es bien importante que ellos se sientan este, queridos, aceptados, les ayuda mucho, que los abracés, una vez hice una actividad de este, de ponerse las cualidades, los aspectos positivos de cada uno en un cuaderno, y este, y varios niños <i>“maestra, sentí bien bonito porque yo no sabía que eso pensaban mis compañeros de mí”</i> y otro <i>“no maestra aquí en mi bloque de segundo pero yo puse todo lo que pensaban mis compañeros”</i> le digo <i>“ay que lindo”</i> y eso es lo que dices <i>“wow, si estoy haciendo las cosas bien”</i> .	La educación va más allá de la transmisión de conocimientos.	Le han funcionado mejor para su desempeño y del alumno las prácticas donde se implica lo afectivo-emocional.	¿En que se basa para planear sus dinámicas?	H 2.702 .3, 9, 11, 24
3. 39	Proceso Enseñanza Aprendizaje	Humanidad	Y es más importante para usted eso o que tengan conocimientos. ¡Los dos!, es que no puedes... ¿Separarlos? Sí, es que van a la par, van a la par, un niño debe sentirse bien para aprender, si no se siente bien no aprende, no aprende, entonces así es como aprenden más.	La emoción influye en el aprendizaje.	Ha visto fortalecidas sus prácticas al considerar las emociones de sus alumnos.	¿En qué se basa para planear sus dinámicas?	H 38, 37, 35, 32
3. 40	Objetivo docente	Compromiso	Pero él ya termina, dentro de lo que este puede, él lo hace y pues, ni modos ósea, no puedes avanzar mucho, si avanzas, no como tú quieres, es una frustración para mí, te digo que es cómo... este... no soy muy objetiva. Este, pero si tratas de darle atención personalizada.	Todos los niños tienen derecho a una educación de calidad.	Ha visto que la educación puede cambiar la vida de las personas.	¿Cuál considera que sea el fin último de la educación??	H 4, 6, 11 30, 48

3.41	Objetivo docente	Compromiso	Miren, (mostrando sus cuadernos) dentro de lo que él puede mira, pero no sabe escribir, véanlo, pero él se apura, Pero nunca los dejo como de lado ¿no? siempre estar trabajando con ellos. No sí, siempre, por partes, todos.	La educación debe adaptarse a las necesidades de los alumnos.	Se ha dado cuenta que los alumnos aprenden mejor al atender sus necesidades.	¿Qué es necesario para que un alumno aprenda?	H 31, 35, 37, 38
3.42	Disciplina	Comprensión	Pero se les olvida, son niños, son niños, no puedes tenerlos así, todo el tiempo así, calladitos, que, si lo están eh, luego, pero y tienes que estar... ¡otra cosa! No los debes de dejar, si los dejas los descuidas todo se te viene abajo, sí.	Los niños son inquietos por naturaleza.	Comprende las etapas de desarrollo cognitivo, afectivo y social por el que pasan los alumnos.	¿En que se basa para planear sus dinámicas?	H 37, 38, 35, 32, 2.68
3.43	Disciplina	Responsabilidad	Pero se les olvida, son niños, son niños, no puedes tenerlos así, todo el tiempo así, calladitos, que, si lo están eh, luego, pero y tienes que estar... ¡otra cosa! No los debes de dejar, si los dejas los descuidas todo se te viene abajo, sí.	El docente debe ser líder.	Llevar el liderazgo del grupo le ha ayudado a mantener la disciplina y ambiente de clase.	¿Qué le ayuda a mantener la disciplina en sus clases?	H 41, 2.192 .272. 392.4 6
3.44	Ambiente en el aula	Compromiso	Aquí, el problema que yo enfrento es que no quieren trabajar en equipo con diferentes compañeros entonces hay algo que estoy manejando y les cuesta mucho trabajo pero ni modos, si los separo, eso es, los separo y eso es a los amiguitos los separo en cada... y eso les da coraje pero ya lo van asimilando, si , les cuesta mucho trabajo, siempre como que se sienten los más inteligentes y hacen trabajar a los demás, ni modos, pero ya como que estamos superando eso.	La escuela es un lugar de desarrollo social.	Ha visto fortalecidos los aprendizajes de sus alumnos al haber una buena convivencia.	¿Qué considera que influye en el aprendizaje de sus alumnos?	H 2.23 2.20 38

3.45	Impacto educativo	Compromiso	¿Qué necesitamos?, pues que cada uno se responsabilice con su trabajo, que si vas a ser docente no lo hagas porque es tu única opción si no que de verdad estés comprometido con hacer el cambio, si todos eh, si cada uno pusiera de verdad su granito de, no dudo, ósea, de verdad, tengo muchos compañeros excelentes, pero si todos lo hiciéramos ósea, estuviéramos de verdad comprometidos, de verdad se vería el cambio.	El docente es el pilar del sistema educativo.	Por muy malas condiciones que existan ha logrado transformarlas en pro de la educación de sus alumnos.	¿Cuál cree que es el papel del docente en la educación?	C 17, 48, 41
3.46	Compromiso docente	Compromiso	Que es muy triste escuchar compañeros que dicen “ <i>ay no te preocupes, déjalos, ay ya ¿que puedes hacer?, pues ya así mándalos, pues si sus papás no se preocupan, déjalos ¿para qué te preocupas tú?</i> ” eh con eso debemos de acabar, con eso.	La labor docente requiere compromiso.	Ha logrado dejar impacto en sus alumnos siendo comprometida y responsable.	¿Qué se necesita para ser buen docente?	H 47, 41, 26, 18, 2
3.47	Compromiso docente	Compromiso	Desafortunadamente varios ósea, vienen a, ósea, decían y en eso sí está un poco de acuerdo con ellos, decían “ <i>¿Cómo vamos a manejar los aspectos emocionales si muchos de nosotros estamos mal y no los eliminamos?</i> ” ¡Si es cierto! Si es cierto, pero también, tú te comprometiste y te alquilaste para algo, sabías a lo que estabas tú y sabías lo que representabas en el aspecto, en el ámbito educativo, sabes la figura que representas, la importancia, “ <i>para qué, ¿para qué lo hiciste? Si no vas a poder ¿por qué lo hiciste? ¿Porque es tu última opción? Malo</i> ”	El docente comprometido puede hacer la diferencia.	Ha visto que para que haya una buena educación es necesario que los implicados en el proceso educativo sean responsables.	¿Qué cree que es necesario para que el sistema educativo funcione bien?	H 48, 49, 2, 45, 46, 7
3.48	Formación docente	Valoración	Siento como que deben de formar, este, ¿qué será? Concientizar a los que van a los nuevos alumnos, a las escuelas normales, la importancia que representan como docentes ósea, para el cambio, para el cambio social, hacer eso porque de verdad es, es triste, ósea, como que, nada más vengo para que te paguen o ya es hora ya voy a salir, no ósea, aprovecha ese tiempo ¿no? si todos somos diferentes, pero yo creo que si hubiera esa vocación, se viera, se realizaría el cambio.	El docente es el pilar del sistema educativo.	Le fue fomentado la comprensión y el cariño por la educación en su ambiente social y profesional.	¿Quién le impulsó a ser docente? ¿Por qué le gusta la docencia?	C 13, 14, 12

3. 49	Impacto docente	Humanidad	Yo, digo que, que cada ciclo escolar es un comienzo y que tengo que hacer lo mejor que puedo en cada ciclo escolar y pues me veo, bien, satisfecha con todos los logros que a lo mejor yo pienso que hice, este, con dejar en los niños esa semillita de que él lo puede hacer todo, que en sus manos está el futuro de nuestro país, de, este, de su vida, que es lo que ellos lo pueden cambiar todo, entonces eh, eso es lo que a lo mejor me queda.	La educación es el camino hacia un futuro mejor.	Ha visto que la educación puede mejorar la vida de los alumnos.	¿Cuál es el impacto de la escuela en la vida de los niños?	C 41, 32, 50
3. 50	Impacto docente	Reconocimiento	Que a pesar del tiempo tan corto que llevo recibo este... mensajes de mis ex alumnos y que me dicen que me extrañan mucho, que soy la mejor maestra y de verdad que dices “wow” eso para mí es... dejar huella en ellos ¿no? es muy significativo para mí, el que me recuerden como el cambio, para ellos ¿no? es que “la mejor maestra “¿no?, “maestra la extraño mucho en la secundaria, aquí tengo compañeros que no saben hacer divisiones y todo gracias a usted yo soy una de las mejores, y todo gracias a usted” y tú dices “woow” eso es padre.	El buen maestro tiene prácticas significativas y trascendentales.	Ha sido reconocida gracias a sus prácticas educativas.	¿Se considera buena docente?	H 17, 18, 13
3. 51	Políticas educativas	Compromiso	Espero que, fíjate que tengo mucha confianza en que este gobierno, eh, haga cosas buenas, pero, también como que hídole, también me preocupa que los maestros que no están comprometidos, lo busquen como para, ay para que encubrir su ineficiencia, porque ellos, mira, yo sí estoy de acuerdo en una evaluación, yo sí estoy de acuerdo en que te prepares, porque la verdad no sé, le falta a uno mucho, entonces este, yo si estaba de acuerdo con esos cambios, porque ya te preocupabas, mira yo fui evaluada, si es un estrés, pero es un estrés como “que padre porque lo hice ¿no? yo pude” este, tuve mucho trabajo, pero que padre porque aprendí” eh uhm pero, y si pero mis compañeros “no pero es que me van a evaluar” ya tenían ese miedo ¿no? y este, ahorita ellos no quieren que suceda eso de la evaluación, que sea como.... Ay ¿cómo te diré? Como que te comprometías más con tu trabajo y ahora siento que con esto	El docente es el pilar del sistema educativo.	Por muy malas condiciones que existan ha logrado transformarlas en pro de la educación de sus alumnos.	¿Cuál es el impacto de la escuela en la vida de los alumnos?	C 41, 49, 40

			como que hay, vamos a volver a lo de antes a lo de “ <i>ay me aconcho en mi trabajo donde estoy, no va a pasar nada, ya mi trabajo está asegurado, ya no está, ya no me preocupo por que me vayan a quitar de aquí</i> ” y siento que eso si nos va a afectar, espero que, que, retomen cosas positivas, pero, yo creo que en ese aspecto de volver a lo de antes no me va a gustar.				
--	--	--	--	--	--	--	--

Docente B1

N	Tema	Sentido	Trechos	Significados	Hipótesis	Preguntas	Tipo
3.1	Institución Educativa	Identidad	¿Le gusta esta escuela? Pues es que digo, todas son iguales.	La escuela no es la institución si no las personas que la conforman.	Ha visto que su desempeño depende más de ella que de la institución.	¿Está satisfecha con su labor docente?	H 23, 26, 41, 53
3.2	Estímulo docente	Interés	¿Y siempre quiso ser profesora? Maestra ¿Sí? ¿Desde que estaba pequeña y así? Si, si si si, se me hacía muy interesante, se me sigue haciendo, pero la situación por ejemplo ha cambiado muchísimo, eee yo no estoy en contra de los derechos de los niños, aquí la situación es que ya se vino a... como que ya lo entendimos desde otra perspectiva.	Debes dedicarte a ser feliz.	Ha visto que la motivación influye en aprendizaje.	¿Qué es necesario para que un alumno aprenda?	H 20, 23, 24
3.3	Políticas educativas	Equidad	Pero la situación por ejemplo ha cambiado muchísimo, eee yo no estoy en contra de los derechos de los niños, aquí la situación es que ya se vino a... como que ya lo entendimos desde otra perspectiva.	La política e idiosincrasia afecta el quehacer docente.	Ha visto limitadas sus prácticas debido al contexto social.	¿Qué cree que es lo que limita sus prácticas?	H 6, 7, 8, 10
3.	Educación	Responsabi	La situación aquí es cuestión de pérdida de valores, valores,	La educación se da	Ha visto que sus	¿Cuál considera	H

4	familiar	lidad	este, disciplina, porque, porque aquí lo que no nos ayuda mucho es, son los padres de familia, son la gran diversidad que tenemos.	mediante la correcta interacción de docentes, alumnos y padres de familia.	prácticas se ven afectadas por los padres de familia.	que es el papel de los padres de familia a en la educación?	6, 9, 14, 16
3. 5	Evaluación	Humanidad	Las calificaciones son muy frías, poner una calificación es algo así como que muy frío y no me da el que el niño tenga 10 no significa que sepa o que no sepa, el que tenga un 5 igualmente ¿no?	La educación es el conjunto de lo emocional, lo cognoscitivo y lo social.	Ha visto que la educación puede impactar de diferentes formas en el alumno.	¿Usted está satisfecha con su labor docente?	H 20, 23, 39, 41
3. 6	Evaluación	Humanidad	No les interesa si el niño sabe o no sabe, aquí lo que les interesa es una calificación, es un número y un número obviamente que sea bueno ¿no? entonces, ese es el único problema que yo le veo en cuestión de educación, la pérdida de valores.	Los padres deberían tener como prioridad el aprendizaje de sus hijos.	Ha visto que las prácticas educativas se ven limitadas por el contexto de los alumnos.	¿Cuál cree usted que debería ser el rol de los padres en la escuela?	H 4, 16, 46
3. 7	Interacción docente alumno	Valoración	Es bien difícil trabajar con los chicos de sexto ¿por qué?, porque ya están con otras situaciones, entonces, ahí es ponerse un poquito más, pues más rudo ¿no? pero eso nos trae consecuencias ¿por qué? Porque en cuestión de lo que les decía... la pérdida de valores, se te ponen al tú por tú, aquí ya no interesa quien es el maestro, aquí lo que interesa <i>“es que tú no tienes por qué y esto y el otro y bla bla bla”</i> .	La relación docente alumno debe estar basada en el respeto.	Ha visto que los alumnos aprenden mejor cuando hay disciplina en el aula.	¿Qué cree que es necesario para que un niño aprenda?	H 18, 20, 30
3. 8	Contexto sociocultural	Contextualización	Ósea ¿cree que influye más lo que está pasando allá fuera que viene como...? ¡Bastante! Oh... Si, por qué... Todo lo que viene, lo que ellos traen y lo que ellos cargan, te va a repercutir aquí y al cien.	El contexto social delimita la educación.	Ha visto que sus prácticas educativas se ven limitadas por el contexto de sus alumnos.	¿Qué cree que limita el aprendizaje del alumno?	H 4, 7, 10, 14, 16
3. 9	Educación familiar	Responsabilidad	Ósea y si hay, hay papás comprometidos yo no digo que no, si los hay, todavía, pero también sabemos y es bien sabido que hay muchos... ósea quienes no les interesa para... ósea, pareciera que la escuela la ven como una guardería.	La educación se da gracias a la interacción del hogar y la escuela.	Ha observado que los alumnos mejoran cuando sus padres se integran en su	¿Además de la escuela que cree que influye en el aprendizaje de sus	T 14

					educación.	alumnos?	
3.10	Evaluación	Valoración	Pero el problema es ¡por las calificaciones!, ósea cuando encuentran un seis ya es así como de que... van y se quejan y por qué esto y por qué el otro, ha habido papás que hasta vienen con la calculadora en mano ¿no? y ¿por qué le puso esto?... Entonces sí, si es un poquito pesado, por ese lado a mí se me está haciendo, se me está complicando un poco la situación, de hecho, ya había pensado retirarme.	El docente merece respeto y reconocimiento como profesional.	Tiene mejor desempeño y motivación al ser reconocida y respetada en su labor.	¿Qué situaciones le afectan en su labor docente?	H 22, 31, 33, 34
3.11	Proceso enseñanza-aprendizaje	Responsabilidad	En lo educativo, eso es un proceso, desde que entran hasta que salen, hasta que terminen es un proceso, entonces yo no le veo mayor problema, los contenidos, con los contenidos no tengo mayor problema aquí, la situación es la pérdida de valores.	El contexto social delimita la educación.	Ha visto sus prácticas educativas limitadas por el contexto de los alumnos.	¿Cómo cree que influyen los padres en la educación de sus hijos?	H 13, 14, 16
3.12	Evaluación	Respeto	Antes yo me acuerdo de que a nosotros nos evaluaban con el puro examen, y ahorita ya no, es una gran ayuda la que se les da por que son libretas, trabajos, todo un proceso, ¿no?, entonces ahora ya no es así, entonces sí, si repercute en esa parte, pero volvemos a lo mismo, repercute en los papás, a los niños, ósea, tú le dices al niño así como que ay... no pasa nada, con el que si pasa es con el papá, es entonces cuando te comienzan a decir <i>“bueno es que mi hijo llevaba puro nueve, puro ocho ¿por qué ahorita tiene seis y siete?”</i> Entonces es ahí cuando sacan calculadoras y haber, ¿por qué la sumativa no? y cómo evalué, este como esto... Ósea te comienzan a cuestionar.	El docente merece respeto y reconocimiento como profesional	Tiene mejor desempeño y motivación al ser reconocida y respetada en su labor.	¿Qué situaciones le afectan en su labor docente?	H 22, 31, 33, 34
3.13	Proceso enseñanza aprendizaje	Responsabilidad	A lo mejor nosotros también influimos mucho... el que vengamos enojados, el que nos haya pasado en nuestro camino, nuestra casa también influye mucho en ellos, eso es inevitable, pero yo siento que, aquí no se viene a educar, aquí se viene a que ellos adquieran conocimientos y donde se educa es en casa no aquí.	La escuela no es la principal responsable del desarrollo del alumno.	Ha visto limitado el aprendizaje de sus alumnos debido a su contexto social.	¿Cuál considera que es el papel del padre de familia en la educación? ¿Qué considera necesario para que un alumno aprenda?	T 6, 9, 14, 16
3.	Educación	Responsabilidad	Pero yo siento que, aquí no se viene a “educar”, aquí se viene a	La familia debe ser	Ha tenido relación con	¿Cuál cree que es	T

14	familiar	lidad	que ellos adquirieran conocimientos y donde se educa es en casa no aquí... y eso es lo que no entendemos, creen que aquí viene uno a educarlos o maleducarlos.	la principal responsable de la educación.	alumnos de últimos grados que pese a lo que se les enseñe en la escuela no avanzan mucho.	el año escolar más complicado de enseñar?	8
3. 15	Impacto docente	Realismo	Entonces es cambiar toda una, pues toda una sociedad... Y eh, pues con eso no podemos hacer mucho... nosotros no. Si te metes más allá de la situación de lo que tú te debes de meter, te pueden amedrentar allá afuera, bien fácil, ósea te pueden golpear, te pueden... pues lo que ha pasado con muchos compañeros... entonces es así como que, yo por ejemplo a veces salgo, y si salgo con miedo.	El docente por sí solo no puede cambiar a la sociedad.	Ha visto que debido al contexto social se ven limitadas sus prácticas.	¿Qué considera que limita el aprendizaje de sus alumnos?	H 3, 6, 50, 16
3. 16	Educación familiar	Contextualización	Otro es la convivencia sana y pacífica ¿por qué?, porque vemos que hay niños demasiado agresivos, pero eso tampoco se lo podemos quitar porque si escuchamos a los papás, les hablan con puras groserías ¿no? entonces no es algo que yo no puedo, yo no puedo hablarle al papá y decirle “ <i>ay ya no digas groserías</i> ” ¿no? por qué me va a mandar... Pues bien, lejos. Jeje entonces pues no, ósea, a lo mejor aquí es decir “ <i>bueno hay momentos hay lugares, donde si puedes o donde no puedes</i> ”.	La educación implica la participación de alumnos, padres y docentes.	Sus prácticas educativas se han visto limitadas por la educación familiar que tienen los alumnos.	Además del docente ¿qué más cree que influya en el desempeño del alumno?	H 15, 31, 54
3. 17	Disciplina	Control	Estamos monitoreándolos constantemente que es lo que están haciendo, cómo están jugando, este, como hablan, como conviven con los demás, entonces, pues, yo digo que en eso sí hemos ayudado.... pero eso va a depender también mucho de ti como docente, frente a grupo, ósea, en el momento mismo que tú te paras, tienes que imponer un poco de autoridad, porque si te dejas y “ <i>ay es que todos somos amigos</i> ” el grupo se te fue de las manos.	La disciplina es la base de la educación.	Ha observado que la disciplina y autoridad le ayudan a controlar y enseñar mejor a sus alumnos.	¿Usted considera necesaria la disciplina en los alumnos?	T 19, 21
3.	Disciplina	Congruenci	No es darles miedo, ósea, si eres... eres la autoridad aquí	Ser docente implica	Ha aprendido que para	¿Cómo mantiene la	H

18		a	adentro, pero pues con, ósea hay un respeto recíproco entre ellos, ellos conmigo y yo con ellos, entonces el hacer por ejemplo, si yo estoy prohibiendo que coman en el salón, este, yo también lo tengo que hacer, ósea, sería ilógico que yo les diga está prohibido comer, cuando entro con mi café y mi torta ¿no? por qué si estoy ahí come y come, entonces es imponer desde un principio ese tipo de reglas entre ellos.	ser un ejemplo para seguir.	ser un guía ante los alumnos necesita disciplina.	disciplina en aula?	2.26 2.30 2.59 2.63
3. 19	Rol social	Compromiso	Que yo soy maestra aquí, aquí yo soy la maestra para ellos, ya en la casa pues yo soy su mamá, ósea no revolver esa parte, ósea no tener, este... no tienen privilegios de nada... si hay alguna situación digo, pues son niños muy tranquilos, si hay alguna situación yo no voy a ir a reclamarle a mi compañero o por una calificación digo, finalmente con el que me tengo que arreglar es con mis hijos no con ellos, yo siempre lo he manejado de esa manera, entonces a mi si me ha servido.	El trabajo no se debe mezclar con la vida personal.	Ha tenido problemas por mezclar el trabajo con su vida personal.	¿Cómo afecta su vida el ser docente?	H 53, 27
3. 20	Impacto docente	Realismo	Más estricta...ellos dicen, “ <i>maestra es que usted es bien estricta</i> ”, pues si pero, finalmente a mí de nada me va a servir, no les va a servir que los apapache o que “ <i>ay si me caes bien te pongo 10</i> ” pues tampoco, tampoco, la vida no es así, la vida es muy dura y ahorita los tiempos en los que estamos viviendo a ellos se les va a venir más... viene la situación, viene más difícil, es mayor exigencia y como ustedes lo saben también, pues empiezan los filtros ¿no? hasta dónde vas a llegar, y si nosotros somos, nosotros como docentes somos permisibles, finalmente eso no les va a ayudar en nada.	El docente comprometido debe poner límites y disciplina.	Ha observado que sus prácticas son mejores cuando hay una buena disciplina en el aula.	¿Cómo fomenta la disciplina en el aula?	H 2.12 2.14 2.25 2.40 2.41
3. 21	Interacción docente-alumno	Obligación	Ósea ve... Por ejemplo, a mí me da un pavor que les pase algo porque es tu responsabilidad hasta con un dulce, se pueden ahogar ¿yo que hago?, ósea todo eso, ósea son cositas latentes, entonces que tienes que tener cuidado como les vas a dar una instrucción, como les vas a prohibir ciertas cosas, hacerlos entender que se cuiden y se autocuiden entre ellos mismos ¿no? y que cuiden a los demás, entonces, si es una labor... Bastante... bastante titánica, aunque nada más los tenemos	La política educativa afecta el quehacer docente.	Ha cambiado su manera de percibir su labor docente debido a las políticas educativas.	¿Qué situaciones afectan su labor docente?	T 35

			cuatro horas y media, pero yo por ejemplo, yo si salgo y si digo “ <i>gracias a dios no pasó algo</i> ”.				
3.22	Seguridad del alumno	Responsabilidad	Ya es un alivio el que no les haya pasado algo, porque haya afuera se pueden caer, y lo hemos visto, se caen y les dicen “ <i>ay levántate no pasa nada</i> ” el problema es que cuando se te cae a ti... entonces ahí están los problemas... ósea y lo primero que preguntan, “ <i>¿en dónde estaba la maestra y que estaba haciendo y dónde estaba y qué hizo?</i> ” ósea tú eres el centro de cualquier situación.	El principal responsable del bienestar del alumno es el padre de familia.	Sus prácticas educativas se han visto afectadas debido al comportamiento de los padres de familia.	¿Cuál cree que es el papel de los padres de familia en la educación?	T 5, 7
3.23	Estímulo docente	Compromiso	El lograr que un niño trabaje, ese es uno, por ejemplo vienen chiquitos donde me dicen “ <i>maestra es que este niño nunca trabajó en el año pasado, nunca hizo nada</i> ” pides referencia y efectivamente los maestros te dicen “ <i>no pues nunca quiso</i> ”, el placer que te da el hacer que trabajen y el que te digan “ <i>maestra gracias</i> ”, te das por bien servida, ósea a lo mejor no va al cien, trae sus.. trae sus... este, pues sus problemitas, pero ya el que te diga, “ <i>maestra por usted logré esto</i> ” ya te sientes servida.	La educación institucional por sí sola no puede cambiar al mundo.	No siempre ha logrado que sus alumnos trabajen como quisiera debido a otras problemáticas como su familia o sus recursos.	¿Qué cree que hace que un alumno no aprenda?	H 31, 37, 46, 49, 54
3.24	Prácticas educativas	Compromiso	Yo por ejemplo si me considero una persona hábil en cuestión de buscar estrategias, trato de buscarles a lo mejor, hasta dar una clase, hasta un simple... este... una flor donde vayamos colocando conceptos... a lo mejor eso ya es atractivo para ellos, trato de implementarles cosas atractivas para que ellos aprendan.	La creatividad es necesaria para el aprendizaje.	Ha observado que sus prácticas son mejores cuando integra dinámicas interesantes y atractivas.	¿En qué basa sus dinámicas?	H 2.17 25, 2.7, 2.9, 2.45
3.25	Infraestructura	Adaptación	Muchas veces no podemos hacer la movilización porque, son salones bien chiquitos... Son mesas así como que si yo las junto ya ocupo un montón de espacio, son muchos los niños, a lo mejor no podemos implementar mucho, no podemos bajar a los patios, porque están ocupados por educación física, pero tratas de... o bueno yo trato de, de hacer cosas... que ellos sean didácticos en su libreta, que traigan una libreta en donde les dé gusto ver lo que hicieron y que no digan “ <i>ay pura letra y letra</i> ”	El docente debe adaptar sus prácticas a los recursos disponibles.	Ha visto que los alumnos aprenden más cuando las dinámicas son interesantes.	¿En que se basa para planear sus dinámicas?	H 24, 27, 2.7, 2.9

			pues hasta te aburres no?.				
3.26	Rol social	Compromiso	A veces los tiempos no me los dan tampoco, me paro... me tengo que dormir a las 9 y levantarme a las 3, 2 de la mañana para preparar material didáctico para traerles... y así estoy... porque en el día no puedo... ¿Por qué? Porque soy mamá, tengo que hacer de comer, tengo que hacer el quehacer lo que no pude hacer en la mañana, a veces me pongo a hacer quehacer en la madrugada... para dejarlo... ósea dependiendo, tengo que adecuarme, entonces, si es un poquito complicado, pero si me gusta.	Un buen docente hace sacrificios.	Se ha visto en la necesidad de dejar de lado aspectos de su vida personal con el fin de tener un mejor desempeño.	¿Cómo equilibra su vida personal con su labor?	H 51, 52, 53
3.27	Prácticas educativas	Compromiso	Hay niños que son muy rápidos, hay niños muy lentos, entonces... también ¿cómo los puedo dejar? Ósea tampoco es esperarlos todo el día, pero pues si estar “ya apúrate” y andas ahí, pero tú sabes que los tiempos no te dan... ósea lo que traigas planeado a veces no lo puedes ver, a veces sí... A veces si se vale la improvisación, a lo mejor tenías planeado algo, pero en el momento se te ocurrió otra cosa más atractiva y dices “ay mejor la cambio” ¿no? ... Entonces trato de ser yo considero... no sé... trato de que ellos pues estén a gusto aquí, pero pues si lleva... sí implica un poco de responsabilidades para ti.	El docente debe ser creativo.	Ha observado que sus prácticas educativas son funcionales al adaptarse a los distintos ritmos de aprendizaje de los alumnos.	¿Siempre respeta los tiempos de sus actividades?	H 2.38 2.21
3.28	Recursos didácticos	Utilidad	Para dar clases utilizo mapas conceptuales con ellos, entonces también los enseño a que ellos utilicen sus mapas conceptuales, ósea no es dar clases nada más todo ... así y con letra, no, ósea trato de utilizar esos recursos porque a mí se me hacen más fácil que ellos me entiendan a que yo les dicte y les dicte y les dicte entonces se me hace más atractivo.	Los alumnos deben volverse responsables de su propia educación.	Ha aprendido que funcionan más las dinámicas donde sus alumnos se comprometen con sus aprendizajes.	¿En que se basa para planear sus dinámicas?	H 2.9 2.36 2.70 2.71
3.29	Ambiente en el aula	Colaboración	Es explicarles esta parte de que ósea, somos un grupo y que en este grupo nos tenemos que ayudar no importando lo que está pasando en el otro ni en el otro.	Antes de ayudar a los demás debes ayudarte a ti mismo.	El centrarse en las necesidades propias de sus alumnos le ha servido para educarlos.	¿Qué es necesario para que aprendan sus alumnos?	H 24, 27
3.	Disciplina	Control	Entonces si... a mí, por ejemplo, el que yo entre al salón y me	Los niños necesitan	Ha visto que al poner	¿Por qué considera	T

30			pongan poquita, así como que atención... sí bromeo con ellos, pero sí, ósea, con ciertos límites, ósea, ¿por qué? Porque si te doblegas, perdiste, perdiste el control...	límites y disciplina para aprender.	menos límites entre ella y sus alumnos la dinámica de clase es menos controlada.	necesaria la disciplina en el salón?	43, 21
3. 31	Interacción docente - alumno	Compromiso	Yo no puedo intervenir mucho en ese... sí puedo pero volvemos a lo mismo ósea si yo me meto más allá, que ahorita dicen <i>“no si te tienes que meter de lleno”</i> si un niño es abusado y esto y el otro te tienes que meter a fuerzas, el problema está con los papás, porque si te amedrentan allá afuera o que te estás metiendo más allá, no puedes involucrarte emocionalmente con ellos, son tus niños, si los quiero y se los he dicho, ósea si los quiero porque son mis alumnos, porque están a mi cuidado, pero hasta cierto punto.	La política e idiosincrasia afecta la labor docente.	Se ha visto limitada en apoyar a sus alumnos debido al contexto.	¿Qué situaciones obstaculizan el desempeño docente?	H 21, 3, 4, 6, 9, 15
3. 32	Interacción docente- alumno	Rectitud	Entonces si tratas de mejor no involucrarte mucho, no porque no te interese, sino porque... no... a veces no está bien, o a veces uno se involucra más, o a veces los papás lo agarran por otro lado, <i>“ay por que la quiere mucho le va a poner puro diez”</i> y no.	Ser afectivo no implica dejar de ser objetivo.	Ha observado que la disciplina puede fomentarse con afecto.	¿Cómo es la relación con sus alumnos?	H 2.27 2.32 2.35
3. 33	Prácticas educativas	Obligación	Hacer equipos, es equipos de 5, serían 7 equipos, entonces sí está un poquito complicado, muy complicado porque son aulas muy pequeñas, no puedo bajar porque a veces el que tu implementes una estrategia, o un este, un juego, aunque lleve alguna temática educativa, los papás no lo entienden... y lo primero que te dicen <i>“es que no hizo nada hoy, no trabajó... entonces ¿qué hizo?”</i> , aunque tu hayas estado allá abajo haciendo actividades, entonces si es un poquito... un poco difícil pero si trato de, pues de dar lo mejor de mí...	El docente merece respeto y reconocimiento como profesional.	Su desempeño se ha visto afectado por la forma en que ha sido tratada.	¿Qué situaciones le afectan en su labor docente?	T 35
3. 34	Estímulo docente	Realismo	Ya había pensado retirarme.	La política e idiosincrasia	Ha visto afectada su labor debido a las	¿Qué situaciones le afectan en su labor	H

			<p>¿Pero más por lo de... lo difícil que es?</p> <p>Si... no porque no quiera a los niños, no por la forma en cómo les doy clase, no por eso si no por lo que está pasando ¿no? el que salgas y digas “y ahora quién me va a reclamar ¿no?” el que te llame el director y te digan “te llaman en dirección” o “te llaman” dices... “nooo ¿ahora qué pasó? O ¿ahora que dije? O ¿ahora que hice?” Vas, así como... que voy rezando y ¿ahora qué? Ósea, aunque sea para otra cosa, pero mientras ya te espantaste, porque dices y “¿ahora qué?”.</p>	afectan el quehacer docente.	condiciones sociales e institucionales.	docente?	31, 3, 4, 6, 15, 22
3. 35	Evaluación	Compromiso	<p>¿Cómo se da cuenta que un niño aprendió y cuando uno no aprendió que hace con él?</p> <p>Por ejemplo, yo lo primero que hago es darles la explicación, ósea primero indago hasta donde saben, el que el niño no hable y esto es por qué alguna... hay alguna situación, porque a veces son cosas bien obvias ¿no?, ¿que cómo me doy cuenta? cuando les dejo un ejercicio y no saben ejecutarlo, entonces es cuando... por pena me pueden decir “es que no sé”.</p>	El docente debe guiar los aprendizajes de los alumnos.	Ha visto que sus prácticas mejoran al centrarse en las necesidades de los alumnos.	¿Qué cree que es lo que hace que funcionen sus prácticas?	H 36, 37, 39, 40,
3. 36	Proceso enseñanza aprendizaje	Respeto	<p>Yo siempre les he dicho “tengan la libertad de decir, maestra no te entendí” y yo tengo la obligación de volverte a explicar, lo que a mi si me enoja por ejemplo y se los recalco mucho es que si estoy volviendo a explicar y están jugando, ahí es donde paro, ósea digo “bueno si me estás preguntando te estoy dando la atención, pero si tú estás jugando, nunca me vas a entender”, entonces, hay niños que no te preguntan, porque es su forma, ósea no les gusta preguntar, porque no quieren ¿no?.</p>	No hay educación sin respeto.	Ha observado que mejoran los aprendizajes al cuidar la disciplina del grupo.	¿Cómo fomenta la disciplina en el salón de clases?	H 42, 2.21 2.26 2.35
3. 37	Evaluación	Compromiso	<p>Y este ¿cómo me doy cuenta?, pues en los cuadernos, ya cuando reviso y “aquí qué, por qué no terminaste?” y es cuando me dicen “no le entendí” o en las tareas... te puede traer el niño la tarea y sacar 10, cuando tú le implementas un ejercicio parecido ya no te lo hace, entonces ahí te das cuenta que se lo hicieron en su casa y empiezas a platicar con ellos y ellos mismos te dicen,” es que me ayudaron es que me lo</p>	La educación debe fomentar la responsabilidad.	Ha visto que sus alumnos se desempeñan mejor cuando les enseñan a ser responsables de su propio aprendizaje.	¿Cuál cree que es el papel del alumno en su educación?	H 2.64 2.65 2.72 2.70 2.32

			<i>hicieron”.</i>				2.43
3.38	Proceso enseñanza-aprendizaje	Comprensión	A lo mejor a mí no me entendiste, te voy a poner a un compañero que te explique, eso lo uso también.	La educación es un proceso de desarrollo inter e intrapersonal.	Ha observado que hay mejor desempeño de los alumnos que se sienten comprendidos o en confianza.	¿Qué considera necesario para que sus alumnos aprendan?	H 27, 16
3.39	Impacto docente	Comprensión	Hay un chiquito que está aquí ahorita, el definitivamente no hacía nada, entonces este, ahorita ya el que saque su cuaderno y trabaje, para mí ya es así... precisamente es ese chiquito (lo señala) ósea dice su mamá <i>“maestra es que veo que ya trae cosas”</i> es que esto... dices... ya logré un poquito pero ya para mí fue mucho, a lo mejor si siguen sin entender, pero tratas de entender su problemática ¿no? lo que ellos viven en su casa, entonces este... pues trato de negociar con ellos.	El docente si puede hacer la diferencia.	Ha visto que los alumnos pueden mejorar si se toman en cuenta sus necesidades para las prácticas.	¿En qué se basa para planear sus dinámicas?	H 20, 24, 25, 27
3.40	Prácticas educativas	Pragmatismo	A veces si he recurrido, este yo sé que estoy mal, pero si lo he hecho, he recurrido a... al estímulo respuesta, <i>“si tú trabajas y me demuestras lo que sabes y esto y el otro, yo te voy a hacer un regalo”</i> , entonces está mal, porque si finalmente el que ellos hagan el que ellos... atiendan aquí es parte de su obligación y no tendría por qué hacer eso, pero me ha funcionado, ósea en determinado momento si me ha funcionado, con algunos, a lo mejor después ya quieren siempre regalo entonces es cuando ya digo <i>“no, parale ahí ósea una vez está bien, ya sabemos que si puedes, esto el otro y ya... ¿no?”</i> .	El buen docente sabe utilizar diferentes recursos para el aprendizaje.	Ha aprendido a elaborar dinámicas centradas en los alumnos utilizando diversas técnicas y modelos.	¿Qué recursos utiliza en sus dinámicas?	T 2.65 2.45 2.5, 2.36
3.41	Impacto docente	Compromiso	El que te dicen, por ejemplo su mamá <i>“maestra, ya se interesa por hacer sus tareas cuando antes no” ya este, ya no es difícil pararlo temprano porque quiere venir, porque si no se va a perder sus sellos”</i> ósea dices, ya modifiqué un poquito ¿no? lo que antes a lo mejor le pesaba mucho, ósea yo, yo siempre les	Los alumnos deben volverse responsables de su propia educación.	Ha visto que sus alumnos se desempeñan mejor cuando les enseñan a ser responsables de su	¿Cuál es el rol del alumno en su propio aprendizaje?	H 2.64 2.65 2.72 2.70

			he dicho “ <i>la escuela no es, no es para castigarlos, no es fea, siempre y cuando, si ustedes cumplen no pasa nada</i> ” entonces este, pues si es gratificante cuando te dicen, “ <i>maestra ya modificó, ya solito hace sus cosas, ya nada más me pregunta cuando tiene dudas</i> ” o a lo mejor todavía hay por ahí unos que todavía no quieren muy bien, este pues es trabajar con ellos, es trabajar, trabajar y seguir insistiendo, finamente ellos pues aquí los que tienen que hacerlo son ellos, ósea yo les puedo ayudar pero si el niño no quiere, pues no puedes hacer mucho.		propio aprendizaje.		2.43 2.39 2.63
3. 42	Disciplina	Control	Desde el momento en que tú te paras con ellos es imponer, ósea tampoco les vas a crear miedo, pero si es imponer, ósea decir, hasta donde voy a llegar con la maestra, ósea te pueden bromear, pero si tú les sigues la broma, ósea ya les permitiste... y para que te los quites.... Ya no, entonces es marcarles desde un principio los límites.	La disciplina se fomenta con autoridad.	Ha observado que mejoran sus prácticas al ser estricta y directa con sus alumnos.	¿Cómo fomenta la disciplina en sus clases?	T 2.35 2.25 2.70
3. 43	Disciplina	Responsabilidad	No uso la silla siempre estoy monitoreándolos, lo que están haciendo, este, como lo están haciendo, eh si no entendió, pues explicarle pues individual a veces es imposible porque a lo mejor aquí te requieren y te vas a allá... y te vas hasta allá y ya empiezan a jugar acá y cosas así ¿no?.	Los niños necesitan límites y disciplina para aprender.	Se ha dado cuenta que mantener la disciplina en el salón de clases mejora sus prácticas educativas.	¿Qué cree que es necesario para que sus alumnos aprendan? ¿Cómo mantiene la disciplina en su salón de clases?	H 17, 18, 20, 2.41 2.32 2.19
3. 44	Disciplina	Control	A lo mejor no los haces entender al cien, pero ya mínimo que se porten bien, ya es una ganancia, ósea el que ya no molesten a los demás “ <i>si no quieres hacerlo no lo hagas, pero tampoco me pidas buena calificación</i> ”.	La base de la educación es la disciplina.	Ha aprendido que debe lidiar primero con el orden y la disciplina antes de fomentar un conocimiento.	¿Cómo suele ser una de sus clases?	T 2.6, 2.14 2.30
3. 45	Políticas educativas	Obligación	Ellos sabiendo que no los puedes reprobar, ya perdiste también y eso ósea se vio desde, desde que dijeron es que un niño de primero no puede reprobar, un niño de 6tho tampoco.	Las políticas educativas delimitan la labor docente.	Ha tenido que modificar sus prácticas educativas debido al contexto educativo.	¿Qué considera necesario para el funcionamiento correcto del sistema educativo?	T 3, 4, 12

3.46	Educación familiar	Control	Por ejemplo, aquí yo con ellos con los de 6tho, pues no les permito mucho la situación de los noviazgos ¿por qué? Porque eso también ya se vuelve, ósea te repercute a ti, pero si en la casa si se los permiten, pues esa es una lucha tremenda, ósea a lo mejor aquí no, <i>“sabes que aquí no, si del zaguán para allá lo quieres hacer ese es tu problema, ya no me compete a mí, mientras estés aquí adentro no te lo voy a permitir”</i> ósea es ponerles, las reglas bien claritas desde un principio, porque si no se las marcas desde un principio ya no lo lograste.	Los niños necesitan límites y disciplina para aprender.	Ha visto que al ponerle límites a sus alumnos mejora la dinámica de clase.	¿Considera necesarios los límites para mantener la disciplina en el aula?	T 2.40 2.50 2.64
3.47	Objetivo docente	Autocompr ensión	Siempre he tratado de que ellos, pues se hagan autónomos, a lo mejor me falta mucho, tengo muchos errores ¡demasiados!, a veces digo <i>“hijoles esto no tenía que haber sido así”</i> o <i>“lo podía haber dado de otra manera”</i> este... sí me arrepiento de algunas cosas... a lo mejor esa misma dureza que tengo no soy muy permisible, me ha ayudado en algunos casos, en otros no.	La educación es un constante proceso de transformación para el docente.	Ha visto que funcionan sus prácticas educativas cuando se adaptan a las necesidades de sus alumnos.	¿En que se basa para planear sus dinámicas?	H 27, 23, 38, 39
3.48	Formación docente	Autocompr ensión	En la universidad no te enseñan a lidiar con 40 niños, ahí no te van a decir a mira te vas a... aparte yo no soy normalista, este yo soy pedagoga, entonces nunca me dijeron <i>“haber vas a estar con un grupo”</i> nunca hice una práctica entonces se da la oportunidad y dije <i>“pues si a ver cómo va”</i> ... empecé en la particular, de hecho años... ahí fue donde empecé mi formación, ya en cuestión práctica, porque a lo mejor me sabía la teoría, pero la práctica no, estaba por los suelos.	En la docencia se aprende más en la práctica.	Ha visto que sus prácticas han mejorado por el contacto que tiene con sus alumnos.	¿Por qué considera usted que tiene buenos resultados con sus alumnos?	H 17, 20, 24, 25, 28
3.49	Contexto sociocultural	Contextuali zación	Yo no siento que sea la educación, si no la pérdida de valores ante la educación. Platicando con unos compañeros por ejemplo que trabajan en Tepito, ¿ahí que puedes hacer? trabajan con niños con familias eh donde hay drogas, donde hay prostitución, donde hay delincuencia, tú maestro ¿qué puedes hacer?, Ósea yo siento que no es la educación en sí, si no es, una sociedad que te va a costar y que a lo mejor nunca vas a lograr cambiar.	La educación depende principalmente del contexto social.	Ha visto cómo el contexto social de los alumnos limita su aprendizaje.	¿Qué considera es lo que más influye en el aprendizaje del alumno?	H 16, 31, 33, 54

3.50	Relevancia social	Identidad	Nadie va a entender tu labor, nadie, más que quien vive con un maestro, nadie más, porque tú les puedes decir <i>“ay estoy cansada y... “ah sí... simplemente que dicen, a mí me lo han dicho, a mí me lo han dicho sin que ellos, sin que la gente sepa que eres maestro, a mí me lo han dicho “es que los maestros son bien huevones”.</i>	La docencia es una labor infravalorada.	Ha visto que los docentes no son respetados por la sociedad mexicana.	¿Qué es lo que más le afecta emocionalmente como docente?	H 12, 15, 22, 34
3.51	Objetivo docente	Compromiso	Diario nos llevamos trabajo, ósea ahorita ya no estamos como que <i>“ay si voy a descansar en las vacaciones”</i> porque diario tienes algo que hacer, tienes que planear, tienes que hacer actividades, a lo mejor recortarles material para que trabajen aquí, no sé... cualquier cosa... o estar viendo haber <i>“que voy a ponerles mañana, que voy a ver mañana?, ah pues voy a ver esto, ah pues lo puedo hacer con esta forma uhmm”</i> ósea diario estás haciendo algo ¿no?.	Ser docente conlleva una gran responsabilidad.	Ha visto modificada su vida personal debido a su labor docente.	¿Cree que le afecta el ser docente en su persona?	H 52, 26
3.52	Rol social	Responsabilidad	Dejas a un lado.... Malamente, porque a mí me han dicho, <i>“es que dejas mucho a tus hijos no? o no les pones ósea no sales a jugar con ellos no esto no el otro, porque siempre tienes trabajo, ellos ya saben”, “es que mi mamá está trabajando, mi mamá tiene trabajo, no podemos ir”</i> a veces te olvidas un poco... eso es algo que a mí no me gusta, ósea yo entiendo y sé lo que les está faltando a mis hijos.. que es mi tiempo.	El buen docente debe hacer sacrificios.	Se ha visto en la necesidad de dejar de lado aspectos de su vida personal con el fin de tener un mejor desempeño.	¿Cómo le afecta el ser docente en su persona?	H 51, 26
3.53	Impacto docente	Vocación	Me han dicho compañeros <i>“no, es que no todo, porque nadie a final de cuentas o al final del día nadie te lo va a agradecer”</i> por qué se van y quien dijo <i>“haber gracias”</i> ¿no?, ósea todo lo que hiciste, a veces, no esperas eso, dices <i>“estoy satisfecha con el trabajo que logré”</i> te digan, te agradezcan o no, yo me siento satisfecha el saber que a lo mejor un niño que se va a ir al otro grado, pues ya mínimo saca su cuaderno ¿no? cuando antes le pesaba hasta sacarlo ¿no? o no le gustaba o no quería hacer las cosas o no sé, entonces pues yo me doy por bien servida.	El docente que ama su profesión es comprometido.	Ha observado que ser comprometida y dedicada genera mejores aprendizajes en sus alumnos.	¿Cómo afecta la dedicación docente en el desempeño del alumno?	H 23, 36, 39, 41,

3.54	Impacto docente	Responsabilidad	Ósea yo no puedo hacer más, no puedo ir por ella y traérmela a la escuela (una alumna), ósea es ahí donde dices sí está complicado ¿no? ósea no todo es tu responsabilidad, tus cumplimientos con venir, dar clases y ya, pero... pues sí, ya meterte ya te implica más cosas, más riesgos.	El docente por sí solo no puede cambiar al mundo.	No siempre ha logrado que sus alumnos trabajen como quisiera debido a otras problemáticas como su familia o sus recursos.	¿Qué cree que hace que un alumno no aprenda?	T 5, 9, 17
------	-----------------	-----------------	---	---	---	--	---------------

Docente B2

N	Tema	Sentido	Trechos	Significados	Hipótesis	Preguntas	Tipo
3.1	Educación familiar	Responsabilidad	Sabemos que, si un niño no tiene el apoyo necesario, la educación necesaria desde sus papás, esa construcción del conocimiento no se va a dar o no nos va a ayudar en el ámbito pedagógico y escolar,	La educación se da gracias a la adecuada interacción del hogar y la escuela.	Su práctica docente se ha visto limitada por el contexto familiar.	¿Qué hace falta para que funcione la educación en México?	H 5, 6, 7, 17
3.2	Sistema educativo	Responsabilidad	Como que el sistema ha perdido también noción de lo que está buscando, cada sexenio es un cambio total de lo que nos piden y no hay un producto concreto de lo que estemos entregando, entonces cada modificación yo siento que no hay algo concreto de lo que veamos cuales fueron los resultados de lo que ellos piden que uno esté implementando.	La política e idiosincrasia afecta la educación.	Ha visto que el sistema educativo no está relacionado con el contexto social.	¿Qué piensa del modelo educativo actual?	C 3,4, 28
3.3	Sistema educativo	Responsabilidad	Estamos hablando de un proyecto a 20 años que cada seis se corta por todo lo que ellos disquen tratan de modificar y dicen que es para el beneficio de los chicos y lo vemos en los resultados, IDANIS, PLANEEA, que no es adecuado lo que nos están pidiendo hacer.	La política e idiosincrasia afecta la educación.	Ha visto que afectada la educación debido a lo que el modelo educativo actual solicita.	¿Cuál considera que es el impacto del modelo educativo en la educación actual?	C 4, 2, 28

3.4	Formación docente	Congruencia	Entonces ellos también se tienen que dar cuenta que la formación de docentes yo creo no está siendo la adecuada, desde ahí, luego se contradicen, ellos nos forman y luego dicen que no funciona lo que formaron entonces haber como ¿esta?	La política e idiosincrasia afecta la educación.	No ha visto avances significativos en las modificaciones que ha sufrido la educación.	¿Qué opina sobre las transformaciones que ha sufrido la educación desde que usted es docente?	C 2, 3, 28
3.5	Educación familiar	Responsabilidad	Los padres de familia en la actualidad están muy despreocupados, no quiero decir desobligados porque pues también las situaciones económicas hacen que todo mundo salga de su casa, pero si están bastante despreocupados por las mejoras de sus hijos.	La educación se da gracias a la interacción de escuela y hogar.	Sus prácticas educativas se han visto limitadas debido al apoyo de los padres de familia.	¿Cómo es su relación con los padres de familia de sus alumnos?	C 7, 12, 32
3.6	Educación familiar	Reconocimiento	La madre de familia todavía estaba en casa te creaban esa falsa idea porque ya hasta que tú te titulabas te daban cuenta que era falsa pero pues ya era demasiado tarde, ya estabas titulado, de “estudia para que seas alguien en la vida” ya no existe eso ya a los muchachos no le interesa o no se crea como madres de familia esa hambre de decir “es que quiero estudiar para ser algo en la vida, para ser alguien en la vida” sabíamos anteriormente que con estudio ibas a ser alguien, ahora les da lo mismo que con estudio o sin estudio.	La educación tiene la finalidad de mejorar la calidad de vida.	Se preocupa por el futuro de sus alumnos.	¿Qué es lo que usted quiere lograr mediante la educación?	H 35, 37, 50
3.7	Contexto sociocultural	Compromiso	A los papás no les importa si aprendieron o no aprendieron, a ellos les interesa en muchos casos tener un nueve, un diez para conservar las becas de niño talento, para conservar becas, becas y no se ponen a pensar si su niño aprendió.	Los padres deberían tener como prioridad el bienestar de sus hijos.	Ha visto que los alumnos que tienen más bienestar aprenden mejor.	¿Qué cree necesario para que el alumno aprenda?	H 10, 18, 24, 34
3.8	Estímulo docente	Vocación	Yo siempre desde pequeña ponía a los niños a marchar con el trapeador y era la bandera y yo era la maestra y yo regañaba y yo ponía, siempre fue mi interés ser docente.	Las personas deben dedicarse a lo que les hace feliz.	Ha visto que los profesores que les gusta su profesión tienen mejores	¿Qué considera necesario para un buen desempeño docente?	H 18, 20

					resultados.		
3.9	Prácticas educativas	Contextualización	Aprendí con mi papá a multiplicar a través del coscorrón y del manazo, entonces yo si también decía que había otras formas de enseñar y creo en eso, hay otras formas de enseñar, pero si también las condiciones no te las dan no vas a poder hacerlo.	El docente por sí solo no puede cambiar a la sociedad.	Ha visto que lo que los niños traen de su contexto limita la práctica docente.	¿Cuáles considera las limitantes del trabajo docente?	H 5, 6, 12, 13, 18
3.10	Impacto docente	Humanidad	Yo prefiero que un niño sienta que puede estar a gusto aquí, no haciendo lo que quiere, porque no los dejó hacer lo que quieran, pero que, si sientan que la escuela es un lugar donde pueden estar en lugar de estar en la calle, en su casa, mínimo algo se les ha de pegar, algo de lo que tú digas, algo de lo que tu enseñes ese día, algo tienen que aprender.	La prioridad del docente debe ser el bienestar de sus alumnos.	Tiene amor por su profesión y por los niños.	¿Por qué se dedicó a la docencia?	H 8, 9
3.11	Objetivo docente	Compromiso	Si cien veces necesitan que yo les explique cien veces se lo explico, no hay problema, entonces también los papás saben y yo siento que eso ayuda a que ellos te tengan confianza de alguna manera te escuchan, de alguna manera te respetan.	La principal responsabilidad del docente es el aprendizaje del alumno.	Ha visto que el docente comprometido logra que el alumno aprenda.	¿Qué se necesita para ser un buen docente?	H 18, 20, 44, 23
3.12	Relevancia social	Reconocimiento	Niños que pues igual le hacen caso a su mamá <i>“tú no le hagas caso a esa vieja loca, está loca”</i> y le digo a los papás si saben que los maestros estamos locos como para que los mandan con locos a la escuela, entonces este soy muy clara con los papás también soy muy tajante.	La profesión docente merece respeto.	Ha visto que para que haya una buena educación es necesaria una buena relación del docente con el padre de familia.	¿Cómo es su relación con los padres de familia?	H 31, 32
3.13	Contexto sociocultural	Realismo	Hay muchos chicos que desde ahorita se ve quién se va a titular y quien no, ¿por qué? Porque número uno, no han creado ese interés hacia la escuela, número dos, no hay las posibilidades económicas y yo te puedo decir que en este grupo de 28 fácil nada más se van a titular 3 porque van a tener las condiciones necesarias para poderlo lograr.	Las condiciones sociales delimitan el futuro de los niños.	Ha observado cómo la educación se dificulta ante situaciones sociales precarias.	¿Cuáles considera que son las limitantes para que el alumno aprenda?	H 5,6, 18

3.14	Impacto educativo	Compromiso social	Le digo yo a los compañeros, es que si nos debe de preocupar porque ellos van a ser los ciudadanos en el futuro cuando yo tenga la tercera edad, imagina si aquí no obedecen, no siguen reglas, no respetan normas imagínate como futuro ciudadano va a pedir que me manden a una cámara de gas porque estoy vieja y ya estoy inservible.	Los niños son el futuro del país.	Ha visto que es más fácil fomentar valores en niños que en adultos.	¿Usted considera que hay alguna forma en la que la sociedad podría cambiar?	C 35, 39
3.15	Impacto docente	Humanidad	Tuve hace como 5 años una chica la cual me dijo que ella se declaraba lesbiana, le ayude a hablar con la mamá, la mamá se nos desmayó.	La prioridad del docente debe ser el bienestar del alumno.	Ha visto que los alumnos que tienen problemas socioemocionales tienen menor desempeño académico.	¿Que considera necesario para que un niño aprenda?	H 10, 18, 24
3.16	Impacto educativo	Humanidad	Entonces dices, va a ser ayudado el que quiera ser ayudado el que no pues por mucho que quieras.	La educación institucional por sí sola no puede cambiar al mundo.	Ha observado que para que los niños sean educados adecuadamente necesita el apoyo de otras instancias como padres de familia.	¿Qué creé que es necesario para que la educación funcione?	H 5, 13, 18, 20, 28
3.17	Impacto docente	Responsabilidad	Desgraciadamente no puedes luchar con la conciencia de la ciudadanía eso ya viene desde educación, valores y demás desde casa, tienes que trabajar con lo que tienes.	El contexto social limita la educación.	Sus prácticas educativas se han visto afectadas por el contexto de sus alumnos.	¿Qué considera es lo que más afecta el aprendizaje de los alumnos?	H 13, 18, 27, 32

3.18	Contexto sociocultural	Compromiso	Si el niño está mal alimentado , mal emocionalmente , por mucho que le quieras enseñar la tablas , le des los elementos, no lo va a aprender, él está pensando en que a lo mejor le van a llegar a pegar o que su mamá no tiene dinero y demás, aquí los chicos viven experiencias muy difíciles porque pues muchos viven con padrastros mucha desintegración familiar, entonces no se puede pelear con eso , entonces si tú como maestro no tienes ese compromiso no lo vas a lograr.	El docente puede incidir en el cambio social.	Ha visto que los docentes comprometidos pueden impactar en sus alumnos.	¿Cuál cree que es el papel del docente en la educación?	C 20, 42, 44
3.19	Rol social	Humanidad	Pero él me decía yo quiero estudiar arte mamá, le encanta la pintura, el dibujo y todo eso, le dije mira tienes que pensar que para elegir una carrera qué es lo que te va a ser feliz, yo sé que te encanta el arte, en México el arte no está valorado, ningún trabajo está valorado, el arte menos, si tú vas a ser un pobre feliz yo te puedo apoyar acompañándote a Coyoacán a vender tus cuadros a Iztapalapa pero si tú no vas a ser un pobre feliz.	Debes hacer lo que te haga feliz	Siente gusto por desempeñarse como docente.	¿Qué le motiva a seguir siendo docente?	C 20, 23
3.20	Objetivo docente	Compromiso social	Entonces digo, todo ese tipo de gente también ha hecho que perdamos un poco de respeto tanto como personas como en el trabajo, ya nuestro trabajo no es valorado y bueno yo le digo a mis alumnos y a mi familia , yo quiero mucho a mi pueblo, de veras que sí pero el hecho de venir a perder el tiempo es como venir a estafar a mi pueblo y si le digo luego a diosito <i>“ay como me hiciste ganar hoy el peso, de plano me costó mucho trabajo ganarse el dinero hoy”</i> pero ese es el compromiso que tengas tú, el amor que tengas tú a tu profesión sabiendo que pues de aquí no te vas a hacer millonario.	El docente si puede hacer la diferencia.	Ha visto que la educación puede impactar en la vida de los alumnos a pesar del contexto.	¿Qué es lo que la hace sentir satisfecha de su trabajo?	H 10, 11, 23, 44
3.21	Impacto educativo	Realismo	Cuando tú sales de la normal piensas que vas a cambiar al mundo igual que cualquier carrera, cuando sales quieres transformar el mundo y te das cuenta de que pues la realidad es otra, que el mismo sistema luego no te deja avanzar.	La educación institucional por sí sola no puede cambiar el mundo.	Se ha dado cuenta que para que los alumnos se desempeñen bien hacen falta condiciones familiares y sociales adecuadas.	¿Qué considera que es lo que se debería de cambiar para que la educación mejore?	H 1, 5, 6, 27, 37

3.22	Objetivo docente	Compromiso	Yo no le puedo decir al directivo, es que los padres no ayudan, es que el niño no quiere, tienes que buscar tu aquí con lo que tienes, este con las armas que ellos te den irlos trabajando.	El docente debe adaptar los contenidos al contexto de los alumnos.	Ha visto que es más funcional llevar a cabo las prácticas centrado en las necesidades del alumno.	¿En qué se basa para planear sus dinámicas?	H 2.332 4, 27, 2.45
3.23	Impacto docente	Humanidad	Entonces cuando tienes todo esto tienes que modificar y a la mejor la gran belleza que tu querías transformar te das cuenta de que no va a ser así, pero si puedes lograr el cambio, aunque sea en uno hiciste algo	La educación sí puede hacer la diferencia.	Independientemente de las dificultades se siente satisfecha por lograr cambios en la vida de sus alumnos.	¿Le gusta su trabajo? ¿Cuál es su objetivo como docente?	C 44, 35, 37
3.24	Proceso de enseñanza aprendizaje	Compromiso	Igual es cosa de irles inyectando esa seguridad, porque ella le daba miedo hasta venir aquí (señala la mesa principal) entonces ya se dio cuenta que puede contar conmigo que podemos, mira ha avanzado sobre todo en matemáticas, me he dado cuenta de que para ella las matemáticas son más bonitas que el español, entonces a través de las matemáticas me tengo que meter con esto.	Para obtener mejores aprendizajes el docente debe conocer al alumno.	Ha tenido que adaptar sus prácticas a las necesidades de los niños con los que trabaja.	¿En qué se basa para planea sus dinámicas?	H 2.331 7 18
3.25	Prácticas docentes	Compromiso	No, no puedo, gente que diga que se puede improvisar, no, yo no puedo improvisar, me bloqueo, si yo no tengo una planeación, yo por ejemplo toda la semana yo ya sé que es lo que voy a hacer.	La disciplina es la base de la educación.	Ha visto que mediante normas y reglas se desarrollan mejor las clases	¿Cómo suele ser una de sus clases?	T 2.33 2.1, 2.49 2.65
3.26	Enfoques pedagógicos	Compromiso	Haber yo ahí te pongo las tablas de multiplicar, pasas a ver el proceso, vas a conocer la multiplicación, pero cuando presentas un examen no te van a dejar eso, a fuerzas tienes tu que memorizar algunas cosas.	El docente debe adaptar sus prácticas a las necesidades educativas.	Aprendió a lo largo de su labor docente que es necesario aplicar diversas técnicas y enfoques según las necesidades de sus alumnos.	¿En qué se basa para planear sus dinámicas? ¿Cómo suele ser una de sus clases?	H 2.332 .72 2.48

3.27	Interacción docente-alumno	Realismo	Quien diga que conoce a sus alumnos al cien por ciento no es cierto, si luego tú mismo no te conoces, entonces sí hay casos muy particulares que, si tienes que conocer para saber de qué manera apoyarlos, si hay veces que te digo es frustración porque dices “este chavo la haría si le quitaran la mamá y el papá que tienen “y con eso cambiaríamos todo, pero no se puede.	Para obtener mejores aprendizajes el docente debe conocer al alumno.	Ha tenido que innovar en sus prácticas dadas las necesidades de los niños con los que trabaja.	¿En que se basa para planear sus dinámicas?	H 2.33 17, 18, 24
3.28	Sistema educativo	Contextualización	Pues le hacen muchas promesas a los padres de familia que yo siento que ya en la realidad no se pueden cumplir, este mientras no diseñemos a lo mejor un plan y programas propio hemos ido copias y copias y la verdad pues toda copia nunca va a salir igual al original.	La educación debe centrarse en las necesidades socioculturales.	Ha visto que sus prácticas son significativas cuando toman en cuenta las necesidades de los alumnos.	¿En qué se basa para planear sus dinámicas?	C 22, 24
3.29	Estímulo docente	Autocomprensión	Si tú no aceptas también tus realidades llegas a padecer hasta depresión porque yo también por lo mismo que me esforcé, me exigía yo, caí en depresión, tengo ocho años en depresión no he podido salir y luego dice mi hermana tú tienes la culpa porque te exiges, te exiges, y te exiges, y cada vez te exiges más.	El docente no es el principal responsable en proceso educativo.	Considera que ha hecho todo lo que está en sus manos para que los niños aprendan.	¿Usted cómo se siente con todo lo que ha hecho en sus años de docente?	H 23, 44
3.30	Disciplina	Responsabilidad	Yo siento que si debe de haber una sanción ante un acto indebido y perdón pero si digo te quedas sin recreo y para que ellos quedarse sin recreo es irse conmigo a estar junto de mi aunque estén comiendo ahí pero no pueden jugar, yo no te estoy quitando tu recreo , estas descansando, estas comiendo pero no tienes derecho a estar como los demás jugando a lo mejor, entonces trato de buscarle que si haya sanción pero no buscarme yo un problema que por lineamientos me puedan acusar ante derechos humanos.	La educación debe fomentar valores.	Ha visto que se le facilita dar clases al fomentar reglas y normas con el respeto como base.	¿Cómo le hace para disciplinar a sus alumnos?	H 2.14 2.27 2.29 2.39 2.79
3.31	Interacción docente padres de	Respeto	Yo si les digo a los papás “yo soy así así así “cuando me presento, yo creo también tienen nociones de todo lo que les cuentan afuera, tampoco crean mucho, si algo de lo que yo les	Para llegar a acuerdos es necesaria la	Le ha dado buenos resultados emplear el diálogo para resolver	¿Qué suele hacer cuando hay un conflicto en la	H 32, 33

	familia.		plantee les parece indebido pues hángamelo saber ahorita para modificar, hasta ahorita me ha funcionado.	comunicación.	conflictos.	escuela?	
3.32	Proceso enseñanza aprendizaje	Compromiso	Una ocasión también que me marcó, me llama la directora de ese entonces “es que te levantaron un documento los papás “ dije y “ahora qué hice” entonces este...ese documento fue porque pue dicen que los lineamientos y yo busque y en ningún momento dice que en la escuela de tiempo completo no dejan tarea , y bueno le dije a los papás “ <i>vamos a creer que sí es verdad, si yo un niño de escuela de tiempo completo le creo el hábito de que no hay tarea desde el primer año hasta sexto no echas la culpa en la secundaria que no quiera hacer la tarea porque el ya salió con una formación</i> ”.	La escuela debe fomentar valores.	Ha visto que sus alumnos aprenden mejor al fomentarles una disciplina basada en respeto y valores.	¿Cómo es su relación con sus alumnos?	C 2.14 2.27 2.29 2.39 2.62
3.33	Ambiente en el aula	Justicia	Si se llegan a golpear y yo los estoy viendo, lógico que tengo que decir “alto” o paren ya tengo que empezar a ver “tú no hables tú tampoco” ¿alguien vio que fue lo que sucedió? Siempre va a ver alguien ¿tú estás de acuerdo con lo que está diciendo tu compañero? No que si no que no, a bueno a ver queremos escucharte, pero si trato yo de hacerlo evidente en todo el grupo para que este no haya malentendidos, ¿estás de acuerdo?, por ejemplo, si tú ves ahí están los semáforos ellos solitos se ponen dónde están trabajando.	La educación se fortalece mediante una convivencia basada en respeto.	Ha visto que un ambiente sano conlleva a un mejor aprendizaje.	¿Qué hace para mantener la disciplina en el salón de clases?	C 43, 2.22 2.14 2.27 2.39 2.582 .62
3.34	Interacción docente alumno	Humanidad	Es la hora de catarsis, todo lo que no me sacan los chavos, le digo a los papás, si tú crees que yo ignoro la situación en su casa, todo lo sé, así que no me vengas a mentir de que yo si le hago caso o yo me pongo en las tardes con él, ellos te dicen todo.	La educación se da gracias a una correcta interacción entre hogar y escuela.	Ha visto que hay mejor educación cuando los padres interactúan con la escuela.	¿Qué cree que es necesario para que un niño aprenda?	H 17, 18, 13, 7

3.35	Impacto docente	Compromiso social	¿Cuál es su objetivo?, ¿qué busca en su ejercicio docente? Pues yo creo que formar ciudadanos que amen a su país y que lo saquen adelante.	La educación sí puede hacer la diferencia.	Ha visto que independientemente del contexto los niños si pueden mejorar.	¿Qué intenta lograr con su labor docente?	H 10, 23, 44
3.36	Contexto sociocultural	Emancipación	Los mexicanos si sabemos nuestros derechos y nuestros deberes, sobre todo, pero no los queremos respetar, le dije yo a mi hija, estados unidos no es el territorio ni es el presidente, estados unidos es el pueblo y mientras al pueblo lo tengas sometido y aquí nos tienen sometidos con televisión nos tienen sometidos con tantas cochinas que no te dejan ver más allá de lo que es el mundo.	El sistema político, económico afecta a la sociedad.	Ha visto limitado su quehacer docente ante las circunstancias político-económicas.	¿Qué considera que le hace falta a la educación para que sea funcional?	C 37, 44, 50
3.37	Impacto docente	Humanidad	Aunque seas un pobre vendedor pero que seas feliz mientras tu estés añorando y eso del capitalismo , consumismo, mientras estés deseando algo inservible (señala el celular) perdón por ustedes (se disculpa con nosotros) que son millennials y lo veo con mi hijo, haber yo solo ocupo el celular para fotografías comunicarme pero si tú no tienes la aplicación de no sé qué ya estas creando una necesidad que no es necesaria y que te está permitiendo a que también tu autoestima vaya a la baja, si tú no tienes el mejor IPod si no tiene el iPhone, o no sé, está mal y yo es lo que pretendo que sean felices no con lo que no tienen sino que aprendan a ser felices con lo que tienen y pueden lograr tener.	Las personas valen por lo que son no por lo que poseen.	Es feliz con su trabajo docente, aunque no gane mucho dinero.	¿Está satisfecha con su labor docente?	C 19, 20
3.38	Rol social	Responsabilidad	Ahorita es la primera vez que mi hijo llega con una cerveza “ nos fuimos a festejar el fin de semestre mamá y me comí una pizza “ y le dije “ cuantas cervezas te tomaste porque hueles, le dije nada más te pido un favor lo que tú puedas obtener de tu beca, porque a ti te cuesta tu beca, te cuesta estudiar, solamente te pido una cosa que el dinero que yo te doy para lo que son tus transportes, tu comida, una fotocopia, un libro, mi dinero que yo te doy lo ocupes para eso, para tus gustos y cochinas que	Toda recompensa merece un sacrificio.	Ha visto que las metas que ha logrado le han costado sacrificios.	¿Usted considera que ha hecho todo lo necesario para ser buena maestra?	H 29, 46

			quieras ocupa lo que te cueste a ti.				
3. 39	Contexto sociocultural 1	Realismo	Me decía mi hijo ¿qué tenemos que hacer para que la corrupción se termine en México? y le dije ¿qué crees? Exterminar a todos los mexicanos porque ya es un modus vivendi y le dije y dejar a las mamás que están embarazadas, pero luego terminar con las mamás para que haya alguien que no sea corrupto y los pueda formar a esos niños.	Los niños son el futuro del país.	Ha visto que es más fácil fomentar valores en niños que en adultos	¿Usted considera que hay alguna forma en la que la sociedad podría cambiar?	H 14, 35, 50
3. 40	Objetivo docente	Compromiso social	Políticamente yo sí estuve con la coordinadora mucho tiempo estaba convencida, leía sus ideales, leía muchas cosas, entonces le decía yo es que yo voy al mitin por esto, y si alguien si me acercara un micrófono yo lo diría, yo estoy por esto aquí.	Sin participación no hay cambios.	Ha observado que cuando solo la minoría expresa sus ideas no hay cambios significativos.	¿Qué propondría para implementar cambios en la educación?	C 42
3. 41	Política educativa	Compromiso	Desde niños si tú lo puedes inculcar, les puedes hacer saber, pero pues lógico, aquí en esto no puedes no puedes hablar ni de política ni de religión ¿por qué? Por algo, entonces para evitarte ese problema, porque si le digo a los papás tampoco soy tonta, me esperan dos hijos en mi casa, los cuales amo y pues voy a tratar de ser lo más respetuosa en cuestión de lineamientos.	Las políticas educativas limitan la labor docente.	Ha visto afectadas sus prácticas educativas a causa de la propia institución.	¿Cuáles son las limitantes de su labor docente?	C 30, 32, 44
3. 42	Entorno laboral	Compromiso	Le digo a mis compañeros “ <i>hay una junta con el director y ¿todo está bien? hay una junta sindical y ¿todo está bien?</i> ” todo el mundo callado y aaa si sí, entonces la esferas que están en lo alto piensan que todo está bien, entonces si levantáramos un documento que dijera esto, esto, esto necesitamos y hacerlas llegar a las autoridades y cada ratito, en algún momento te tienen que hacer caso, porque van a tener evidencias de recibido, recibido, recibido pero ¿quién se atreve a hacer un documento? Nadie.	Sin participación no hay cambios.	Ha visto que es necesario expresar los ideales para generar cambios.	¿Qué hace usted para generar cambios en la educación?	C 40, 32

3.43	Ambiente en el aula	Libertad de expresión	Les digo a los muchachos, puedes decir lo que quieras, a los de sexto también les digo puedes decir lo que quieras, pero siempre con respeto porque hasta una mentada de madre se puede decir de manera bonita.	El respeto es la base para una sana convivencia.	Ha observado que sus prácticas mejoran al tener un ambiente sano entre alumnos.	¿Como le hace para mantener la disciplina?	H 2.79 2.62 2.39 2.27
3.44	Progreso educativo	Compromiso	No creo que haya mucho avance ahorita aparte de la nueva administración sabemos que políticamente le van a estar metiendo el pie mucho y ahorita en sus dimes y diretes quien sabe que nos permitan hacer. Y como te digo todo queda en conciencia de uno, de tratar de formar nuevas generaciones que estén conscientes, y con uno que lo logres ya es ganancia.	El docente es un sujeto activo en el proceso de enseñanza aprendizaje.	Ha logrado transformar sus prácticas independientemente de las ineficacias del contexto.	¿Está satisfecha con su trabajo? ¿Qué se necesita para lograr una buena práctica docente?	C 10, 18 23
3.45	Impacto educativo	Autoestima	Tengo 45 años, estoy diabética, tengo depresión y tienes que valorar luego entre tú, tu trabajo, tu familia entonces ahorita este, voy a tratar de terminar este ciclo escolar y próximamente estoy a punto de irme a Estados Unidos a vivir.	Uno tiene que estar bien para ayudar a los demás.	Ha visto afectadas sus prácticas debido a su condición de salud.	¿Cuál sería el motivo por el que dejaría de ejercer?	H 46, 47, 48
3.46	Impacto educativo	Valoración	Nosotros a lo mejor no nos vamos a cansar físicamente porque no hacemos lo que hace un trabajador en una fábrica, pero mentalmente tu cansancio es mucho y si tú te das cuenta las estadísticas de los psiquiátricos es de muchos maestros, si te das cuenta la mayoría de los enfermos psiquiátricos son maestros.	Ser docente conlleva muchos sacrificios.	Ha tenido momentos de colapso durante su carrera profesional.	¿Qué cree que es lo que impediría que usted siguiera ejerciendo como docente?	H 45, 47, 48
3.47	Impacto educativo	Compromiso social	Que producto puedo lograr o qué producto te voy a entregar sociedad cuando ya estoy más enferma y más cansada entonces no es de que yo me quiera jubilar pronto, es de que también quiero tener una vejez con mis hijos, con mis nietos.	Uno tiene que estar bien para ayudar a los demás.	Ha visto afectada su labor docente debido a su salud.	¿Cuál sería el motivo por el que dejaría de ejercer?	H 29, 45, 48
3.48	Impacto educativo	Autoestima	Y a eso te están obligando, prefiero que no me den una jubilación, prefiero que no me den un dinero, ¿para qué? ¿Para invertirlo en médicos? entonces mejor me quedo con lo que tengo hasta ahora para ya no hacerlo más crónico para	Vale más lo humano que lo material.	Ha visto que deja más las prácticas humanas que las materialistas.	¿Cuál es su objetivo en la educación? ¿Qué es lo que quiere	H 44, 24, 10

			enfermarme más.			lograr?	
3. 49	Práctica docente	Realismo	A mi si me han pedido aquí preparar clases para grabarlas, pero digo como que caso tiene si vas a enseñar lo bueno que vean, que vean la realidad, todo lo que falta, que vean que no te hacen caso, que vean esto.	Para cambiar algo tienes que conocerlo.	Su concepción sobre el ser docente ha cambiado desde que da clases.	¿Cómo ha cambiado su percepción sobre el ejercicio docente a través de los años?	C 21, 23
3. 50	Contexto sociocultural 1	Comunidad	Tengo esperanzas en mi país , tengo esperanzas porque hemos demostrado que aunque seamos un pueblo ignorante, somos un pueblo que amamos, que es lo que se nos ha olvidado ahorita, se nos ha olvidado no sé por qué, se nos ha olvidado amar a nuestra patria y pues espero que ese amor que tenemos muy guardado, porque si lo tenemos , pero muy guardado, vuelva a surgir por el bien de nuestros niños porque ellos van a ser la ciudadanía del futuro.	El desarrollo social conlleva al desarrollo individual y viceversa.	Ha observado que al ayudar a los niños ayudas a la sociedad y al estar bien la sociedad los niños tienen más bienestar y viceversa.	¿Qué le motiva a seguir siendo docente? ¿Qué cree que afecte el desempeño del alumno?	C 5, 6, 10, 13, 14, 35

Anexo 7

Conjunción de los sentidos de cada docente por tipo de conocimiento.

A1

Técnico

Sentidos	Temas	Trechos
Obligación	Políticas Educativas	A1 (3.31, 3.10)
Pragmatismo	Impacto educativo Rol social	A1 (3.37, 3.43)
Adaptación	Disciplina	A1 (3.28)
Obediencia	Proceso de enseñanza- aprendizaje	A1 (3.38)
Reconocimiento social	Rol social	A1 (3.44)

Hermenéutico

Sentidos	Temas	Trechos
Responsabilidad	Educación institucional y no institucional Políticas educativas Contexto sociocultural Objetivo docente Interacción docente-alumno Proceso de enseñanza-aprendizaje	A1 (3.3, 3.10, 3.13, 3.14, 3.18, 3.25, 3.33, 3.34, 3.46, 3.50)
Compromiso	Prácticas educativas Políticas educativas Estímulo docente Impacto docente Proceso de enseñanza-aprendizaje Objetivo docente	A1 (3.6, 3.17, 3.20, 3.21, 3.24, 3.36)
Valoración	Prácticas educativas Proceso de enseñanza-aprendizaje Progreso educativo	A1 (3.7, 3.23, 3.48)
Contextualización	Contexto sociocultural Impacto educativo	A1 (3.12, 3.27, 3.39)
Vocación	Estímulo docente Rol social	A1 (3.1, 3.2)
Reconocimiento	Sistema educativo Interacción docente-alumno	A1 (3.4,3.8)
Utilidad	Enfoques pedagógicos	A1 (3.5, 3.49)
Integración social	Contexto sociocultural Institución Educativa	A1 (3.11, 3.19)
Empatía	Educación familiar Interacción docente-alumno	A1 (3.26, 3.29)
Comprensión	Ambiente en el aula	A1 (3.30)
Cariño	Interacción docente-alumno	A1 (3.32)
Profesionalismo	Cualidades profesionales	A1 (3.35)

Equidad	Educación familiar	A1 (3.40)
Materialismo	Rol social	A1 (3.41)
Esperanza	Progreso educativo	A1 (3.42)
Responsabilidad social	Contexto sociocultural	A1 (3.45)

Crítico

Sentido	Temas	Trechos
Reconocimiento	Impacto educativo	A1 (3.15)
Contextualización	Educación institucional y no institucional	A1 (3.16)
Responsabilidad	Objetivo docente	A1 (3.47)

A2

Técnico

Sentido	Temas	Trechos
Compromiso	Objetivo docente	A2 (3.15)

Hermenéutico

Sentido	Temas	Trechos
Compromiso	Contexto sociocultural Interacción docente-alumno Impacto docente Objetivo docente Formación docente Prácticas educativas Ambiente en el aula	A2 (3.2, 3.5, 3.6, 3.8, 3.9, 3.12, 3.17, 3.26, 3.31, 3.40, 3.41, 3.44, 3.46, 3.47)
Comprensión	Objetivo docente Interacción docente-alumno Impacto docente Disciplina	A2 (3.7, 3.35, 3.37, 3.42)
Responsabilidad	Educación familiar Proceso enseñanza-aprendizaje Impacto docente Disciplina	A2 (3.20, 3.27, 3.30, 3.43)
Humanidad	Objetivo docente Interacción docente-alumno Proceso enseñanza-aprendizaje	A2 (3.24, 3.38, 3.39)
Valoración	Relevancia social Interacción docente-alumno	A2 (3.3, 3.16, 3.36)
Equidad	Educación familiar Contexto sociocultural	A2 (3.1, 3.28)
Amor	Impacto educativo Vocación	A2 (3.4, 3.10)
Superación	Estímulo docente Formación docente	A2 (3.13, 3.22)

Reconocimiento	Estímulo docente Impacto docente	A2 (3.28, 3.50)
Identidad	Cualidades profesionales	A2 (3.14)
Realismo	Formación docente	A2 (3.19)
Autocomprensión	Impacto docente	A2 (3.21)
Compañerismo	Entorno laboral	A2 (3.23)
Utilidad	Enfoques Pedagógicos	A2 (3.29)
Optimismo	Interacción docente-alumno	A2 (3.34)

Crítico

Sentidos	Temas	Trechos
Compromiso	Prácticas educativas Impacto educativo	A2 (3.25, 3.33, 3.45, 3.51)
Valoración	Prácticas educativas Formación docente	A2 (3.32, 3.48)
Amor	Impacto educativo	A2 (3.11)
Humanidad	Impacto docente	A2 (3.49)

B1

Técnico

Sentidos	Temas	Trechos
Responsabilidad	Educación Familiar Seguridad del alumno Proceso enseñanza-aprendizaje Impacto docente	B1 (3.9, 3.13, 3.14, 3.22, 3.54)
Control	Disciplina Educación familiar	B1 (3.17, 3.30, 3.42, 3.44, 3.46)
Obligación	Interacción Alumno-Docente Prácticas educativas Políticas educativas	B1 (3.21, 3.33, 3.45)
Pragmatismo	Prácticas educativas	B1 (3.40)

Hermenéutico

Sentidos	Temas	Trechos
Compromiso	Rol social Estímulo docente Evaluación Prácticas educativas Interacción docente-alumno Impacto docente Objetivo docente	B1 (3.19, 3.23, 3.24, 3.26, 3.27, 3.31, 3.35, 3.37, 3.41, 3.51)
Responsabilidad	Educación Familiar	B1 (3.4, 3.11, 3.43,

	Proceso enseñanza aprendizaje Disciplina Rol social	3.52)
Contextualización	Contexto sociocultural Educación Familiar	B1 (3.8, 3.16, 3.49)
Realismo	Impacto docente Estímulo docente	B1 (3.15, 3.34, 3.20)
Identidad	Institución educativa Relevancia Social	B1 (3.1, 3.50)
Humanidad	Evaluación	B1 (3.5, 3.6)
Valoración	Interacción docente-alumno Evaluación	B1 (3.7, 3.10)
Respeto	Evaluación Proceso enseñanza-aprendizaje	B1 (3.12, 3.36)
Comprensión	Proceso enseñanza aprendizaje Impacto docente	B1 (3.38, 3.39)
Autocomprensión	Objetivo docente Formación docente	B1 (3.47, 3.48)
Interés	Estímulo docente	B1 (3.2)
Equidad	Políticas educativas	B1 (3.3)
Adaptación	Infraestructura	B1 (3.25)
Utilidad	Recursos didácticos	B1 (3.28)
Colaboración	Ambiente en el aula	B1 (3.29)
Rectitud	Interacción docente alumno	B1 (3.32)
Vocación	Impacto docente	B1 (3.53)

B2

Técnico

Sentido	Temas	Trechos
Compromiso	Prácticas docentes	B2 (3.25)

Hermenéutico

Sentido	Temas	Trechos
Compromiso	Contexto sociocultural Objetivo docente Proceso enseñanza-aprendizaje Enfoques pedagógicos	B2 (3.7, 3.11, 3.22, 3.24, 3.26)
Responsabilidad	Educación familiar Impacto docente Disciplina Rol social	B2 (3.1, 3.17, 3.30, 3.38)
Humanidad	Impacto docente Impacto educativo Interacción docente-alumno	B2 (3.10, 3.15, 3.16, 3.34)
Realismo	Contexto sociocultural Impacto educativo	B2 (3.13, 3.21, 3.27, 3.39)

	Interacción docente-alumno	
Compromiso social	Objetivo docente Impacto docente Impacto educativo	B2 (3.20, 3.35, 3.47)
Reconocimiento	Educación familiar Relevancia social	B2 (3.6, 3.12)
Autoestima	Impacto educativo	B2 (3.45, 3.48)
Vocación	Estímulo docente	B2 (3.8)
Contextualización	Prácticas Educativas	B2 (3.9)
Autocomprensión	Estímulo docente	B2 (3.29)
Respeto	Interacción docente-padres de familia	B2 (3.31)
Libertad de expresión	Ambiente en el aula	B2 (3.43)
Valoración	Impacto educativo	B2 (3.46)

Crítico

Sentidos	Temas	Trechos
Compromiso	Contexto sociocultural Proceso enseñanza-aprendizaje Política educativa Entorno laboral Progreso educativo	B2 (3.18, 3.32, 3.41, 3.42, 3.44)
Responsabilidad	Sistema educativo Educación familiar	B2 (3.2, 3.3, 3.5)
Humanidad	Rol social Impacto docente	B2 (3.19, 3.23, 3.37)
Compromiso social	Impacto educativo Objetivo docente	B2 (3.14, 3.40)
Congruencia	Formación docente	B2 (3.4)
Contextualización	Sistema educativo	B2 (3.28)
Justicia	Ambiente en el aula	B2 (3.33)
Emancipación	Contexto sociocultural	B2 (3.36)
Realismo	Práctica docente	B2 (3.49)
Comunidad	Contexto sociocultural	B2 (3.50)

Anexo 8

Núcleos de sentido de docentes con distinto desempeño profesional

Docentes de alto desempeño: A1 y A2

Conocimiento Hermenéutico

Núcleos de sentido	Temas	Trechos	MetaSignificados	Categoría
Compromiso	Contexto sociocultural Interacción docente-alumno Impacto docente Objetivo docente Formación docente Prácticas educativas Ambiente en el aula Políticas educativas Estímulo docente Proceso de enseñanza-aprendizaje	Trechos de A1: (3.6, 3.17, 3.20, 3.21, 3.24, 3.36) Trechos de A2: (3.2, 3.5, 3.6, 3.8, 3.9, 3.12, 3.17, 3.26, 3.31, 3.40, 3.41, 3.44, 3.46, 3.47)	- El contexto social limita la labor docente. - El docente es el encargado de transformar los contenidos educativos en pro de las necesidades sociales e individuales - La profesión docente requiere una constante transformación y dedicación.	Profesionalismo docente
Responsabilidad	Educación familiar Proceso enseñanza-aprendizaje Impacto docente Disciplina Educación institucional y no institucional Políticas educativas Contexto sociocultural Objetivo docente Interacción docente-alumno	Trechos de A1: (3.3, 3.9, 3.13, 3.14, 3.18, 3.25, 3.33, 3.34, 3.46, 3.50) Trechos de A2: (3.20, 3.27, 3.30, 3.43)	- La educación depende de la adecuada interacción docentes, padres de familia, alumnos e institución educativa. - Las políticas educativas limitan la labor docente.	Educación de calidad
Valoración	Relevancia social Interacción docente-alumno Prácticas educativas Proceso de enseñanza-aprendizaje Progreso educativo	Trechos de A1: (3.7, 3.23, 3.48) Trechos de A2: (3.3, 3.16, 3.36)	La educación es una relación dialéctica en pro del desarrollo humano.	Percepción social de la educación
Comprensión	Objetivo docente Interacción docente-alumno Impacto docente Disciplina Ambiente en el aula	Trechos de A1: (3.30) Trechos de A2: (3.7, 3.35, 3.37, 3.42)	- El docente es el encargado de relacionar los contenidos temáticos con el contexto de los alumnos. - Para mejorar sus prácticas el docente debe tener conocimiento de su contexto y una adecuada relación con este.	Prácticas docentes significativas

Reconocimiento	Estímulo docente Impacto docente Sistema educativo Interacción docente-alumno	Trechos de A1: (3.4, 3.8) Trechos de A2: (3.18, 3.50)	Aunque el modelo educativo influye, son el docente y alumno los responsables del proceso de aprendizaje dentro del aula.	Apreciación de la labor docente
Utilidad	Enfoques Pedagógicos	Trechos de A1: (3.5, 3.49) Trechos de A2: (3.29)	Las prácticas tradicionales son necesarias para los contenidos base.	Eficacia de las prácticas educativas
Equidad	Educación familiar Contexto sociocultural	Trechos de A1: (3.40) Trechos de A2: (3.1, 3.28)	El impacto educativo depende de que todos los involucrados hagan su parte.	Papel de la sociedad en la educación

Conocimiento Técnico

Núcleos de sentido	Temas	Trechos	Razones por las cuales no comparten sentidos:	MetaSignificado
No comparte sentidos técnicos	No comparten sentidos técnicos	No comparten sentidos técnicos	<p>A1: No se preocupa por el control del grupo, basa sus prácticas en sólo su responsabilidad de transmisión de conocimientos. Así al ser más relevantes sus sentidos técnicos que los otros, se observa un desinterés por el fomento de valores, disciplina y respeto. (La escolarización no debe mezclarse con la educación)</p> <p>A2: Aunque sus prácticas técnicas están basadas en el respeto hacia las normas y reglas en el aula, la mayoría de sus sentidos son hermenéuticos dado que se preocupa por el fomento de valores, así como tomar en cuenta a sus alumnos. (Es necesario la disciplina para que las prácticas sean significativas para los alumnos).</p> <p>Resumen: No comparten sentidos técnicos dado que un docente se centra en la disciplina para hacer que sus clases se desarrollen de manera adecuada para sus alumnos mientras que el otro usa la disciplina para transmitir conocimientos sin fomentar valores.</p>	En la escuela sólo se adquieren conocimientos, el fomento de valores es responsabilidad de la familia.

Conocimiento Crítico

Núcleos de sentido	Temas	Trechos	Razones por las cuales no comparten sentidos:	MetaSignificado
No comparte n sentidos críticos	No comparten sentidos críticos	No comparten sentidos críticos	<p>A1: No considera lo crítico dentro de sus prácticas dado que se centra en la transmisión de conocimientos y la búsqueda de control para llevar a cabo sus dinámicas sin fomentar valores, conciencia, reflexión, etc. (La educación sólo debe basarse en transmitir conocimientos)</p> <p>A2: Independientemente de que la profesora tiene sentidos críticos su fomento de valores y disciplina lo hace de manera individual y no consciente, quedándose sólo en un plano de la reflexión unilateral y superflua de las situaciones, que no lleva a los alumnos a relacionar sus conocimientos de forma crítica con el contexto y sus problemáticas para la propuesta de posturas y soluciones (la educación debe formar personas humanas y sensibles)</p> <p>Resumen: No comparten sentidos críticos dado que un docente se preocupa más por la transmisión de conocimientos y el otro se enfoca más en formar personas humanas de una manera individualista y unidireccional, sólo se preocupan por ellos mismos.</p>	Para fomentar conocimientos críticos se necesita de un compromiso social de parte del docente.

Docentes de bajo desempeño: B1 y B2

Conocimiento Hermenéutico

Núcleos de sentido	Temas	Trechos	MetaSignificado	Categoría
Compromiso	Rol social Estímulo docente Evaluación Interacción docente-alumno Impacto docente Objetivo docente Prácticas educativas Contexto sociocultural Proceso enseñanza-aprendizaje Enfoques	Trechos de B1: (3.19, 3.23, 3.24, 3.26, 3.27, 3.31, 3.35, 3.37, 3.41, 3.51) Trechos de B2: (3.7, 3.11, 3.22, 3.24, 3.26)	Para que la educación funcione todo aquel inmerso en esta tiene que comprometerse con las necesidades individuales y sociales en búsqueda de cambios significativos.	Profesionalismo docente

	pedagógicos			
Responsabilidad	Educación familiar Proceso enseñanza-aprendizaje Disciplina Rol social Impacto docente	Trechos de B1: (3.4, 3.11, 3.43, 3.52) Trechos de B2: (3.1, 3.17, 3.30, 3.38)	La buena educación se da sólo mediante una adecuada interacción hogar-escuela que parta del fomento de valores y disciplina.	Educación de calidad
Realismo	Impacto docente Estímulo docente Contexto sociocultural Impacto educativo Interacción docente alumno	Trechos de B1: (3.15, 3.34, 3.20) Trechos de B2: (3.13, 3.21, 3.27, 3.39)	- La educación se ve limitada por el contexto y las condiciones sociales. - Al contextualizar sus prácticas el docente puede incidir en pequeños pero significativos aprendizajes que influyan en la vida de alumnos.	Aprendizaje vivencial
Humanidad	Evaluación Impacto docente Impacto educativo Interacción docente-alumno	Trechos de B1: (3.5, 3.6) Trechos de B2: (3.10, 3.15, 3.16, 3.34)	- La escuela es un lugar de desarrollo emocional, cognitivo y social. - Para que la escuela genere un impacto en el alumno se necesita un buen ambiente familiar.	Educación trascendental
Contextualización	Contexto sociocultural Educación Familiar Prácticas educativas	Trechos de B1: (3.8, 3.16, 3.49) Trechos de B2: (3.9)	La educación se ve enriquecida y limitada por el contexto social, por tanto, es responsabilidad de todos.	Educación dialéctica
Valoración	Interacción docente-alumno Evaluación Impacto educativo	Trechos de B1: (3.7, 3.10) Trechos de B2: (3.46)	La labor educativa respetada y valorada genera bienestar propio y social.	Percepción social de la educación
Autocomprensión	Objetivo docente Estímulo docente	Trechos de B1: (3.47, 3.48) Trechos de B2: (3.29)	La docencia es una labor de transformación constante en relación al contexto.	Formación docente
Respeto	Evaluación Proceso enseñanza aprendizaje Interacción docente- padres de familia	Trechos de B1: (3.12, 3.36) Trechos de B2: (3.31)	El respeto es esencial para la educación y se debe fomentar mediante el diálogo.	Valores dentro del aula
Vocación	Impacto docente Estímulo docente	Trechos de B1: (3.53) Trechos de B2: (3.8)	El docente que ama su labor y es feliz se desempeña con compromiso	Buen docente

Conocimiento Técnico

Núcleos de sentido	Temas	Trechos	Razones por las cuales no comparten sentidos:	MetaSignificado
No comparte n sentidos técnicos	No comparten sentidos técnicos	No comparten sentidos técnicos	<p>B1: Busca el control o disciplina por separado, sin ligarlo a un fin hermenéutico. (La disciplina no debe mezclarse con lo emotivo.)</p> <p>B2: No buscan el control o la disciplina por separado, si no que estas van conjuntas a una actividad educativa. Toda actividad técnica va ligada a un fin hermenéutico (La disciplina debe fomentar valores)</p> <p>Resumen: No comparten sentidos técnicos dado que un docente no puede desligar sus sentidos técnicos de los hermenéuticos, mientras que el otro si, relevantemente con los de control y disciplina.</p>	La búsqueda de control se da mediante la obediencia hacia el docente sin mezclarse con lo significativo.

Conocimiento Crítico

Núcleos de sentido	Temas	Trechos	Razones por las cuales no comparten sentidos:	Metasignificado
No comparte n sentidos técnicos	No comparten sentidos técnicos	No comparten sentidos técnicos	<p>B1: Al tener miedo por las consecuencias que pueden tener sus prácticas, no tiene interés en involucrarse en la toma y formación de decisiones con fines sociales. (El contexto social limita la toma de posturas)</p> <p>B2: Independientemente de saber las repercusiones que tiene el generar una conciencia en sus alumnos, se arriesga a hacerlo dada su conciencia propia y compromiso. (Independientemente del contexto un docente puede llegar a fomentar conocimientos críticos.)</p> <p>Resumen: No comparten sentidos críticos dado que un docente tiene una postura crítica mientras que el otro tiene dificultad para generar una similar debido al miedo ante el contexto social.</p>	<p>- Un docente crítico fomenta con mayor facilidad conocimientos críticos.</p> <p>- El contexto limita que un docente sea crítico y por tanto fomente o no conocimientos del mismo tipo.</p>

Anexo 9

Sentidos y significados detrás de cada conocimiento

Conocimiento Hermenéutico

Núcleos de sentido	Temas	Trechos	MetaSignificado	Categoría
Compromiso	Prácticas educativas Políticas educativas Estímulo docente Proceso de enseñanza-aprendizaje Contexto sociocultural Interacción docente-alumno Impacto docente Objetivo docente Formación docente Ambiente en el aula Enfoques pedagógicos Rol social Evaluación	Trechos de A1: (3.6, 3.17, 3.20, 3.21, 3.24, 3.36) Trechos de A2: (3.2, 3.5, 3.6, 3.8, 3.9, 3.12, 3.17, 3.26, 3.31, 3.40, 3.41, 3.44, 3.46, 3.47) Trechos de B1: (3.19, 3.23, 3.24, 3.26, 3.27, 3.31, 3.35, 3.37, 3.41, 3.51) Trechos de B2: (3.7, 3.11, 3.22, 3.24, 3.26)	El docente comprometido se transforma ante las limitantes del contexto en pro de su formación y la de sus alumnos con el fin de generar aprendizajes significativos.	Profesionalismo docente
Responsabilidad	Educación institucional y no institucional Políticas educativas Contexto sociocultural Objetivo docente Interacción docente-alumno Rol social Educación familiar Proceso enseñanza-aprendizaje Impacto docente Disciplina	Trechos de A1: (3.3, 3.10, 3.13, 3.14, 3.18, 3.25, 3.33, 3.34, 3.46, 3.50) Trechos de A2: (3.20, 3.27, 3.30, 3.43) Trechos de B1: (3.4, 3.11, 3.43, 3.52) Trechos de B2: (3.1, 3.16, 3.30, 3.38)	Para que haya una adecuada educación se debe partir desde la responsabilidad de padres de familia hasta la de las instituciones, teniendo como base el fomento de valores y disciplina.	Educación de calidad
Valoración	Prácticas educativas Proceso de enseñanza-aprendizaje Progreso educativo Relevancia social Interacción docente-alumno Impacto educativo Evaluación	Trechos de A1: (3.7, 3.23, 3.48) Trechos de A2: (3.3, 3.16, 3.36) Trechos de B1: (3.7, 3.10) Trechos de B2: (3.46)	Al ser la educación la principal vía de desarrollo humano debe ser valorada y respetada.	Percepción social de la educación
Humanidad	Objetivo docente Interacción docente-alumno Proceso enseñanza-aprendizaje Impacto docente	Trechos de A2: (3.24, 3.38, 3.39) Trechos de B1: (3.5, 3.6) Trechos de B2: (3.10,	Para generar una educación significativa en el alumno se necesita una adecuada interacción entre	Educación trascendental

	Impacto educativo Evaluación	3.15, 3.16, 3.34)	familia y escuela que parta del desarrollo de emociones, cogniciones y relaciones sociales.	
Realismo	Formación docente Contexto sociocultural Impacto educativo Interacción docente- alumno Estímulo docente	Trechos de A2: (3.19) Trechos de B1: (3.15, 3.34, 3.20) Trechos de B2: (3.13, 3.21, 3.27, 3.39)	Dado que el contexto influye en la educación, es necesario tomarlo en cuenta para generar aprendizajes significativos en el alumno.	Aprendizaje vivencial
Contextualización	Contexto sociocultural Impacto educativo Prácticas Educativas Educación Familiar	Trechos de A1: (3.12, 3.27, 3.39) Trechos de B1:(3.8, 3.16, 3.49) Trechos de B2: (3.9)	Al nutrirse la educación del contexto tiene el deber de dotar a este de sentido, esto mediante una relación dialéctica, por tanto, es responsabilidad de todos.	Educación dialéctica
Comprensión	Ambiente en el aula Objetivo docente Interacción docente-alumno Impacto docente Disciplina Proceso enseñanza aprendizaje	Trechos de A1: (3.30) Trechos de A2: (3.7, 3.35, 3.37, 3.42) Trechos de B1: (3.38, 3.39)	Para generar aprendizajes significativos el docente debe adaptar sus prácticas al contexto y las necesidades de sus alumnos.	Prácticas docentes significativas
Reconocimiento	Sistema educativo Interacción docente-alumno Estímulo docente Impacto docente Educación familiar Relevancia social	Trechos de A1: (3.4, 3. 8) Trechos de A2: (3.28, 3.50) Trechos de B2: (3.6, 3.12)	Es necesario reconocer el esfuerzo de todo aquél inmerso en el proceso de enseñanza-aprendizaje pues son estos quienes son capaces de generar situaciones significativas.	Apreciación de la labor docente
Autocomprensión	Impacto docente Estímulo docente Formación docente Objetivo docente	Trechos de A2: (3.21) Trechos de B1: (3.47, 3.48) Trechos de B2: (3.29)	Dado que la educación es un fenómeno multifactorial, implica una constante transformación del docente en relación equitativa al contexto.	Formación docente
Vocación	Estímulo docente Rol social Impacto docente	Trechos de A1: (3.1, 3.2) Trechos de B1: (3.53) Trechos de B2: (3.8)	Para ser buen docente se necesita vocación.	Buen docente
Utilidad	Enfoques pedagógicos	Trechos de A1: (3.5, 3.49)	Las prácticas docentes	Eficacia de

	Recursos didácticos	Trechos de A2: (3.29) Trechos de B1: (3.28)	deben ser útiles y diversas para hacer al proceso de enseñanza aprendizaje más conveniente.	las prácticas educativas
Equidad	Educación familiar Contexto sociocultural Políticas educativas	Trechos de A1: (3.40) Trechos de A2: (3.1, 3.28) Trechos de B1: (3.3)	Para que haya una adecuada educación se necesita compromiso por parte de todos los involucrados.	Papel de la sociedad en la educación

Conocimiento Técnico

Núcleos de sentido	Temas	Trechos	Significados	Metasignificado
No comparten sentidos técnicos	No comprarten sentidos técnicos	No comprarten sentidos técnicos	- En la escuela sólo se adquieren conocimientos, el fomento de valores es responsabilidad de la familia. - La búsqueda de control se da mediante la obediencia hacia el docente sin mezclarse con lo significativo.	La función de la escuela es transmitir conocimientos mediante control y obediencia.

Conocimiento Crítico

Núcleos de sentido	Temas	Trechos	Significados	Metasignificado
No comparten sentidos críticos	No comparten sentidos críticos	No comparten sentidos críticos	- Un docente crítico fomenta con mayor facilidad conocimientos críticos. - El contexto limita que un docente sea crítico y por tanto fomenta o no conocimientos del mismo tipo. - Para fomentar conocimientos críticos se necesita de un compromiso social de parte del docente.	Independientemente del contexto el docente es un sujeto activo en el fomento de conocimientos críticos.