



Revista EDUCATECONCIENCIA.
Volumen 4, No. 5. Especial
ISSN: 2007-6347
Julio-Diciembre 2014
Tepic, Nayarit. México
Pp.99-113
DOI:<https://doi.org/10.58299/edu.v4i5.352>

Recibido: 20 de octubre de 2014
Publicación: 20 de diciembre de 2014

La práctica docente como escenario de la unidad entre teoría y práctica en la formación de docentes de la Licenciatura en Educación Secundaria
The teaching practice as a scenario of the unit between theory and practice in the training of teachers of the Bachelor of Secondary Education

Autores:

Bertha Alcaraz Núñez
Ma. Lourdes Santana Salgado
Rafael Román Miranda
Centro de Actualización del
Magisterio, Acapulco, Gro.
jainic@hotmail.com

La práctica docente como escenario de la unidad entre teoría y práctica en la formación de docentes de la Licenciatura en Educación Secundaria

Rafael Román Miranda

Bertha Alcaraz Núñez

Ma. Lourdes Santana Salgado

Centro de Actualización del Magisterio, Acapulco, Gro.

jainic@hotmail.com

Resumen

La presente investigación analiza la unidad entre teoría y práctica en los procesos de la práctica docente en la formación inicial del profesorado de la Licenciatura en Educación Secundaria del Centro de Actualización del Magisterio- Acapulco. El estudio busca esclarecer las conexiones entre la preparación académica de los docentes en formación y el desempeño laboral, el compromiso con los resultados en escuelas de educación básica. Situados en el trayecto de la formación inicial se pretende conocer: ¿Cuál es la mejor manera de aprender a enseñar en la escuela secundaria actualmente? ¿Cómo se puede participar en la innovación del proceso enseñanza aprendizaje para que los adolescentes de la educación secundaria encuentren sentido a lo que aprenden y sean capaces de mejorarse a sí mismos y su entorno vital? Se planteó para su desarrollo una metodología cualitativa interpretativa, retomando instrumentos de carácter cuantitativo. Se construyeron tres categorías de análisis: a) los estándares de desempeño docente, b) la investigación hecha por docentes en formación y c) el enfoque sistémico en el análisis de la práctica docente para darle rigurosidad y hacer visible la interdependencia de factores y actores. Los resultados esclarecen que impactar en la mejora de la formación de docentes implica asumir el reto de la complementariedad y la alternancia de la formación entre el Centro y las instituciones de educación básica. Apostar a los espacios híbridos donde se dé la simbiosis teoría- práctica. Las encuestas aplicadas nos señalan que el manejo del tiempo y la regulación disciplinaria del grupo, la significatividad y relevancia de las actividades de aprendizaje, así como el diseño de materiales potencialmente significativos, atractivos y útiles, constituyen la preocupación central de los candidatos a docentes; pero se devela, que

al parecer, tienen que ver con el conocimiento que se tiene de los alumnos, el saber cómo aprenden y un dominio mejor de la asignatura que imparten.

Palabras clave: Formación docente, profesionalización.

Abstract

This research analyzes the unity of theory and practice in the processes of teaching practice in initial teacher education for the Bachelor of Secondary Education Center Updated Magisterium Acapulco. The study seeks to clarify the connections between the academic preparation of teachers in training and job performance, commitment to outcomes in primary schools. It located in the path of initial attempts to know: What is the best way to learn to teach in high school now? How can you participate in the innovation of teaching-learning process for adolescents in secondary education to find meaning to what they learn and able to improve themselves and their living environment? Was raised for its development an interpretative qualitative methodology, returning instruments quantitative. Three categories of analysis were constructed : a) teacher performance standards, b) the research done by teachers in training, c) systemic approach to the analysis of teaching practice to give rigorous or and make visible the interdependence of factors and actors. The results clarify that impact on improving teacher training involves the challenge of complementarily and the alternation of training between the Centre and the institutions of basic education. Bet hybrid spaces where practical symbiosis theory is given. The studios that time management and disciplinary control group, the significance and relevance of learning activities and potentially significant design, attractive and useful materials, are the central concern of teacher candidates; but it is revealed that apparently have to do with the knowledge we have of students, knowing how to learn and the best subject they teach.

Keywords: Teacher training, profesionalización.

INTRODUCCIÓN

Es un lugar común, en la formación de docentes, considerar las actividades de acercamiento al proceso escolar y las prácticas docentes en condiciones reales de trabajo como

importantes, pues estas incursiones en escenarios profesionales reales, cumplen al parecer, funciones formativas cruciales: aplicación de lo aprendido a la realidad, articulación de la teoría- práctica o como recurso para vivenciar la cultura de las instituciones escolares de residencia pedagógica y de los profesionales docentes con quienes comparten experiencias de enseñanza.

Sin embargo, es menos frecuente explorar heurísticamente estas actividades como objeto de estudio y como escenario para ir definiendo políticas y prácticas que las potencien, en la perspectiva de su transformación y mejoramiento.

Las actividades de práctica docente en condiciones reales de trabajo son un componente curricular de la Licenciatura en Educación Secundaria, con Especialidad en Español, situadas en el 7º y 8º semestres de la carrera, consistente en una residencia pedagógica en escuelas secundarias, 12 semanas y 11 respectivamente y con dos grupos de la asignatura (SEP 2002). Como asesor- investigador de las actividades del último año de la carrera corresponde acompañar la complejidad del aprendizaje profesional, con grupos de hasta 10 elementos. En este caso se trata de un grupo de seis: cinco chicas y un joven.

Situados en el último grado del trayecto de la formación inicial de la licenciatura (LES), se pretende conocer: ¿Cuál es la mejor manera de aprender a enseñar en la escuela secundaria actualmente?, ¿Cómo se puede participar en la innovación del proceso enseñanza aprendizaje para que los adolescentes de la educación secundaria encuentren sentido a lo que aprenden y sean capaces de mejorarse a sí mismos y su entorno vital?.

Se percibe un desfase significativo entre el conocimiento disponible y las prácticas educativas cotidianas, el presente es un estudio sistemático de los factores importantes que facilitan el aprendizaje a partir de la experiencia, pero no acumulada, sino examinada, significada, reconociendo su irreductibilidad frente a la teoría. La práctica es inseparable del conocimiento teórico que se elabora en y sobre ella. (Anna Camps 2009). La práctica por sí misma no aporta conocimiento para la mejora, necesitamos la distancia y la sistematización de referentes teóricos susceptibles de retornar a la acción y enriquecerla.

Hay un peligro en no trabajar con la totalidad de la experiencia, pues la propensión por el sesgo sistemático a favor de lo analítico, lo intelectual, es intensa en nuestro medio, pasar por alto las dimensiones afectivas del aprendizaje, segregar aspectos emocionales de la

experiencia para sólo intelectualizarla, limita el aprendizaje que nace de ella (Boud, Cohen y Walker 2011).

Por otra parte, en el campo educativo la fractura entre teoría y práctica, entre la investigación y la aplicación, ha sido históricamente abismal. La investigación tradicional se ha enfocado, más a crear las teorías sobre la educación, que a mejorar la práctica educativa, separando y distanciando a quienes investigan en educación de quienes están en la práctica. Esta separación ha sido costosa y ha retrasado la mejora de la calidad de los procesos de aprendizaje (Latorre 2007).

Por razones de espacio sólo se desarrollarán en el presente documento, la adopción de estándares y la investigación como eje de la formación en el último grado de la licenciatura.

1. La adopción de estándares sobre desempeño docente en el último grado de la formación inicial

La primera información para la toma de decisiones fue producto de revisar la estructura curricular de la LES. El perfil de egreso es el núcleo curricular y constituye un marco de referencia, con los elementos competenciales clave, de lo que se espera del docente en formación. Define cinco rasgos esenciales: 1) habilidades intelectuales específicas, 2) dominio de los propósitos y los contenidos de la educación secundaria, 3) competencias didácticas, 4) identidad profesional y ética y 5) capacidad de percepción y respuesta a las condiciones sociales del entorno de la escuela.

Los descriptores de cada rasgo permiten vislumbrar un horizonte de intencionalidad coherente y desafiante; pero, su contenido requiere de la complementariedad de estándares que posibiliten una mayor precisión en la definición de una docencia eficaz.

Sin embargo, hay un nuevo marco constitucional y legal para el ingreso al servicio profesional docente y la propia permanencia en el trabajo de enseñante. El Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE) valida y autoriza perfiles, parámetros e indicadores que constituyen un nuevo referente de base para poder ingresar y evaluar los niveles de desempeño.

Las cinco dimensiones de este nuevo referente son: 1) Un docente que conoce a sus alumnos, sabe cómo aprenden y lo que deben aprender, 2) Un docente que organiza y

evalúa el trabajo educativo y realiza una intervención didáctica pertinente, 3) Un docente que se reconoce como profesional que mejora continuamente para apoyar a los alumnos en su aprendizaje, 4) Un docente que asume las responsabilidades legales y éticas inherentes a su profesión para el bienestar de los alumnos, 5) Un docente que participa en el funcionamiento eficaz de la escuela y fomenta su vínculo con la comunidad para asegurar que todos los alumnos concluyan con éxito su escolaridad. (SEP 2014) De este perfil de desglosan parámetros e indicadores que dan cuenta de un modelo de docencia profesional, que constituye una especie de norte pedagógico para los candidatos a docentes.

Es muy ingenuo pensar que podemos lograr mayor eficacia en el desempeño por clarificar un modelo, por proclamar principios y valores de la enseñanza aprendizaje o por contar con estándares. Con posturas así, sólo se propicia cierta simulación y hasta cinismo.

Constituyen en sí un mapa de un territorio que reclama ser explorado motu proprio. Uno aprende por sí mismo, pero en relación con los demás. De la experiencia de los demás. Poniendo en relación la experiencia propia, con la experiencia de los demás. Y con frecuencia, necesitamos «expertos» para que nos ayuden a elaborar la nuestra.

Esto significa que el núcleo curricular de la LES queda en obsolescencia, que su perfil de egreso es un mapa que no conduce a una ruta promisorio, aunque preserve rasgos muy cercanos a los que nos señala el nuevo norte.

Se hizo, pues, necesario cruzar el umbral, ir más allá del marco curricular de la LES (SEP 1999), para contar con un sistema de información que posibilitara: a) recoger elementos para analizar situaciones complejas y autoevaluar, y evaluar el desempeño de los candidatos a la docencia, b) extraer muestras documentales para estructurarlas en dispositivos que hicieran explícitas las prácticas reales y posibilitaran su análisis, c) reflexionar acerca de la capacidad de crear un clima del aula donde haya aceptación incondicional, confianza, empatía y sea intelectualmente desafiante para los alumnos, e) profundizar sobre la naturaleza ética de la profesión y el tipo de relaciones en que se concreta.

Donald Schön (1992) dice que “Cuando un estudiante ingresa en el prácticum se enfrenta de manera explícita e implícita, a ciertas tareas fundamentales. Debe aprender a evaluar la práctica competente. Debe construir una imagen de ella, debe aprender a valorar su propia

posición ante ella y debe elaborar un mapa del camino por el que puede llegar desde donde se encuentra a donde desea estar”

La tarea de ayudar a la capacidad de llegar a ser eficaces, a través de determinados marcos conceptuales que trascienden las apreciaciones personales, nos llevó a la adopción de unos estándares sobre desempeño de la práctica para resolver los problemas instrumentales y conceptuales como momento iniciático en la docencia.

Como afirma Charlotte Danielson (2011) “...si a los docentes se les exige cumplir altos estándares de competencia, quienes insisten en los altos estándares deben, al menos, definir qué se quiere decir al hablar de altos estándares”. Su clarificación contribuye a una mayor conciencia de lo que constituye una buena práctica y la manera en que puede cultivarse y garantizarse.

Pero por otra parte, si bien es importante tener un marco de práctica común y procurar alinear la formación en función de, ¿cuáles son los indicadores más adecuados del desempeño docente?, “La enseñanza se desarrolla en contextos sociales complejos y variables difícilmente previstos por modelos que proponen una docencia ideal” (Mercado y Luna 2013). Los estándares pueden elaborarse al margen de la complejidad de las situaciones existentes en el aula.

Fue materia de debate visualizar dialécticamente estas perspectivas: por una parte aquilatar la posibilidad de sustentar el análisis del desempeño docente en un conjunto de estándares sobre la enseñanza y sus rasgos característicos o, por otra parte, basarlo en el estudio de su desarrollo en el aula bajo las condiciones en que tiene lugar. Concluimos, explorar cómo se complementan estos dos enfoques. Nuestra postura al respecto fue utilizar el enfoque del Marco de Referencia para la Enseñanza “The Framework for Teaching” de Danielson como antecedente, por considerar que está fundado en una sólida base de investigaciones, pero a su vez, abrir el análisis de la docencia a lo indeterminado, a la simultaneidad de acontecimientos en el aula, a las múltiples decisiones que tiene que tomar un docente, en condiciones desventajosas. (Mercado y Luna 2013)

Admitiendo que el desempeño docente es de naturaleza compleja y multidimensional, aún en su complejidad, su análisis y evaluación requiere de criterios claros, que superen la vaguedad, y los estándares son útiles para ello. “Los estándares son el medio a través del

cual se pueden discutir, formular, reconocer y medir las expectativas del proceso de aprendizaje. Se hacen por tanto imprescindibles en el momento en que es necesario el aumento de la calidad de la escuela” (Heinz- Elmar 2009)

El análisis de las prácticas docentes es un tema nuclear para atender cuestiones vinculadas a la formación y su calidad, esclarecer cómo y dónde aprenden los docentes en formación a enseñar, así como una revisión del vínculo entre enseñanza y aprendizaje en el desarrollo de la carrera docente.

Las escuelas formadoras tienen que garantizar ante la sociedad que los candidatos a docentes sean competentes en las zonas indeterminadas de la práctica y asegurar ciertos estándares de desempeño de sus egresados, claramente definidos, que pueden constituirse en un motor para replantear la enseñanza en su conjunto.

2. La investigación como eje central de la formación en el último grado de la Licenciatura en Educación Secundaria (LES)

No es nuevo el afán de ligar docencia e investigación, desde 1984, año en que la formación de docentes pasó a nivel de licenciatura para los niveles de educación básica, el currículo contempló ese vínculo como necesario o tal vez imprescindible.

Sin embargo, al parecer, no tuvo el impacto que se esperaba, respecto a fortalecer la práctica docente, basándola en la investigación y en las aportaciones de la ciencia y la tecnología. Los planes y programas que sucedieron al currículo 84, 1997 para la licenciatura en educación primaria, 1999 para la LES, se fundamentan en una crítica donde se destaca: la teorización del proceso educativo a expensas de la práctica docente real, el afán de hacerse investigador devaluando el trabajo docente; en síntesis, un balance desfavorable de investigación a costa de la docencia. El énfasis en el trabajo teórico y la formulación de los marcos, relegó las finalidades centrales y los contenidos de educación básica, así como la búsqueda de impactar en la calidad de las experiencias de aprendizaje en las aulas.

Por tanto en el presente se hace necesario definir qué tipo de investigación es factible y pertinente realizar en el contexto de la formación inicial. La elección de un enfoque básico de investigación tiene que partir, en nuestro caso, de la pregunta ¿Qué clase de conocimiento constituye una ayuda para el maestro en el desempeño de su labor?

Nieves Blanco (2010) citando a Stenhouse considera que la única investigación con valor educativo es aquella que puede contribuir al perfeccionamiento de la enseñanza. “La investigación es educativa en la medida en que puede relacionarse con la práctica de la educación”, la que ayuda a que los profesores y profesoras desarrollen sus propias ideas, facilitando la reflexión sobre su enseñanza y los criterios que la rigen.

Partiendo de cuatro elementos de diagnóstico: a) la débil perspectiva de indagación de las propias prácticas, b) pensar la función investigativa desde estándares ajenos a la profesión c) asociar la investigación con actividades intelectualmente pretensiosas, desconectadas del aprendizaje de los estudiantes; pero, la más importante, d) el desfase significativo entre el conocimiento disponible y las prácticas educativas cotidianas. Adoptamos la perspectiva de la investigación realizada por docentes, que “Es un estudio intencional y sistemático sobre la enseñanza, el aprendizaje y la escolarización realizado por los docentes en sus propias clases y centros de trabajo” (Cochran- Smith y Lytle, Susan 2002)

Desde esta perspectiva indagar es una actividad que permite acceder hacia un nuevo nivel de comprensión de la práctica para fundamentarla y transformarla. Busca explorar la naturaleza de un proceso para mejorar los criterios de decisión.

Considerando como foco de reflexión el planteamiento ¿Dónde se genera el conocimiento para mejorar la práctica docente? Ante la disyuntiva de: dentro o fuera de las aulas y las escuelas. La perspectiva de situarlo dentro, cambia de manera radical la función del docente. De consumidor a productor, de un saber aplicar la teoría a una mayor comprensión de la propia práctica, de ser objeto de investigación de externos a ser sujeto participante. (Cochran- Smith y Lytle, Susan 2002)

La investigación no puede ser una tarea espontánea, ni por corazonadas sino que tiene algunos rasgos: a) “tiene como finalidad comprender la práctica y enriquecer el criterio profesional de las y los docentes” y b) “está relacionada con la mejora de la práctica concreta en la que están implicados profesoras y profesores concretos” (N. Blanco 2010) Tiene además algunas características: es planificada y autocrítica, es sistemática y mantenida en el tiempo, porque tiene intencionalidad clara y organización y está sometida a la crítica pública, se opone a la privacidad y a la actitud de auto- justificación.

Pedro Gregorio Enríquez (2007) hace un análisis de cuál es la relación investigación y práctica docente, determinando tres posiciones que históricamente han tenido y tienen presencia, en torno al tema de los docentes investigadores:

1. Practicar la teoría. Donde el papel del docente consiste en poner en práctica la teoría; aplicar correctamente conceptos, ideas y prescripciones producidas por otros. La teoría precede, explica, informa, guía y determina qué se debe hacer, cuando se desarrolla la práctica.
2. Teorizar la práctica. Se asume desde esta perspectiva a la práctica como punto de partida y de llegada; se propugna por producir teoría, reflexiones en y desde el quehacer concreto. Se construyen elaboraciones conceptuales a partir de situaciones reales. La investigación es una reflexión sistemática desde la práctica, y forma de teorizar la educación. El foco de análisis es la acción pedagógica y la pretensión primordial es formular teorías adheridas a las prácticas, efectuando una práctica teórica
3. Teorizar la práctica y resignificar la teoría. Citando a Zeichner 1993, este enfoque parte de valorizar tanto las investigaciones de los docentes porque proceden de prácticas contextualizadas y pueden contribuir a la constitución de conocimientos sobre la enseñanza, como el conocimiento teórico que generan los investigadores profesionales. Según el autor citado el desprecio del conocimiento de los profesores, es un error tan grande como el desprecio del conocimiento de los académicos

Metodología

La investigación se desarrolla siguiendo pautas de corte cualitativo: observación participante, entrevistas con informantes clave, focus group, cuestionarios y análisis de documentos principalmente. El esquema está basado en el estudio de casos pues se trata de hacer un examen sistemático y en profundidad de cada elemento del grupo, con la finalidad de conocer cómo funcionan todas las partes del caso buscar niveles explicativos de sus esquemas de actuación, en un contexto natural concreto y dentro de un proceso dado. Se trata de un estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias concretas.

Se trata de mostrar aproximaciones a las experiencias, relatos sobre las mismas, como sentido, como interrogante o como destello o hallazgo; "reconstruir la relación entre la situación y la pregunta por lo adecuado, la relación entre la realidad concreta, las preguntas educativas y quien las vive, las sostiene y relata ese encuentro" (Contreras, José y Pérez, Nuria 2010)

Se trata de dar cuenta de la conexión directa entre reflexionar- investigar por parte de las profesoras en formación y del propio formador, y la mejora de la calidad de la enseñanza y el aprendizaje. Adoptando planteamientos funcionales que integren dos tipos de trabajo: conceptual y empírico.

La metodología planteada para el logro de los objetivos propuestos comprende:

1. Un diario del investigador y un
2. E- portafolios de evidencias, principalmente.
3. Talleres de reflexión,
4. Encuestas y entrevistas con informantes claves,
5. Fotografías y videos

Los instrumentos se aplican de la observación participante, los relatos de vida, y experiencias en la modalidad de investigación participativa

El diario del investigador está distribuido en cuadernos I, II, III, etc., que ofrecen una visión secuencial del acopio de datos, pero como sabemos, en realidad la reflexión es recursiva, porque la docencia presenta hechos simultáneos, más que lineales. Por lo que podemos decir que el corpus de datos con el que se cuenta se encuentra en permanente búsqueda de orden.

El portafolio se considera "como una colección de materiales seleccionados con la intención de explicar el rendimiento o el aprendizaje realizado a lo largo de un proceso de formación, reflexionar sobre ello y evaluarlo" (Bozú 2012) Como una colección de trabajos, acompañada de reflexiones, que ha sido cuidadosamente seleccionada en un periodo de tiempo, y que refleja procesos, progresos, logros y productos. Se trata de una colección sistemática y organizada de evidencias utilizadas por el docente y los alumnos para supervisar la evolución del conocimiento, las habilidades y las actitudes de éstos últimos en una materia determinada (Danielson 2010)

Es una selección intencionada de los trabajos de un docente que en cierta forma nos cuenta la historia de sus esfuerzos, su progreso y sus principales hallazgos. Permite documentar y reflejar la enseñanza, y las actividades y experiencias de aprendizaje. Implica la reflexión permanente sobre las distintas dimensiones de la práctica docente: personal, interpersonal, institucional, social, didáctica y valoral. Es indicativo del progreso de docentes y alumnos hacia los resultados esenciales, dando cuenta de sus esfuerzos, sus debilidades y fortalezas, y sus logros.

- a) Como instrumento de aprendizaje y autoevaluación. Ayuda a profundizar en un mayor autoconocimiento y comprensión de la propia actuación docente. Permite conocer de mejor manera, a través del análisis realizado sobre la propia práctica docente, cuáles son los puntos fuertes y los puntos débiles que cabe mejorar a corto plazo acerca de los contenidos que se trabajan en el aula, de la metodología utilizada, los recursos didácticos, etc (Bozú 2012)
- b) Como instrumento de reflexión y mejora de la práctica docente. Es un espacio en el que depositar, interrogar o valorar evidencias e interpretaciones relacionadas con la enseñanza. A través de un ejercicio de autocrítica y de cambios en los modos de ser o actuar que no resultan tan eficaces en la práctica del día a día en el aula, se mejora. (Bozú 2012)

Se aplicaron distintos periodos de encuestas para rastrear desde las percepciones propias del docente en formación ¿Cuál considera que sea el problema de mayor importancia que tuvo durante el desarrollo de la práctica docente? Entre las variadas opciones: 1) Capacidad de empatía y generación de confianza con un grupo de adolescentes, 2) Insuficiente dominio de los contenidos de la asignatura, 3) Capacidad de aplicar conocimientos pedagógicos y didácticos a la realidad áulica, 4) El manejo del tiempo y la regulación disciplinaria del grupo, 5) La significatividad y relevancia de las actividades de aprendizaje, 6) El diseño de materiales potencialmente significativos, atractivos y útiles.

La respuesta recurrente tiene que ver con lo que podríamos denominar como docencia de sobrevivencia en un grupo de adolescentes, pues se mencionan con mayor incidencia: el manejo del tiempo y la regulación disciplinaria del grupo, la significatividad y relevancia de las actividades de aprendizaje, así como el diseño de materiales potencialmente

significativos, atrayentes y útiles, como la preocupación central de los candidatos a docentes.

Sin embargo, al parecer, dados los comentarios adicionales, subyacentemente es el conocimiento y la comprensión de la naturaleza de la materia con fines de enseñanza, el conocimiento didáctico del contenido Schulman lo que se perfila como el núcleo problemático de mayor importancia en este periodo de la formación. No se puede enseñar lo que no se entiende claramente, no se da lo que no se tiene.

CONCLUSIONES

1. La mejor manera de aprender a enseñar tiene como patrón característico el aprender haciendo, aprender con eficacia a partir de la experiencia central con los alumnos, trabajarla de manera sistemática y haciéndose responsables de las condiciones del aprendizaje de los estudiantes.
2. El fundamento de la enseñanza está sustentado en la comprensión del aprendizaje, los estándares de desempeño docente contribuyen en la formación inicial a una visión de la enseñanza como un proceso que integra: cognición, compromiso y emoción, y hace compatible la complejidad con la claridad.
3. La débil perspectiva de indagación de las propias prácticas demanda, requiere con urgencia un paradigma alternativo que permita a los docentes investigar, sistemáticamente, con rigurosidad pero con cánones diferentes a la investigación realizada por investigadores profesionales.
4. Hay un contexto desprofesionalizante, además de valorar más la militancia que la enseñanza, entre el magisterio del Estado; podemos afirmar que la SEP no trata como profesionales a los docentes de las secundarias, al inducir cierto uso de materiales ya elaborados y autorizados, como reglas del juego de la docencia, limita la autonomía y se inhibe la capacidad de formulaciones pedagógicas contextuales, se ha generado cierta cultura de apego por “el libro”: los padres, los alumnos, los directivos y docentes de la secundaria lo toman como el indicador por excelencia, no el aprendizaje relevante, la capacidad de resolver problemas.
5. En general se considera que el Plan de Estudios de la LES parte de supuestos falsos al considerar que los conocimientos disciplinarios de cada especialidad: Español, Matemáticas, Historia e Inglés, ya se dominan. Centra la formación en las

competencias didácticas y el conocimiento de los adolescentes pero queda descuidado el dominio de la materia

6. La obligatoriedad del nivel de secundarias se vive literalmente en la disposición anímica de buena parte del estudiantado. El contexto está marcado por la inseguridad pública, la desintegración familiar, pobreza económica, sociocultural y cierta crisis de la escuela secundaria por la erosión de las expectativas sociales respecto a su capacidad preparar para: empleo, salario, movilidad social, estatus. Hay un claro debilitamiento de la función compensatoria de la escuela. Conflictos internos del magisterio. Falta de dinamismo organizacional.
7. Los/las futuros/as docentes tienen una sensación generalizada de seguir un currículo sobre la enseñanza en la escuela secundaria que no resulta pertinente o relevante para los alumnos. A medida que se presentan en el aula expresiones de falta de interés, de no disposición a participar o de mínima atención, el intento por controlar la conducta de los jóvenes reemplaza al aprendizaje como centro de interés.

REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS

- BLANCO García, Nieves (2010) *La investigación en el ámbito del currículum y como método para su desarrollo*. GIMENO Sacristán, José (Comp.) (2010) Saberes e incertidumbres sobre el currículum. Editorial Morata, Madrid.
- BOUD, David; COHEN, Ruth y WALKER, David (2011). *El aprendizaje a partir de la experiencia: interpretar lo vital y cotidiano como fuente de conocimiento*. Ediciones Narcea, S.A. Barcelona
- CAMPS, Anna 2012. *La investigación en Didáctica de la Lengua en la encrucijada de muchos caminos*. Revista Iberoamericana de Educación Núm. 59 Monográfico. Didáctica de la Lengua y la Literatura. OEI
- Contreras Domingo, José y Pérez de Lara Ferré, Nuria 2010. *Investigar la experiencia educativa*. Edit. Morata. Madrid
- DANIELSON, Charlotte 2011. *Competencias docentes: desarrollo, apoyo y evaluación*. Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe. Santiago de Chile.
- SHULMAN, Lee S. Grossman, Pamela L. y Wilson Suzzane M. *Profesores de sustancia: el conocimiento de la materia para la enseñanza*. Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado, 9, 2 (2005)
<http://www.ugr.es/local/recfpro/Rev92ART2.pdf>
- SEP (2014) *Perfil, parámetros e indicadores para docentes y técnicos docentes y propuesta de etapas, aspectos, métodos e instrumentos de evaluación*. México Secretaría de Educación Pública 1999. *Plan de Estudios*, Licenciatura en Educación Secundaria. México
- Secretaría de Educación Pública 2002. *Lineamientos para la Organización del Trabajo Académico durante Séptimo y Octavo Semestres*. México

TARDIF, Maurice 2013. *El oficio docente en la actualidad. Perspectivas internacionales y desafíos a futuro*. En Políticas docentes. Formación, trabajo y desarrollo profesional. IPE-UNESCO Buenos Aires, Argentina.

VAILLANT, Denise y Marcelo García, Carlos 2009. *Desarrollo profesional docente. ¿Cómo se aprende a enseñar?* Ediciones Narcea, S.A. Madrid, España

ZEICHNER, Ken (2010) *Nuevas epistemologías en formación del profesorado. Repensando las conexiones entre las asignaturas del campus y las experiencias de prácticas en la formación del profesorado en la universidad*. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 68 (2010), 123-149.