

UNIVERSIDAD DE CIENFUEGOS

**TESIS PRESENTADA EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE
MÁSTER EN EDUCACIÓN**

TÍTULO

*Estudio diagnóstico sobre las representaciones de los docentes de Secundaria de
Cienfuegos acerca de su actividad pedagógica profesional*

AUTOR: ALEXIS CALZADILLA SOLVES

**INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO “CONRADO BENÍTEZ GARCÍA”
CIENFUEGOS**

TUTORES:

**DR. ALBERTO VALLE LIMA ... ICCP
DR. JOSETXU ARRIETA GALLASTEGUI...UNIOVI**

MARZO DEL 2002

ÍNDICE

	Página
INTRODUCCIÓN	4
CAPÍTULO I: LA ACTIVIDAD PEDAGÓGICA PROFESIONAL Y LAS REPRESENTACIONES MENTALES	11
I.1. Aproximación al constructo "Actividad Pedagógica Profesional"	11
I.1.1. Perspectiva filosófica.....	13
I.1.2. Perspectiva psicológica.....	15
I.2. Características de la Actividad Pedagógica Profesional	19
I.3. Algunas precisiones sobre la Actividad Pedagógica Profesional del docente	22
I.4. La conceptualización de las representaciones mentales.....	32
I.5. Las representaciones de los docentes y sus directivos sobre su actividad pedagógica profesional	37
CAPÍTULO II: METODOLOGÍA, INDICADORES Y MUESTRAS PARA EL ESTUDIO DIAGNÓSTICO SOBRE LAS REPRESENTACIONES DE LOS DOCENTES DE SECUNDARIA DE CIENFUEGOS ACERCA DE SU APP.....	41
II.1. Objetivos del estudio diagnóstico	41
II.2. Metodología de la investigación.....	42
II.3. Fase descriptiva: Grupos de discusión	44
II.4.1. Fase analítica: Encuesta abierta	45
II.4.1.1. Dimensiones, variables e indicadores de información	46
II.4.1.2. Variables de clasificación.....	48
II.4.1.3. Descripción de la muestra	49
II.4.2. Fase analítica: encuesta cerrada	50
II.4.2.1. Recogida de la información	50
II.4.2.2. Descripción de la muestra	51
II.5. Fase sintética: entrevistas en profundidad	52

CAPÍTULO III: RESULTADOS DEL ESTUDIO DIAGNÓSTICO SOBRE LAS REPRESENTACIONES DE LOS DOCENTES DE SECUNDARIA DE CIENFUEGOS ACERCA DE SU ACTIVIDAD PEDAGÓGICA..... 53

III.1. Descripción, análisis e interpretación de la información recogida en la fase descriptiva 51

 III.1.1. Preparación teórica del docente53

 III.1.2. Desempeño práctico del docente56

 III.1.3. Comportamiento ético.....57

III.2.1. Descripción, análisis e interpretación de la información recogida en la fase analítica: Encuesta abierta59

III.2.2. Descripción, análisis e interpretación de la información recogida en la fase analítica: Encuesta cerrada64

III.3. Descripción, análisis e interpretación de la información recogida en la fase sintética: Entrevistas en profundidad71

III.4. Discusión de los resultados del estudio diagnóstico74

CONCLUSIONES 77

RECOMENDACIONES 79

BIBLIOGRAFÍA..... 81

ANEXOS 85

 ANEXO # 1 85

 ANEXO # 2 86

 ANEXO # 3 93

 ANEXO # 4100

 ANEXO # 5101

 ANEXO # 6109

 ANEXO # 7116

 ANEXO # 8125

 ANEXO # 9126

 ANEXO # 10144

INTRODUCCIÓN

Tanto para los encargados de administrar o dirigir la educación de un país como para los que están a cargo de la formación de sus principales agentes profesionales: sus maestros, profesores, asesores, directivos de la docencia, etc. resulta de vital importancia la permanente búsqueda e implementación de respuestas efectivas al tema de la elevación de la calidad de ese vital servicio en su cada vez más complejo escenario social.

En cualquier institución educacional, dependiendo de si se propone consagrar a la mera instrucción o si a una coherente formación integral de sus discípulos, el alcance y efectividad de su influencia transformadora sobre éstos dependerá en gran medida de las formas de pensar, juzgar y sobre todo de los modos y estilos de actuación de uno de sus componentes más trascendentales: los profesionales de la educación.

Desde hace algo más de dos siglos la función docente se encuentra en una continua evolución. Las últimas décadas han impuesto nuevas tonalidades a la profesión docente cuestionándose sistemáticamente el rol que debe desempeñar en atención a los descomunales cambios que en los planos tecnológico, político, económico y social se han ido suscitando a escala universal. En todos los casos, los nuevos conceptos y roles que se discuten parten de profundos procesos de reflexión y análisis pedagógicos y son consecuencia de la propia evolución de los sistemas educativos. Todo responde -en última instancia- a los reclamos de las siempre cambiantes exigencias sociales. Las modificaciones que se van produciendo conllevan a nuevas tareas, pericias y competencias para la profesión docente.

La información que por las más variadas vías y a escala internacional se comparte al nivel de la comunidad profesional pedagógica refiere -entre otras muchas cosas- que en todos los niveles educativos (universitarios o no) continúan observándose hoy día posturas y estilos de actuación docente incongruentes con la invitación universal a una mayor aproximación de las maneras de transmitir y construir los nuevos saberes, a las formas y procedimientos mediante los cuales la humanidad está produciendo el actual conocimiento científico.

Nadie discute hoy día la importancia creciente que -en cualquier campo del saber- debe concedérsele a la problemática del trabajo mancomunado y cooperativo en grupos humanos. No se concibe hoy el surgimiento de un nuevo concepto, el descubrimiento de una ley o el surgimiento de una nueva teoría sin la

presencia de un equipo de personas organizadas, posiblemente de las más disímiles maneras, pero unidas e ínter vinculadas respecto a unas normas y propósitos compartidos y comunes. Dentro de esta perspectiva se enmarca también la actividad del profesional de la docencia, en su intencionada interacción con grupos de personas -los alumnos o estudiantes-, y concebido -por demás- como influyente eslabón en todo el proceso socializador de la población que se ha de educar en interés de una nación.

En la última década se han venido realizando ingentes esfuerzos por continuar cambiando la realidad educacional de nuestro país la cual, a pesar de sus innegables méritos ha estado -como el resto de los sectores de la sociedad cubana-, sometida a la impronta de unas dinámicas y desafíos no acostumbrados como es el caso del llamado "período especial", muy distintos a los que en las tres décadas anteriores caracterizaron la vida socio-política y económica nacional. La aguda transformación de los escenarios donde tiene lugar hoy la actividad educacional formal e informal exigen una nueva aproximación a los problemas por vía científica para poder desvelar sus reales condicionantes y proponer alternativas para su solución en medio de los complejos procesos de socialización en general y de formación cultural en particular que matizan la actividad profesional de los educadores cubanos de hoy .

Un breve análisis del comportamiento del proceso pedagógico y de los resultados que se vienen obteniendo en la formación integral de los escolares a partir de una actualizada revisión de informes y estudios realizados sobre el asunto, nos permiten sospechar que existen múltiples deficiencias en tal sentido y que las causas debemos buscarlas -entre otros factores- *en las insuficiencias que se presentan en los sistemas de relaciones que establecen y de actividades que planifican, organizan, realizan y valoran los profesores*, en opinión del autor, principales protagonistas del contexto educativo formal.

El tema del ejercicio profesional de la función docente en general ha sido objeto de una especial preocupación por parte de la comunidad científica internacional. La literatura especializada recoge los más variados enfoques y estudios en relación con el tema del maestro entre los que están: sus procesos de pensamiento y sistemas de creencias, sus modos de actuación, los distintos roles que desempeñan, los procesos y modelos para su formación, etc.

El Ministerio de Educación de Cuba -en su día- ponderó convenientemente el tema que nos ocupa declarándolo explícitamente dentro de sus programas científicos ramales con prioridad. Así surge la línea de investigación: "La

transformación del desempeño pedagógico del docente" creándose un grupo de trabajo dentro del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (ICCP) para su conducción y control. En la fundamentación del programa se hace alusión a las carencias y dificultades que se manifiestan en todas las fases del proceso de formación del docente en el país, desde la etapa de su orientación vocacional y captación hasta los distintos estadios de su formación, desarrollo y perfeccionamiento.

El tema del desempeño del docente cubano se asocia a una conceptualización pedagógica propia, la de **actividad pedagógica profesional** y se distingue de otras teorizaciones por reconocérsele explícitamente tres dimensiones medulares: *su profundo contenido transformador, su carácter humanista y la actitud creadora del docente*. De igual forma se destacan en el concepto, el papel determinante de *la comunicación y los distintos sistemas de relaciones* que caracterizan al maestro en su actuación profesional.

En el ámbito nacional destacan -por sus valiosos resultados científicos alrededor del tema de la actividad pedagógica profesional- los trabajos de Lizardo García R., A. D. Valle L., Pedro L. Castro A., Magalys García O., Sergio Gómez C., José A. Marcané L, Miguel A. Ferrer L. y Martha Martínez LL., entre otros.

Valga resaltar -llegado este punto- la importancia que en nuestra concepción cubana se le confiere al asunto que nos ocupa cuando refiriéndose al Objeto de estudio de la Pedagogía, que suscribimos, un colectivo de investigadores del ICCP textualmente expresa: ..."La pedagogía concentra su atención en el estudio de la actividad del educador y del educando en correspondencia con la concepción característica del proceso pedagógico. Sobre esta base se elabora la teoría y la metodología de su dirección y organización y se perfeccionan el contenido, los métodos, los procedimientos y los medios" (Varios, 1984 p.30).

FUNDAMENTACIÓN

Para comenzar conviene establecer el motivo que nos ha llevado a realizar un estudio diagnóstico acerca de las representaciones de los docentes sobre su actividad pedagógica profesional.

La condición primera y principal para la existencia del hombre es el trabajo, mediante su actividad laboral o trabajo el hombre se separó del mundo animal. Una matización bastante completa sobre la naturaleza social y psicológica de la actividad laboral del hombre la ofrece C. Marx en su obra magna El Capital:

"... Una araña efectúa operaciones que se asemejan a las del tejedor, y la abeja empequeñece la habilidad de más de un arquitecto con la estructura de sus celdillas de cera: pero lo que desde el comienzo distingue al peor arquitecto de la abeja más experta es el hecho de que aquel ha construido la celdilla en la cabeza antes de trasladarla al panel. El resultado en que culmina el trabajo preexiste idealmente en la imaginación del trabajador. No se trata de que solo produzca un cambio de forma en las materias naturales; al mismo tiempo realiza su propio objetivo, del cual tiene conciencia, que determina, como una ley, su modo de acción, y al cual debe subordinar su voluntad..." (p.187-188)

El trabajo, en tanto medio vital para el hombre, constituye una actividad conscientemente encaminada a la satisfacción de sus necesidades básicas y está condicionada por la representación del objetivo de la acción. Como resultado del trabajo se llega al producto idealizado en la conciencia antes del accionar del hombre. En resumen: *toda actividad laboral, y con más razón la profesional, está orgánicamente vinculada a las **representaciones**, la voluntad y la atención del sujeto implicado quien además, también es acompañado por distintas emociones.*

Las representaciones constituyen una de las formas más importantes de reflejar subjetivamente la realidad objetiva y tienen una gran significación dentro de la actividad psíquica del hombre. Un individuo sin representaciones tendría como único contenido de su conciencia a las percepciones efectivas actuantes por demás en cada momento de su presencia ante el sujeto.

Las representaciones atraviesan casi todos los demás procesos psíquicos: las sensaciones, las percepciones, los procesos del pensamiento, la imaginación, etc, se integran en las vivencias emocionales condicionando su contenido, aumentando o disminuyendo su intensidad y se constituyen en una eficaz vía para la regulación de estados emocionales en los sujetos.

En su libro de texto de Psicología (Rudik et al.1974, p.137-138)) afirman que:

"...las representaciones forman el contenido principal de los conocimientos, habilidades y hábitos, sobre todo los que están relacionados con deter-

minados tipos de actividad profesional; su papel en el proceso de aprendizaje es enorme. La abundancia de representaciones y sus rasgos específicos caracterizan las particularidades individuales de la personalidad del hombre. En relación con los elementos de generalización que contienen, las representaciones se convierten en la etapa de transición desde las imágenes concretas a los conceptos abstractos, desde la sensación y la percepción al pensamiento. Además, debido a la amplia variabilidad que las caracteriza y que permite la construcción de nuevas imágenes, desempeñan un papel sustancial y necesario en la actividad creadora del hombre..."

Todo lo hasta aquí comentado sirve precisamente para defender nuestro punto de vista de que penetrando el campo de los complejos procesos psíquicos, y muy especialmente el de las representaciones que sobre algunas aristas de su Actividad Pedagógica Profesional (APP) tienen los docentes de Secundaria, podremos comprender mejor sus concomitantes maneras y modos de actuar -su estado real- así como favorecer el necesario tránsito de estos hacia los nuevos estadios de realización que -para la APP- sustenta la actual política educacional para esta enseñanza -el estado deseado-.

En la definición de sus objetivos, toda actividad laboral le exige al sujeto concentración de la atención y esfuerzos volitivos conscientes, conducentes a la materialización de las respectivas operaciones laborales sin las cuales ella no se realiza. La actividad laboral es siempre concretada mediante unas tareas determinadas a partir de unos objetivos, ejecutadas según un plan y controladas por la conciencia del sujeto.

Pero además en la actividad pedagógica profesional del docente, como forma específica de actividad laboral, y más concretamente en las operaciones laborales que la caracterizan no predominan tanto los hábitos motores (como pudiera ser el caso de otras profesiones), sino los hábitos de los correspondientes procesos intelectuales: percepción focalizada, observación y análisis de fenómenos y sus regularidades, identificación y comprensión causal de fenómenos y sus nexos, etc. por lo que se puede inferir también de aquí la importancia que adquieren estos procesos cuando se intenta explorar las formas y modos de actuación profesional.

En el modelo educativo que nos movemos, la actividad profesional del maestro -por su carácter y las operaciones que realiza- se subordina a los fines más generales que la sociedad establece para la educación de sus ciudadanos y se concreta por medio de variadas formas de interacción en el proceso de formación

de los educandos. Un importante rol desempeña en este contexto el tema de la formación profesional - tanto la inicial como la permanente - dirigida a la asimilación de los procedimientos didácticos, psicológicos y disciplinares y la elaboración -desde la práctica- de los correspondientes hábitos de trabajo sin lo cual la actividad pedagógica profesional no puede tener éxito. El trabajo del profesional de la educación tiene que tener, además de todo lo anterior, un profundo carácter creador vinculado íntimamente a la aspiración constante de perfeccionar y mejorar todos sus procesos, de innovar y aplicar los métodos de la investigación científica en su quehacer diario.

Formulación del problema científico

Los docentes y directivos de Secundaria tienen unas representaciones heterogéneas, difusas, incompletas y poco estructuradas respecto a su propia actividad profesional, distantes o desviadas del modelo teórico vigente para la APP del docente.

La influencia actual de esta realidad sobre la actuación pedagógica de estos profesionales está condicionando negativamente la eficacia de la labor formativa de los escolares de esta enseñanza.

De ahí que el planteamiento de nuestro problema de investigación consista en encontrar respuestas ante la siguiente interrogante:

¿Cuales son las representaciones que tienen los docentes de Secundaria de Cienfuegos acerca de su actividad pedagógica profesional?

Objetivo de la investigación

Analizar los principales rasgos que caracterizan las actuales representaciones que tienen los docentes de Secundaria de Cienfuegos acerca de su propia actividad profesional.

Objeto de la investigación

La Actividad Pedagógica Profesional del docente de Secundaria de Cienfuegos

Campo de acción

Las representaciones que tienen los docentes sobre su actividad profesional.

Métodos y técnicas de investigación

En este trabajo se utilizan métodos del nivel teórico:

- Análisis histórico-lógico de la literatura pedagógica, filosófica, psicológica y de dirección relacionadas con el problema.
- Generalización teórica a partir de la información obtenida.

También se utilizan métodos de nivel empírico:

- Técnicas diagnósticas para explorar y describir las representaciones que sobre la actividad pedagógica profesional tienen los docentes y sus directivos: grupos de discusión, encuesta abierta y cerrada, entrevistas en profundidad a profesores, supervisores y directivos institucionales.

Se utilizan fundamentalmente métodos estadísticos descriptivos que incluyen análisis porcentual y otros parámetros de la estadística descriptiva al emplearse el paquete automatizado SPSS para Windows en su versión 10.0.

Aportes y significación práctica

La novedad científica del trabajo radica en sistematizar -desde el punto de vista teórico- las consideraciones sobre el constructo: "actividad pedagógica profesional" en el marco del ejercicio de la profesión docente. Por otro lado se obtiene -desde el punto de vista práctico- una sistematización sobre las representaciones que -en el plano de la conciencia- tienen los docentes sobre su práctica profesional y que -en buena medida- la están condicionando.

El presente trabajo de investigación se estructura en tres capítulos. El primero se dedica a las elaboraciones teóricas en relación con el objeto y al campo de acción de la investigación. El segundo explica y pormenoriza la metodología del estudio diagnóstico sobre las representaciones de los docentes acerca de su actividad pedagógica profesional. El tercero por su parte refleja todos los resultados del estudio en sus distintas fases.

Al final del trabajo son presentadas además las conclusiones y recomendaciones pertinentes.

CAPÍTULO I: LA ACTIVIDAD PEDAGÓGICA PROFESIONAL Y LAS REPRESENTACIONES MENTALES

I.1. APROXIMACIÓN AL CONSTRUCTO "ACTIVIDAD PEDAGÓGICA PROFESIONAL"

A partir del siglo XIX la profesión o función pedagógica comenzó un largo proceso de evolución y cambio que se extiende aún hasta nuestros días. Las distintas etapas del discurrir histórico-social de la humanidad le han impregnado su particular sello distintivo a esta sensible esfera de la actividad humana. Particularmente en las últimas décadas, con los impresionantes ritmos de transformación suscitados en todos los terrenos de la cultura universal -en lo general- y el desarrollo social -en lo particular- se ha estado cuestionando y replanteando a escala universal, y con relativa sistematicidad, tanto el papel de la educación como el de uno de sus principales gestores: los docentes.

Múltiples y complejos son los factores que han estado -y aún están- condicionando esta clara realidad, entre ellos: la masificación (y obligatoriedad hasta determinados niveles) de la enseñanza, la introducción de las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones, los avances en el resto de los dominios de la Ciencia y la Tecnología, la aparición de nuevas corrientes y teorías pedagógicas, los cambios en las formas de pensar, sentir y actuar en las sucesivas generaciones de escolares, etc.

De manera que las funciones y roles en el ejercicio de la profesión pedagógica han estado -y están aún- sujetos a unos procesos de continua reformulación y ajuste, en el intento de que marchen al mismo ritmo que la propia sociedad que los define, que estén más a tono con las realidades que les ha tocado vivir y vivirán las sucesivas generaciones de ciudadanos de cada país, que se acerquen cada vez más -en su despliegue- al logro del modelo ideal de hombre por el que cobra sentido la propia existencia de la función docente.

En el caso concreto de nuestro país, cualquier análisis actual y contextualizado sobre este tema, debe partir de reconocer el carácter radicalmente transformador que en, lo político y social, supuso el triunfo de su rebelión popular el 1 de Enero del año 1959. Este hecho histórico desencadenó una verdadera revolución en todos los ámbitos de la vida política y social de la nación demoliéndose -hasta los cimientos- el magro modelo educativo existente hasta entonces. Así se inició la construcción de un nuevo sistema nacional para la

educación, que más que una simple sustitución o reforma del viejo por elitista e insuficiente, significó la erección -sobre sólidas bases- de un estadio cualitativamente muy superior para el desarrollo cultural integral de su población completa.

En la última década del recién concluido siglo XX , a principios de los años 90, la Sección de Formación y Perfeccionamiento del Personal Pedagógico adscrita al MINED, elaboró teóricamente y publicó un trabajo denominado "Estudio crítico sobre la categoría actividad pedagógica"(ICCP, La Habana, 1990) que, años más tarde, fue retomado por un colectivo de investigadores -del grupo Maestros- del propio organismo. Mediante la correspondiente sistematización científica emerge una actualizada conceptualización para la categoría Actividad Pedagógica Profesional que goza de total vigencia aún en nuestros días y que, como se evidenciará suficientemente a lo largo de este trabajo, guarda una cierta relación con aquello que la literatura occidental identifica muy indistintamente como: profesión y acción docente, desempeño profesional docente, profesionalización pedagógica, conocimiento profesional docente etc, etc.

Aproximadamente un lustro después comienzan a aparecer diversas publicaciones relacionadas con el tema reflejándose con mayor sistematicidad los esfuerzos y resultados científicos de varios colectivos de especialistas y profesores en el campo de la calidad de la educación y, muy particularmente, de la profesionalidad y calificación pedagógicas de los docentes.

El punto de partida que se aprecia en todos estos trabajos revela en primer lugar el reconocimiento tácito al carácter plenamente humanista, complejo y esencialmente creador que caracteriza al ejercicio de la profesión pedagógica que, por demás, se constituye en condicionante y -a su vez- resultante de los posibles aciertos o desaciertos de la actividad general de gestión escolar.

El concepto Actividad Pedagógica Profesional, que en adelante abreviaremos mediante las siglas APP, se resume como *"aquella que está dirigida a la transformación de la personalidad de los escolares, en función de los objetivos que plantea la sociedad a la formación de las nuevas generaciones. Se desarrolla en el marco de un proceso de solución conjunta de tareas pedagógicas tanto de carácter instructivo como educativas, y en condiciones de plena comunicación entre el maestro, el alumno, el colectivo escolar y pedagógico, la familia y las organizaciones estudiantiles"* (Los Retos...,García L y otros, p.15).

La anterior definición, caracterizada por ciertos rasgos de generalidad, se sustenta en una epistemología que parte de considerar el constructo actividad desde una doble perspectiva: una filosófica y otra psicológica.

I.1.1.Perspectiva filosófica.

Desde nuestro punto de vista filosófico la actividad es definida como: *"...forma específicamente humana de relación activa con el mundo circundante cuyo contenido estriba en la transformación del mundo en concordancia con un objetivo. La actividad del hombre presupone determinada contraposición del sujeto y el objeto de la actividad. El hombre pone al objeto de la actividad en contraposición consigo mismo, como el material que debe recibir una nueva forma y nuevas propiedades, es decir convertirse de material en producto de la actividad. Toda actividad incluye en sí un objetivo, determinados medios, el resultado y el propio proceso de la actividad y por consiguiente una característica inalienable de la actividad es su carácter consciente. La actividad es la fuerza motriz real del progreso social y es condición de la existencia misma de la sociedad."* (Diccionario Enciclopédico de Filosofía, p.151).

Nos queda claro a partir de lo anterior que en ese contacto hombre-medio se da una relación categorial sujeto-objeto, donde la dirección y forma del movimiento de interacción la determina el objetivo. Toda actividad humana es portadora por tanto de un objetivo e incluye además determinados medios, procesos y resultados por lo que resulta inobjetable su *carácter consciente*.

Por otra parte es necesario considerar también, para llegar a entender mejor filosóficamente esta categoría, que en el ámbito de la actividad práctico-material del hombre se dan tres tipos de procesos: los *cognitivos* y *valorativos* como formas de interacción sujeto-objeto y los *comunicativos* como formas de interacción sujeto-sujeto.

Pero en muchas situaciones de la práctica material humana el individuo, durante los procesos de transformación del objeto, no siempre ni sólo se relaciona con objetos inanimados sino también con sus semejantes, en las más variadas formas y momentos.

En ese sentido coincidimos con M.S.Kagan, (1989, p:2) cuando afirma que: "*... la actividad humana, desde el punto de vista filosófico, no es otra cosa que la actividad del sujeto que está dirigida hacia el objeto y hacia otros sujetos*".

A esta última observación debemos prestar especial atención si pretendemos penetrar con agudeza suficiente las distintas dimensiones de la actividad pedagógica, como actividad humana.

En toda actividad humana el sujeto, además de reflejar en su conciencia el objeto de conocimiento (con sus cualidades y principales relaciones), encamina su transformación desde un punto de vista relacional-social en tres direcciones según esboza Rodríguez, Z., en *Filosofía, Ciencia y Valor* (1985, p.77):

- Relación de la sociedad (como sujeto) con la naturaleza o parte de ella (objeto).
- Relaciones internas de la sociedad donde las diferentes comunidades socio históricas o grupos de hombres actúan en calidad de sujeto y de objeto (gens, tribu, familia, nación, clases sociales, etc).
- Relación del individuo como sujeto con diferentes objetos de su actividad social.

Para mejorar la base metodológica en nuestros análisis sobre la actividad pedagógica, nos parece más conveniente situarnos en la última dirección: "la relación del individuo como sujeto con diferentes objetos de su actividad social". En nuestra postura filosófica el aspecto de mayor interés social gira en torno a las respuestas ante preguntas tales como: ¿qué tipo de personas se pretende formar mediante la actividad pedagógica?, ¿se deben considerar sujeto, objeto (o simultáneamente ambas cosas) de la actividad en el acto pedagógico?.

No creo que puedan existir todavía, en esta nueva etapa secular, personas que defiendan la -ya obsoleta- concepción filosófica del alumno como un simple objeto, receptor de toda la información que trasmite un maestro. Los resultados científicos de hoy demuestran que, sólo en condiciones de mutua interacción y comunicación sujeto-sujeto -como debieran ser las que predominaran hoy día en el marco de una educación de nuevo tipo- es posible satisfacer las más osadas aspiraciones que en el terreno formativo se plantea cualquier sociedad para sus sucesivas generaciones de ciudadanos.

Por último valga enfatizar que, en términos filosóficos, toda actividad humana está mediatizada por su propia condición existencial, del resultado de su propia evolución biológica, psicológica, social e histórica y en ella resulta primaria o determinante la relación sujeto-sujeto; en ese complejo escenario es donde transcurre la actividad pedagógica profesional que aquí matizamos.

I.1.2. Perspectiva psicológica.

En Psicología se suele estudiar la categoría actividad en estrecha relación con la de personalidad. Entre otras cosas esto se debe a que resulta imposible concebir la personalidad fuera de la sociedad lo mismo que esta última no puede existir sin las personalidades que la conforman. Toda persona se agrupa siempre en determinado colectivo o contexto social -la familia, la escuela, la empresa, etc- estableciendo, en su inmanente actividad, determinadas relaciones de reciprocidad.

La actividad y las relaciones entre individuos contribuyen decisivamente a la conformación de los rasgos individuales de la personalidad. En la literatura especializada también se considera la actividad como una particularidad distintiva de la personalidad argumentándose para ello que:

- la personalidad es siempre activa (lo que le permite existir en el medio social y natural que le rodea)
- sólo en el proceso de la actividad socialmente condicionada el hombre puede convertirse en personalidad
- la actividad expresa una cualidad inherente a la personalidad: *"Toda actividad del hombre parte de éste como personalidad, como sujeto de esa actividad"* (S: L. Rubinstein)

Rudik et al (1974, p:83) dan la siguiente definición general: "Se denomina actividad al conjunto de acciones del hombre dirigidas a la satisfacción de sus necesidades e intereses". En este concepto percibimos como palabras o áreas claves las sentencias: "acciones", "satisfacción de necesidades e intereses".

Existen múltiples formas y tipos de actividad, tantas como necesidades e intereses puedan existir. Dentro de los rasgos propios a la actividad humana pueden señalarse lo siguientes:

- *su carácter social*: toda actividad, por su contenido o procedimientos de realización, es producto del desarrollo histórico-social del hombre.

- *su carácter planificado*: la actividad no es una suma de acciones, pasos o movimientos aislados, más bien estos se estructuran en sistema muy interrelacionadamente, según un orden y un plan definido.

- la definición de *sus objetivos*: toda actividad humana se rige por objetivos planteados conscientemente movilizándolo el hombre -en su estrategia- diversos medios y formas de acción; la actividad queda conformada en última instancia por acciones aisladas pero unificadas por su objetivo único y encaminadas a su cumplimiento.

- *su extensión temporal*: el hombre ejecuta sus tareas en el transcurso de un tiempo que puede ser más o menos extenso en función de una multiplicidad de factores; este rasgo caracteriza precisamente a toda actividad laboral.

Los motivos, entendidos como aquellos "*pensamientos y sentimientos del hombre que lo llevan a la realización de una u otra actividad*" (Rudik et al;1974, p.84) juegan un importante papel en la conceptualización psicológica de la actividad. Asegura el insigne psicólogo ruso A. N. Leontiev (1981, p:82-83): "*...Por la terminología propuesta por mí, el objeto de la actividad es su motivo real. Por supuesto, este puede ser tanto externo como ideal, tanto dado perceptualmente como existente en la imaginación, en la idea. Lo importante es que más allá del objeto de la actividad siempre está la necesidad. De este modo, el concepto de actividad está necesariamente relacionado con el concepto motivo...*".

Algunas teorías psicológicas establecen una subdivisión de los motivos de acuerdo a su carácter y al papel que desempeñan en el proceso de la actividad, se encuentran -entre otros-: motivos situacionales particulares y amplios, motivos-aspiraciones hacia un resultado, hacia la actividad misma, motivos egoístas y de significación social. La posible utilidad de esta clasificación así como su ulterior consideración en este trabajo dependerá en buena medida de los propios resultados que se vayan obteniendo en el proceso investigativo.

Hacemos notar que si bien los conceptos: *motivo* y *actividad* guardan una estrecha relación, también ocurre así con la dupla: *objetivo* y *acción*.

Otro concepto que se encuentra en la literatura, también asociado al de "*motivo*" y "*actividad*" es el de "*fin de la actividad*": *Conjuntamente con el motivo de la actividad, en la conciencia del hombre surge también la representación de su fin, es decir, de aquello que debe constituir el resultado de su actividad, hacia*

lo cual está dirigida concretamente su actividad..." (Rudik et al;1974:p.86). El fin de toda actividad llega mediante el cumplimiento de una serie de acciones que a su vez persiguen objetivos específicos.

El conocimiento acertado de las diversas y complejas relaciones que existen entre el motivo y el fin de la actividad de las personas ayudan a comprender y valorar correctamente sus conductas. Para entender debidamente la actividad, la conducta y las diferentes acciones de un individuo no es suficiente conocer por separado sus fines o sus motivos pues puede perfectamente perseguir un mismo fin movido por motivos distintos -contrapuestos incluso- o un mismo motivo puede regir en personas que buscan diferentes fines -enfrentados incluso-.

Como ya se ha dicho antes toda actividad consta de acciones aisladas y las acciones se conducen mediante diferentes *operaciones*. Un individuo que no domine las distintas operaciones que caracterizan la actividad laboral que desempeña no puede realizar su trabajo. *"Las acciones como ya dijéramos se correlacionan con los objetivos: las operaciones con las condiciones. Digamos que el objetivo de cierta acción continúa siendo el mismo, en tanto que las condiciones ante las cuales se presenta la acción varían; entonces variará, precisamente, sólo el aspecto operacional de la acción"* (Leontiev, A.N.;1985:p.87).

El tema de las condiciones emerge así también como importante para el análisis de la actividad: *"esas vías, procedimientos, métodos, formas, mediante las cuales la acción transcurre en dependencia de las condiciones en que se debe alcanzar el objetivo o fin se denominan operaciones"*. (Psicología General para los ISP; Col.Aut: p.6).

Los conceptos de actividad, acción y operación disfrutan de una cierta relatividad interactiva y dinámica en el campo educativo: *"De acuerdo con esta comprensión los conceptos de acción y operación son relativos. Lo que en una etapa de la enseñanza interviene como acción, en otra se hace operación. Por otra parte, la acción puede convertirse en actividad y al contrario"* (Talízina, N; 1988, p.57-60).

Otros aportes teóricos a la conceptualización psicológica de la actividad, que provienen de la autora antes citada o de otros representantes de la llamada Psicología Soviética y que resultan de nuestro interés, pudieran ser los siguientes:

- en toda acción humana están presentes tres componentes o fases: la orientadora, la ejecutora y la de control. Estas, aunque de grados diferentes de complejidad, están simultáneamente presentes en todas las acciones.

- el eslabón central de la teoría sobre la actividad de estudio es la acción.

- el cumplimiento de la acción por el sujeto presupone siempre un objetivo que, a su vez, se alcanza sobre la base de cierto motivo. La acción siempre se dirige al objeto (material o ideal)

- el cumplimiento de la acción por el sujeto presupone la existencia de una determinada representación, tanto de la acción como de las condiciones en que se cumple. El portador de las acciones examinadas es siempre el sujeto de la acción.

Resumiendo esta perspectiva precisemos las ideas esenciales que, sobre la categoría actividad, sistematizamos y nos permiten aproximarnos mejor al constructo de APP que analizamos:

- la actividad como cualidad distintiva de la personalidad.

- la actividad como conjunto de acciones dirigidas a satisfacer necesidades e intereses.

- su carácter social, planificado y temporal.

- el papel de los objetivos, los motivos, el fin así como el de sus interrelaciones.

- la estructuración de la actividad a partir de acciones y operaciones así como su estatus de relatividad mutua; las condiciones y las relaciones duales: acción-objetivo y operaciones-condiciones.

- el papel y la presencia de los procesos de representación en el sujeto de la actividad.

- el vínculo interrelacional actividad-motivo-fines-conducta en los individuos.

I.2. CARACTERÍSTICAS DE LA ACTIVIDAD PEDAGÓGICA PROFESIONAL

A los efectos de una mejor orientación de nuestro trabajo conviene en este instante acercarnos a las principales características de la actividad pedagógica profesional.

Rasgos esenciales:

- *Carácter transformador*: la APP tiene como motivo la necesidad de transformar su objeto -la personalidad del educando- y está dirigida a la satisfacción de esa necesidad; su objetivo es la formación multilateral e integral de la personalidad; su fin: lograr una personalidad armónicamente desarrollada, acorde a la imagen o representación del hombre que necesita la sociedad que vivenciará.

- *Carácter creador*: se manifiesta -en los maestros- en el análisis y generalización de hechos y fenómenos pedagógicos, el descubrimiento de regularidades, la determinación de vías de perfeccionamiento del proceso formativo, la previsión y toma de decisiones, el estudio y aplicación de experiencias pedagógicas innovadoras, la generalización de su experiencia personal, el dominio de los logros de la ciencia y su implicación en tareas científicas.

- *Carácter humanista*: radica en las maneras de relacionarse y comunicarse los sujetos implicados en la actividad: el maestro y los alumnos; debe caracterizarse por un profundo respeto mutuo, comprensión y exigencia sobre la base del respeto y la confianza mutuas, plena comunicación, y justicia y objetividad en la toma de decisiones en el actuar docente.

- *Carácter complejo de las interrelaciones*: en la APP se dan múltiples interrelaciones entre los elementos: maestro, alumnos, familia, comunidad, organizaciones estudiantiles y sociales, colectivo de maestros.

- *Carácter programado*: la APP, por su complejidad, requiere una esmerada proyección y planificación de sus: objetivos, fines o resultados, medios y procedimientos; esto es, en todas las tareas pedagógicas del maestro.

- *Carácter orientado*: a partir del establecimiento de los objetivos y su derivación gradual, el maestro determina qué lograr en cada momento del proceso de formación de sus alumnos.

Rasgos estructurales.

Siguiendo coherentemente lo bosquejado al tratar la estructura de la categoría actividad desde las perspectivas filosófica y psicológica, podemos exponer a continuación y brevemente cómo se identifica cada factor:

- El objeto de la APP, conviniendo entenderlo como aquello hacia lo cual se direcciona, es la personalidad del escolar. Su obvia complejidad exige al sujeto de la actividad tener un pleno dominio de sus particularidades. Como el objeto tiene carácter activo refleja -en su individualidad y acorde a sus peculiaridades-las influencias que recibe. El alumno "entra" al escenario de la actividad demostrando su propia performance, participando en su autotransformación, se convierte así en sujeto de su propia actividad. Por otra parte la modelación de la personalidad del estudiante transcurre en una dinámica de grupo o colectivo, luego la formación de ese colectivo escolar también constituye una especie de objeto mediato para la APP.

- El sujeto de la APP, quien actúa sobre el objeto, es el maestro, otro complejo factor. En él se deben personalizar los motivos, necesidades, objetivos y fines de la APP y ejecutar la función de realización del conjunto de acciones y operaciones de la actividad en condiciones cambiantes. Aquí nuevamente se requiere tener en cuenta el objeto de la actividad quien, ente activo al fin-y sujeto de su propia actividad como ha sido dicho-, tiene que interiorizar los motivos, necesidades, objetivos y fines de la labor del maestro, participar en el proceso de plena comunicación y demás acciones del proceso pedagógico. Así dicho hay que admitir entonces que el alumno es también, sujeto en la APP.

- Las condiciones para la APP son variadas. De alcance general se consideran con frecuencia: las condiciones económicas, políticas y sociales, los factores ambientales, los recursos humanos, materiales y financieros. De forma más particular se tienen en cuenta: el nivel de desarrollo de los escolares y los colectivos estudiantiles, del maestro y el colectivo pedagógico, condiciones para las formas de organizar la enseñanza, etc.

- Los medios para la APP son identificados como aquellos presupuestos materiales mediante los cuales se actúa y se trabaja sobre el objeto de la actividad. Se reconocen como principales medios: los contenidos de la instrucción y la educación así como los medios de enseñanza.

- El fin o resultado de la APP es, como ya se dijo, lograr la transformación aspirada en la personalidad de los escolares, un cambio cualitativo en su formación lo que equivale a: nuevos conocimientos, habilidades y hábitos,

superiores capacidades, las aspiradas convicciones, correctas normas de conducta y adecuados rasgos de carácter.

Rasgos funcionales.

Los investigadores cubanos García y otros (1996, p:16), citando a M.S.Komarov, admiten que: "*...En el caso de la actividad pedagógica sus acciones se pueden entender como un sistema estructuralmente diferenciable, que produce o tiene una función de un tipo relacionada con una determinada clase de comportamiento del sistema, lo cual permite diferenciar componentes funcionales de la actividad que garantizan la existencia de ella misma como sistema y el logro de sus objetivos. De acuerdo con esto, al determinar las principales funciones de la actividad pedagógica (como sistema funcional), entenderemos por tales, aquellos efectos de la actividad que satisfacen necesidades, objetivamente existentes de vital importancia e indispensables para la conservación y el desarrollo del proceso pedagógico*".

Se subdividen así las principales funciones en :

- *Función instructiva-informativa*: aquella que satisface la necesidad de la asimilación consciente del contenido de la enseñanza, de los medios y métodos para el estudio y la transformación de la realidad, entre otras.

- *Función educativa*: caracterizada por la transformación íntegra y multifacética de la personalidad del escolar.

- *Función orientadora*: garantiza -en los escolares- la creación de relaciones activas y valoraciones individuales, colectivas y sociales hacia el mundo que les rodea.

- *Función desarrolladora*: expresa tanto las relaciones hacia la orientación del alumno como sujeto activo como el desarrollo máximo de sus capacidades y potencialidades creadoras.

- *Función cognoscitiva-investigativa*: encaminada a la búsqueda de regularidades, manifestaciones presentes, interacción de sus diversos componentes, la valoración de las condiciones y los resultados de y en la actividad pedagógica así como al autoperfeccionamiento y la autoinstrucción docente.

- *Función movilizadora*: presente en la formación -en los escolares- de: adecuadas relaciones hacia el estudio y el trabajo, los motivos de la conducta y la creatividad.

I.3. ALGUNAS PRECISIONES SOBRE LA ACTIVIDAD PEDAGÓGICA PROFESIONAL DEL DOCENTE

En las reflexiones que sobre la APP intentaremos delinear a lo largo del presente trabajo, y al aproximarnos a su principal protagonista: el docente, se pondrán de manifiesto tanto la gran riqueza como el extraordinario alcance de esta conceptualización teórica. Y es que -como se reconoce universalmente- la labor del maestro no resiste ni formalismos ni esquematismos en tanto su quehacer está muy vinculado al enfrentamiento a las más variadas dificultades, a procesos sistemáticos de búsqueda de soluciones e implementación de procedimientos, lo que no se logra si no, mediante una actitud manifiestamente creadora.

La educación del hombre del futuro depende en gran medida de la existencia de buenas escuelas y buenos profesionales de la educación.

El docente sumerge a las nuevas generaciones de ciudadanos de un país en las conquistas de la cultura nacional y universal preparando con ello las condiciones para su ulterior desempeño vital. A la escuela le asiste la gran responsabilidad de ir modelando -de conjunto con los demás factores potenciales de influencia educativa- la personalidad de los escolares en el transcurso de su desarrollo progresivo.

El maestro puede y debe convertirse en el eje central de las transformaciones que posibiliten concebir la escuela con otra óptica, pero para ello es necesario estudiar sus formas de actuación, es decir su actividad pedagógica profesional.

El sentido general el concepto de APP depende del punto de referencia que tomemos, en el caso de los docentes este tiene un contenido muy concreto que se diferencia del contenido de este concepto cuando nos referimos a los directivos educacionales. Sin embargo, los enfoques tanto en uno como en otro caso pueden ser similares, por lo que los métodos de transformación de los diferentes niveles pueden tener puntos comunes, más aún, cuando tanto la actividad pedagógica profesional del maestro es también, como en el caso de los directivos, una actividad de dirección de procesos.

El docente se desempeña en condiciones cambiantes y su actividad está influenciada por múltiples factores que le exigen una labor cada vez más creadora

para concretar realmente a su situación pedagógica las exigencias planteadas por la sociedad en los documentos y materiales que rigen el proceso docente educativo.

El maestro que trabaja creadoramente no se limita a analizar y generalizar los hechos y fenómenos pedagógicos, a descubrir determinadas regularidades sino también, determina las vías del perfeccionamiento del proceso docente educativo. Prevé y toma decisiones propias que le posibilitan trabajar exitosamente en las condiciones concretas del proceso de formación de la personalidad de sus educandos. En esta actividad con carácter creador se manifiesta precisamente la individualidad del maestro. No obstante que en ella se expresa su individualidad, hay que considerar que esta se desarrolla en el proceso de la actividad del colectivo pedagógico, donde ocupa un lugar destacado la comunicación constante entre maestros y entre maestros y alumnos.

La bibliografía pedagógica recoge un sinnúmero de estudios clasificatorios para **los modelos o paradigmas del actuar docente**. En sentido general cada uno de esos modelos o tipologías son en extremo difíciles de encontrar en la práctica, más bien se encuentran tendencias a ellas o sujetos que en cierta medida presentan alguna de sus características. En un tiempo estas clasificaciones estuvieron desechadas por la investigación, sin embargo, en la actualidad vuelven a encontrar cierta vigencia como método para el estudio del docente, aunque la esencia de ellas radica por lo general en la interrelación profesor-alumno y cómo se produce el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Otros estudios sobre maestros desarrollados por David Hunt (1985) y colaboradores del Instituto de Estudios Educativos en Ontario, parecen haber encontrado diferencias entre maestros de elevado y bajo desarrollo pedagógico precisamente en la búsqueda de alternativas pedagógicas; mayor poder de adaptación y de resistencia al stress, en la flexibilidad para el trabajo pedagógico y en los cambios en sus esquemas de trabajo y en los entornos del mismo.

Investigadores como Sprinthall y Thies-Sprinthall señalan la importancia de un marco de trabajo teórico para promover el desarrollo cognitivo continuo del maestro.

S. N. Oja apunta que la preparación de los maestros y directivos debe estar concebida de acuerdo con las características propias de los adultos y dirigida entre otros aspectos a:

- el desarrollo del ego
- los principios morales y razonamientos Éticos
- el incremento de la complejidad intelectual.

Como se aprecia, estos investigadores así como R. Fessler, N. Flanders y Ángel I. Pérez señalan la necesidad de considerar el proceso de desarrollo del maestro a partir de su perspectiva personal y del reconocimiento de sus condiciones como adultos.

En nuestro contexto actual cada una de estas referencias nos pueden servir de punto de partida y análisis, pero se ha de considerar que el docente como ente esencial del proceso pedagógico no está suficientemente estudiado, y la literatura sobre su papel en la transformación y sus roles en las nuevas tareas aún no está suficientemente delineada.

Todo lo anterior justifica en buena medida la importancia que se le concede a este tipo de investigaciones sobre el actuar docente en el propósito de llevar a niveles cualitativamente superiores la Educación en nuestro país.

En la literatura especializada se observan distintas maneras de enfocar el asunto de la actividad pedagógica profesional de los maestros, dependiendo de los presupuestos teóricos a partir de los cuales se ha sustentado la correspondiente elaboración conceptual. A continuación distinguimos entre dos enfoques , el estructural y el funcional, al respecto.

Enfoque estructural:

Convengamos en llamar así a aquellas teorizaciones que ponen su principal énfasis en los aspectos relacionados con la estructura de la actividad específica que desarrollan los docentes.

Al analizar la estructura concreta de la actividad pedagógica de los docentes encontramos -entre otros muchos- un enfoque que apuesta por la concepción en sistema del conjunto de acciones que se deben determinar en la

solución de las variadas tareas pedagógicas. Tal es el caso de los siguientes autores:

- H. Flach : *"La actividad pedagógica del maestro está estructurada en sí misma como toda actividad consciente y orientada hacia un objetivo; esto, no sólo en el sentido de que se presenta como una secuencia de acciones diferenciales y definidas, que incluyen a su vez una serie de operaciones. Posee su rítmica en tanto que en ella se aspira a objetivos conscientemente elaborados y se realiza a través de una secuencia de determinadas acciones objetivamente condicionadas, en las cuales se ocultan otros objetivos que ponen nuevamente en movimiento el proceso de desarrollo de acciones orientadas al objetivo"; " ...la actividad pedagógica no es una secuencia fija, inarticulada, inestructurada de acciones... su estructura está determinada en general por determinadas secuencias de acciones y/o complejos de acciones que se superponen e interrelacionan de diversas formas."* (1986 ; p:30)

- N.V.Kuzmina: *"La actividad pedagógica profesional exige del maestro un sistema determinado y una secuencia de acciones, una lógica y una tensión determinadas. A algunos elementos de la actividad, el maestro les presta mayor atención, a otros, menos; unos le causan mayor dificultad, otros, menos. En el proceso del dominio de la maestría pedagógica algunas dificultades se superan de inmediato, otras, después. El carácter de la tensión del maestro cambia. En otras palabras, la actividad del maestro está constituida por determinados elementos (acciones), los cuales se relacionan formando una estructura peculiar (sistema y secuencia). Esta estructura es psicológica, por cuanto su portador es el hombre".* (1987; p:6).

- O.A.Abdulina: *"La actividad pedagógica es un proceso complejo, multifactorial del cumplimiento del sistema de acciones para la solución de variadas tareas docente-educativas. En el proceso pedagógico interactúan factores tales como: la actividad del maestro y la de los alumnos, el contenido de la enseñanza y la educación, la personalidad del maestro y la de los alumnos. Este proceso es extraordinariamente dinámico, ya que se realiza en condiciones que están en constante cambio y en desarrollo teniendo en cuenta las particularidades individuales de los niños y la personalidad del maestro".* (1984; p:42).

A diferencia de esta construcción teórica a base de una epistemología psicológica y filosófica existen otras muchas aportaciones al estudio de la profesión docente desde las más variadas perspectivas.

Enfoque funcional:

Aquí ubicaremos a todas aquellas teorizaciones que privilegian la caracterización de la profesión docente a través de las disímiles funciones que cumplen los profesores en las distintas enseñanzas y ocupaciones.

Varios estudios acerca de la acción docente (o actividad pedagógica del docente en nuestra concepción) ponen el mayor -y casi exclusivo- énfasis en la función profesional más antigua y tradicional, la estrictamente docente: "*El maestro o profesor de cualquier nivel educativo desarrolla esencialmente funciones docentes*" (Enciclopedia General de la Educación, Océano, 1999; p:39). No obstante se reconoce también como el profesor en su labor debe enfrentar otras tareas relacionadas con la docencia tales como la tutoría o atención a la diversidad, la orientación personal a sus discípulos, la coordinación de tareas y actividades de variada naturaleza, etc.

Desde estos supuestos la tarea del nuevo tipo de maestro debe estar dirigida básicamente hacia el alumno y su desarrollo personal y social reconociéndose además la complejidad de su trabajo. Se observa así mismo un consenso en admitir que el docente debe: *actuar como mediador en el proceso de aprendizaje de los alumnos; estimular y motivar; aportar elementos y diagnosticar niveles de aprendizaje (de cada alumno y de todo el grupo); ser especialista en recursos y medios; esclarecer y demostrar valores contribuyendo a su constitución en los alumnos; fomentar y propiciar adecuadas relaciones humanas; así como orientar personal y profesionalmente a sus alumnos.*

Varios autores e investigadores del llamado primer mundo hablan de la dificultad que entraña dar en la actualidad una caracterización acabada para la profesión pedagógica o labor docente, como suelen muchos llamarla. Más bien se hace referencia a un conjunto de cualidades presentes y probadas en los buenos docentes así como a la consideración de otras características propias de su especialización según el tipo de alumno, nivel de enseñanza y área del conocimiento. En ese sentido se reclama un profesional con *un gran nivel de autonomía, con dominio de las técnicas necesarias para el diagnóstico de sus grupos y de cada uno de sus alumnos, fundamentalmente su ritmo de aprendizaje y desarrollo, con los conocimientos requeridos sobre la didáctica y sus procesos, con dominio de su disciplina y área del conocimiento interdisciplinar así como en capacidad de introducir coherente y sistemáticamente las demandas sociales a los*

programas educativos. También se insiste en la necesidad de alcanzar un equilibrio entre comprensión y atención a las diferencias individuales dentro del aula, así como superar cualquier manifestación de discriminación por razón de raza, género u otra causa.

Las realidades políticas, económicas y sociales que vivimos en nuestros países en desarrollo, tan distintas a las de las grandes sociedades del norte y el occidente, no nos permiten asumir miméticamente los mismos presupuestos y exigencias que -en sus consecuentes diseños educativos- caracterizan el actuar profesional docente. Ello no quiere decir que no se tengan en cuenta los resultados de sus incuestionables aportes de cara a la teoría científica. De lo que se trata es de encontrar aquellas teorizaciones que mejor encajen en nuestros escenarios naturales y de adecuarlas con mucho realismo y creatividad.

En su libro "Maestro Perspectivas y Retos", el autor cubano A. Valle L., al reseñar su visión sobre los retos a la profesión de maestro, sentencia: *"el desarrollo de la actividad pedagógica del maestro tiene que estar caracterizada por un contenido profundamente transformador, por su carácter humanista y una actitud creadora que le permita combinar distintas formas de trabajo que motiven al alumno, donde las actividades se realicen teniendo en cuenta las particularidades de la edad y su desarrollo. Esta actividad se desarrolla en un proceso de plena comunicación, en la que el amor y el respeto constituyen las premisas fundamentales para el éxito"* (2000; p:71-72). Descubrimos aquí como estas formulaciones intentan resaltar las tres primeras cualidades -de entre las denominadas esenciales- que con anterioridad esbozamos al caracterizar la actividad pedagógica profesional en general: *su carácter transformador, su humanismo y el espíritu creador.* Y es que precisamente corresponde al maestro, como principal protagonista en la APP, y como a ningún otro factor del escenario educativo, jugar el más importante papel en la formación de las sucesivas generaciones de ciudadanos mediante el despliegue de todas sus potencialidades profesionales.

Aún más, este autor se pronuncia por una práctica educativa centrada en el alumno cuando refiriéndose al maestro sentencia: *"...es conveniente señalar que el valor de su actividad pedagógica no radica en cómo el maestro concreta y plasma los objetivos de la educación en los documentos que elabora, sino la forma en que realiza su labor, en la que el niño es el centro de su atención y sujeto de su propia educación..."*

En otra parte de su obra y partiendo de una conjugación de métodos en su obtención teórica nos presenta una concepción de lo que da en llamar: como "retos a la profesión de maestro". En el punto de partida de sus consideraciones coloca la consideración de que *"el docente a modelar es íntegro en su personalidad, por lo que se abordan aspectos que van desde lo cognitivo hasta las cualidades propias del carácter"*. (2000; p:73).

Sus postulados o exigencias a la profesión pedagógica se recogen en los diferentes ítem que exponemos a continuación. El maestro de nuestra escuela debe:

- Sentir orgullo por ser ciudadano de su país, lo que le permitirá poder transmitir sentimientos de patriotismo.
- Demostrar en su actuación principios, normas y valores morales que lo identifiquen como ejemplo a imitar.
- Demostrar dedicación y amor a la profesión, de pensamiento progresista.
- Manifestar amor hacia los alumnos, que le permita comprenderlos, ayudarlos y actuar según sus necesidades particulares.
- Fomentar una actitud crítica hacia los resultados de su trabajo y los problemas que se presenten en su escuela.
- Demostrar su espíritu solidario que supone la aspiración a trabajar en colectivo, mantener en él relaciones de trabajo y ayuda mutua, así como la intransigencia ante el individualismo y el egoísmo.
- Respetar la integridad y dignidad de los niños y jóvenes y estar atentos a sus quejas.
- Ir conformando en los alumnos un estado de optimismo ante la vida con una orientación práctica hacia un futuro mejor, hacia el logro de los resultados deseados.
- Caracterizarse en todo momento por su justeza, por una especial capacidad para establecer justicia en el aula.
- Demostrar intereses culturales en su más amplio sentido.
- Poseer hábitos en la práctica de ejercicios físicos que permitan brindar un modelo de vida sana.
- Poseer un amplio dominio del contenido de la asignatura o asignaturas que imparte, manteniéndose actualizado.
- Utilizar de forma correcta la lengua materna.
- Poder caracterizar las particularidades del desarrollo del niño, del grupo, la familia y la comunidad.

- Poseer capacidades pedagógicas que le permitan dirigir acertadamente el proceso docente educativo para lo cual tiene que poder proyectar a corto, mediano y largo plazo estrategias que posibiliten el desarrollo a nivel individual y del grupo escolar, elaborar programas correctivos en correspondencia con las dificultades individuales y del grupo escolar, utilizar adecuadamente, para su autopreparación, los documentos normativos, metodológicos y organizativos del proceso docente-educativo y la bibliografía técnica necesaria.

- Planificar actividades que propicien la auto educación de los escolares.

- Tener desarrolladas capacidades para realizar de manera sistemática la orientación hacia los objetivos, aplicar el sistema de principios para la dirección del proceso docente-educativo.

- Aplicar estrategias metodológicas a situaciones docente-educativas que propicien la formación y desarrollo de la actividad cognoscitiva, motivacional, afectivo-volitiva y moral del escolar, atendiendo a las diferencias individuales y grupales.

- Utilizar adecuadamente los medios de enseñanza.

- Orientar el trabajo independiente de los escolares de acuerdo con el grado y con sus características individuales.

- Controlar sistemáticamente el nivel alcanzado por los alumnos en la adquisición de conocimientos, en la formación de habilidades y hábitos y en el desarrollo de las diferentes esferas de la personalidad así como propiciar la participación de los alumnos en este proceso, tanto individual como colectivamente.

- Poder orientar y controlar la tarea para la casa y el trabajo independiente de los escolares de acuerdo con el grado y con las particularidades individuales desarrollando la responsabilidad personal y grupal en este proceso.

- Controlar sistemáticamente los factores que influyen en la capacidad de trabajo y las manifestaciones de fatiga así como el aseo, la presencia física y la postura de los escolares en la medida de las necesidades.

- Poder controlar la conducta de los escolares en las actividades docentes, extradocentes y extraescolares y enseñar formas de autorregulación.

- Valorar sistemáticamente la influencia de la familia en la educación de sus alumnos.

- Poder integrar las influencias educativas de la escuela, la organización estudiantil, la familia y la comunidad sobre el desarrollo de la personalidad del escolar y el grupo.

- Coordinar y orientar el trabajo con las auxiliares pedagógicas, bibliotecarios, logopedas y el médico escolar en el caso de que exista, de forma tal, que logre unificar la influencia educativa sobre los alumnos.

- Coordinar y apoyar la influencia educativa de la organización estudiantil.

- Realizar la orientación psicopedagógica individual y colectiva a la familia de los escolares.

- Poder organizar las actividades extradocentes y extraescolares que posibiliten la participación y apoyo de la familia, de las organizaciones políticas y de la comunidad en general. Estas actividades se deben caracterizar por propiciar la labor educativa del maestro de la escuela como activista social y promotor cultural.

- Poder establecer una adecuada comunicación con los alumnos y las familias mediante el logro de un clima de comprensión mutua en las diferentes situaciones del proceso docente-educativo.

- Crear un clima pedagógico favorable en la relación con sus alumnos, basado en el respeto a la personalidad del niño.

- Regular los estados de tensión y stress de los alumnos y de sí mismo.

- Crear un ambiente de exigencia racional y disciplina consciente en el grupo.

- Poder diferenciar e interpretar los estados de ánimo y sentimientos del grupo y de alumnos en particular actuando en consecuencia con ellos.

- Estimular la interacción comunicativa con los alumnos y entre ellos sobre la base del respeto, la cortesía, la ayuda, la crítica y el amor.

- Intercambiar y transmitir la información en función de las características de los escolares.

- Poder estructurar y dirigir la información de manera que contribuya a la formación de motivos e intereses cognoscitivos.

- Constituir un modelo a seguir y poder expresar con precisión y claridad su pensamiento en forma oral y escrita.

- Usar correctamente el vocabulario general y técnico de cada asignatura y exigirlo en sus alumnos.

- Utilizar adecuadamente su tono de voz, ritmo, gestos y demás recursos expresivos del lenguaje.

- Lograr una relación de comprensión mutua con la familia y estimular la interacción comunicativa con los padres sobre la base de la confianza y el respeto mutuo.

- Poder dirigir la formación patriótica y ciudadana de los escolares.

- Tener la capacidad de dirigir actividades en la escuela que propicien el conocimiento de los símbolos patrios y el desarrollo de una actitud positiva hacia el trabajo.

- Estudiar la actividad pedagógica que se realiza en la escuela y la influencia que sobre ella ejercen la familia y la comunidad.

- Poder observar los fenómenos y situaciones pedagógicas de su aula, escuela, familia de los escolares, determinando los problemas a estudiar y sobre esta base, proyectar vías de solución.

- Poder valorar los resultados obtenidos, elaborar conclusiones y recomendaciones así como divulgar y aplicar los resultados de su labor investigativa.

- Elevar sistemáticamente su nivel de preparación profesional, determinar las necesidades de su superación y utilizar diferentes técnicas de estudio para asimilar la información contenida en la literatura que consulte tanto en español como en algún otro idioma.

- Poder utilizar la red de bibliotecas, CDIP, medios electrónicos, etc en la búsqueda de información científico-metodológica e introducir los resultados de su superación al perfeccionamiento del proceso docente-educativo.

Para nuestro propósito científico aceptemos -de momento- la actualidad y vigencia de la anterior teorización para las exigencias del docente de Secundaria en nuestro contexto educativo.

I.4. LA CONCEPTUALIZACIÓN DE LAS REPRESENTACIONES MENTALES

El vocablo o sustantivo representación, de género femenino, se define por el diccionario Larousse de la lengua española como acción y efecto de representar, que a su vez significa: ser imagen o símbolo de algo. Más adelante se dice también: imagen de la realidad que se tiene en la mente. La misma palabra "representar", etimológicamente quiere decir: expresar un objeto, hecho o acontecimiento por medio de categorías ajenas al propio hecho. Más aún, el término "representación" usado desde el siglo pasado por la Psicología, designa invariablemente *"la expresión de la realidad externa mediante los procesos de conciencia"* (Radecki, W;1933; p.70).

Desde un punto de vista psicológico muy general pudiéramos asociar este concepto al de figura, imagen o idea que sustituye a la realidad.

La representación definida desde sus orígenes como "imagen psíquica de un objeto" fue por mucho tiempo considerada como elemento constitutivo de lo que llegó a llamarse la corriente imaginación. El proceso de formación de las representaciones fue considerado, después del proceso sensorial, como la forma más elemental de reacción intelectual a un excitante objetivo presente o pasado. Identificando, en la teoría, a las "sensaciones" como el proceso más simple de relación con el mundo exterior, se le dio el nombre de **representación** a la expresión consciente de aquellas sensaciones.

Siguiendo el curso histórico de las más diversas y controversiales teorizaciones psicológicas de los últimos años se advierte que todas las definiciones contienen una clara -o bien disfrazada- subordinación del concepto a los procesos sensoriales. La mayoría de los autores se preocupan y dedican después a delinear las diferencias psicológicas entre representación y sensación desde perspectivas como las denominadas: cuantitativa (Hume, Hoeffding), o cualitativa (Flournoy, Ward). También se conoce de la existencia de teorías estáticas sobre las representaciones (Ebbinghaus y Hoeffding) así como de teorías dinámicas (Radecki). En las primeras se daba una interpretación estática que consideraba las representaciones como imágenes psíquicas totales y más o menos constantes mientras que en las segundas se adoptaba una interpretación dinámica funcional que las consideraba como procesos fluyentes que se desarrollan en el tiempo, constituidos por las series de las funciones de representar.

Desde un enfoque más general, actual y de menor elaboración teórica algunos autores asumen como representación la imagen o el reflejo ideal de la realidad objetiva que se obtiene por medio del sistema nervioso central de los animales superiores y el hombre.

Para Valle (2000; p:111) *"La representación es una imagen sensorial y completa de los objetos con sus propiedades y relaciones. En contraposición a la percepción es una imagen de un objeto que fue percibido con anterioridad y que se reproduce posteriormente al momento de ser percibido, o sea, ella es en sus inicios, la imagen reproducida de un objeto que se basa en nuestra experiencia pasada, mientras que el conocimiento perceptual tiene como resultado una imagen del objeto cuando estamos en presencia del mismo"*.

A partir de las revisiones y reflexiones realizadas en torno al concepto "representación" para nuestros propósitos consideramos necesario definirlo de la siguiente manera: "compleja formación psíquica en forma de imagen, constituida sobre la base de sensaciones y percepciones anteriores, conservada en la conciencia y que abarca en toda su diversidad tanto, los aspectos externos de los objetos y fenómenos de la realidad -con sus propiedades y relaciones-, como otros rasgos suyos no revelados por si mismos".

Las representaciones junto a las sensaciones, las percepciones y los conceptos constituyen fenómenos psíquicos que corresponden a la esfera del conocimiento, como parte del contenido de la conciencia de la personalidad. Otros autores las consideran formas generales de base neurodinámica que permiten la adquisición del conocimiento a través del primer sistema de señales.

En términos psicológicos ellas se asocian estrechamente a las formas de pensar y expresarse del sujeto. En la conformación de sus representaciones el sujeto se mueve psíquicamente entre su conocimiento sensorial y su racionalidad y viceversa.

Hay cierto consenso en aceptar que las representaciones constituyen una especie de eslabón entre las percepciones y los conceptos y estarán más próximas a unas u otras en dependencia de las cualidades y condiciones del sujeto. Las primeras se definen como *"reflejo que en la conciencia tienen los objetos y los fenómenos de la realidad al actuar estos directamente sobre los órganos de los*

sentidos" (Rudik et al;1974: p.118); los segundos: *"pensamientos generalizados sobre los objetos o fenómenos de la realidad que reflejan en diferente medida la comunidad, la esencia de dichos objetos o fenómenos"*(Ibidem; p:74)

Ciertamente, no existe una sola representación que en algunas de sus partes no haya sido antes percepción; pero además, como las percepciones, las representaciones tienen un carácter de evidencia y reflejan lo externo de todo lo ya conocido mediante una experiencia precedente. Por otra parte, en algunos casos aislados, en las representaciones pueden también estar reflejados aspectos de la realidad que no son alcanzados directamente por los órganos de los sentidos, sino que son comprendidos por medio del pensamiento. En estos casos se habla de representaciones teóricas ya que surgen como consecuencia de la acción del objeto no sobre los sentidos sino sobre toda la personalidad, formándose mediante el pensamiento. Por aquí observamos la aproximación de la representaciones a los conceptos aunque definitivamente las primeras no son transformables en los segundos y cita Rudik et al (1974; p:130): *"Sechenov escribió: si nuestras representaciones son la abstracción de una consabida suma de percepciones de objetos y fenómenos homogéneos de la realidad, los conceptos son la abstracción de una consabida suma de percepciones de objetos y fenómenos heterogéneos...En las representaciones generalmente se refleja la experiencia individual del hombre; en los conceptos, los resultados del conocimiento de la realidad adquiridos por la humanidad en su conjunto"*.

A las representaciones que se forman en las personas se les reconoce una estructura propia y la presencia de ciertas funciones. Respecto a su estructura debe recordarse que las representaciones se distinguen por inducir en los sujetos un alto nivel de actividad consciente. Ellas exhiben además un mayor nivel de generalización que las percepciones pues durante la conformación de las primeras necesariamente se producen abstracciones de las condiciones particulares en que se producen las segundas. Es precisamente durante estos eventos donde primero se presentan los procesos de abstracción y generalización en el humano.

En todos los procesos de análisis y síntesis que se dan al conformarse las representaciones se van logrando niveles superiores de calidad en el sentido de que bajo la influencia de nuevas percepciones lo que está fijado en la memoria de los sujetos se va enriqueciendo y elevando en cuanto a fidelidad; también algunas partes que se separan de unas representaciones pueden asociarse a otras imágenes íntegras contribuyéndose así a la formación de otras representaciones más

acabadas y fieles. Todo lo anterior deja ver con más claridad la gran relatividad que subyace en todos estos procesos.

Respecto a las funciones que cumplen las representaciones significamos dos:

- *La función de señalización* mediante la cual se controla la conducta de la persona: la imagen conformada del objeto contiene variada información que influida por acciones concretas se transforma en un auténtico sistema de señales.

- *La función de regulación* mediante la cual se selecciona la información necesaria sobre las condiciones reales en la realización de una determinada actividad.

Por otra parte se reconoce que los sistemas de valores y experiencias de los sujetos también ejercen cierta influencia sobre el grado de generalización de sus representaciones ya que aquellos tienden a minimizar el papel de los aspectos menos relevantes para ellos mientras maximizan los de su preferencia o mayor connotación.

De acuerdo a lo anterior aceptamos que las imágenes obtenidas por las representaciones son por lo general menos fieles que las resultantes por las percepciones por cuanto no siempre contienen algunas porciones o aspectos del objeto representado.

La representación, como reflejo humano e ideal de la realidad objetiva, desempeña un importante rol en los procesos de búsqueda científica en general y para el estudio de los comportamientos prácticos de los sujetos en particular. Mediante sucesos representados los sujetos de cierta manera se separan de la realidad objetiva, incorporan concepciones propias mientras reconstruyen lo pasado, se adelantan en el tiempo y elaboran nuevas ideas y modelos.

Debido a lo anterior cuando se pretenda estudiar científicamente cualquier tipo de actividad humana se debe partir de un examen más o menos completo sobre el tema de las representaciones que poseen los propios individuos sobre su actividad.

Ahora bien, los procesos de representación, procesos ideales al fin, deben ser cuidadosamente estudiados toda vez que en ocasiones las desviaciones que se

dan son tales que dificultan seriamente su interpretación. Dadas esas circunstancias lo más aconsejable resulta precisar los factores que provocan esas desviaciones, desestimarlas y volver al proceso de representación. También hay investigadores que identifican como posibles causas de las desviaciones determinadas fallas que se dan en los procesos de fijación y conservación por parte de los sujetos. Ante esta certeza lo más aconsejable es prescindir del sujeto objeto de investigación.

Como ya de alguna manera ha sido dicho con anterioridad, en los procesos de representación humana la fiabilidad -grado de coincidencia entre una realidad y su representación- depende, en buena medida también, de los conocimientos y competencias que el sujeto demuestre poseer sobre el objeto de su actividad.

I.5. LAS REPRESENTACIONES DE LOS DOCENTES SOBRE SU ACTIVIDAD PEDAGÓGICA PROFESIONAL.

Todas las personas tienen algún tipo de representación sobre su actividad profesional. Dirijamos ahora nuestra atención al estudio específico de las representaciones de los docentes de Secundaria sobre algunas aristas de la actividad pedagógica profesional.

Estas serán entendidas como el resultado de las sistematizaciones conscientes del pensamiento profesional a partir de sensaciones, percepciones, conceptos, autovaloraciones y reflexiones del sujeto (profesional de la educación) en torno a su actividad socio-laboral, que por demás se van conformando en el transcurso de su práctica y se constituyen en uno de sus reguladores con mayor o menor conciencia.

Toda representación humana está orientada motivacionalmente y depende de los valores del individuo. En el caso concreto de los docentes, el reflejo objetivo de su actividad profesional depende por tanto de sus motivaciones previas y de sus valores.

Por otro lado debe considerarse que las representaciones subjetivas profesionales se manifiestan de cierta forma en la actividad laboral concreta, en el comportamiento del sujeto, en las relaciones que establece, en los procesos de toma de decisiones que le competen, en sus estados de opinión, en su estilo profesional general, etc.

Somos partidarios como Valle (2000, p:113) que *"en algunos docentes la representación puede constituir una efectiva regulación consciente sobre el comportamiento profesional, ya que en su propia preparación y en su desempeño desarrollan las capacidades que le permiten reflexiones mas profundas"*.

Sus opiniones nos ayudarán a clarificar los niveles ideales de representación profesional que tienen los profesores de Secundaria. En los últimos tiempos hemos compartido numerosos testimonios -en situaciones coloquiales sobre todo- que muestran como ciertos profesores tropiezan hoy con problemas y fenómenos de naturaleza compleja que no siempre terminan resolviendo de forma profesional. Además de otras consideraciones, se señala con frecuencia que han

surgido nuevas exigencias sobre su función, pues se les pide una mayor contribución, específicamente educativa (más que meramente instructiva), y dirigida no a una selección de jóvenes motivados, sino a todo el grupo de edad. Por otro lado, los profesores dicen llevar años recibiendo una insuficiente atención y estimulación por parte de todos los factores que le rodean.

Nadie discute que -por las particularidades de la profesión que nos ocupa- las representaciones que se pondrán de manifiesto al abordar las distintas aristas en estudio serán portadoras de una buena dosis de emotividad. Con todo y ello también debe observarse algún tipo de representaciones como las que tradicionalmente han respondido a determinados estereotipos o a determinadas normas.

Finalmente llamamos la atención sobre el papel que juega el colectivo pedagógico escolar en la formación de las representaciones individuales para el caso concreto de los docentes. Entre éstos últimos y aquel se establecen determinados lazos interactivos que actúan como auténticos vasos comunicantes que influyen en las representaciones individuales sobre determinada parte de su realidad profesional.

En su libro "Autoperfeccionamiento docente y creatividad", los autores L. García, A. Valle y M.A.Ferrer del ICCP (1996; p :20), al caracterizar los cambios que se producen en los colectivos pedagógicos en torno al tema del autoperfeccionamiento docente, identifican -entre otras- las siguientes dimensiones:

1. Concientización de los modos de actuación. Representaciones sobre sus modos de actuación.
2. Modos de actuación concretas que posee el docente. (Según la estructura de la actuación pedagógica).
3. Implicación del sujeto en el proceso pedagógico.
 - 3.1 Representaciones actuales sobre su profesión.
 - 3.2 Planes y proyectos respecto a la profesión.
 - 3.3 Necesidades reales de perfeccionamiento de su labor.
4. Nivel de desarrollo creativo.
 - 4.1 Flexibilidad
 - 4.2 Estructura temporal de los contenidos
 - 4.3 Mediatización de las operaciones
 - 4.4 Capacidad de reestructurar el campo de acción

4.5 Estructuración conciente activa

5. Técnicas de análisis y cambio de su actividad
6. Formas de regulación de su labor
7. Formas de comunicación en el colectivo

De entre todas estas dimensiones, como contribución concreta a una contextualización necesaria y a los efectos de nuestro bien enmarcado propósito científico en esta ocasión nos ocuparemos del abordaje de la primera.

Siendo coherentes con la conceptualización nacional hasta ahora vigente para el constructo Actividad Pedagógica Profesional del docente, en el diseño de nuestra investigación hemos partido de admitir como García R. et al (1996; p:13) que:

*... La actividad pedagógica es uno de los dominios más complejos del trabajo humano. Su realización exitosa plantea al maestro la necesidad de poseer una sólida formación científica, así como profundos **conocimientos, capacidades y habilidades pedagógicas**. En este contexto también hay que enfatizar en las **normas de conducta y en las cualidades del carácter** que debe poseer el docente de la escuela socialista..."*

Por tanto en el presente estudio de representaciones se acotarán las siguientes aristas de la actividad pedagógica profesional del docente:

- **El conocimiento profesional** enmarcado su estudio en lo relacionado con: las competencias técnicas (incluidas tanto las psicopedagógicas como las disciplinares), comunicativas y para el desarrollo de acciones motivacionales y directivas (de planificación, organización, realización, evaluación, delegación, toma de decisiones etc, entre otras).

- **El ejercicio práctico-profesional** desde una perspectiva reflexiva, crítica y transformadora, orientado al logro de cambios cuantitativos y cualitativos en los saberes y prácticas de los alumnos y que presupone demostrar destrezas para dinamizar, facilitar, incentivar y animar; capacidades para: identificar, analizar y resolver problemas con los otros, usar modelos deliberativos en la solución de conflictos, identificar barreras u oportunidades -personales o grupales- para el éxito, controlar los progresos o retrocesos, flexibilidad, etc, entre otras.

- **El componente deontológico** que debe caracterizar a toda actividad profesional y -muy en particular- a la pedagógica por su gran connotación social. En esta arista nos interesa ante todo el compromiso ético del docente hacia sus

alumnos lo que debe manifestarse a través de: su ejemplo personal, su escala de valores (laboriosidad, honestidad e integridad como prioridad), su persistente respaldo e interés por el resultado de sus alumnos, la implicación que logra de las organizaciones estudiantiles, la familia y demás factores comunitarios en el trabajo y la vida escolar, su sentido de pertenencia y espíritu de solidaridad y colaboración ante sus compañeros y centro, entre otros.

A partir de un primer análisis y, a la luz de todo lo que se recoge en la anterior sistematización teórica, conviene señalar que los aspectos que intentamos explorar resultan complejos y disfrutan de una riqueza tal que nos vemos obligados a acercarnos a la esencia del problema científico por diversas vías desde el punto de vista metodológico. El próximo capítulo se ha estructurado considerando esta idea rectora.

CAPÍTULO II: METODOLOGÍA, INDICADORES Y MUESTRAS UTILIZADAS PARA EL ESTUDIO DIAGNÓSTICO SOBRE LAS REPRESENTACIONES DE LOS DOCENTES DE SECUNDARIA DE CIENFUEGOS ACERCA DE SU APP.

II.1. OBJETIVOS DEL ESTUDIO DIAGNÓSTICO

Los objetivos del presente estudio diagnóstico pueden quedar explicitados de la siguiente manera:

- a) Describir las representaciones que tienen los docentes de Secundaria de Cienfuegos acerca de su actividad pedagógica a la luz de las transformaciones operadas en este nivel de enseñanza y a través de tres aristas de actuación profesional: su preparación teórica, su desempeño práctico y su comportamiento ético. Ante cada arista nos interesan sus opiniones sobre el estado real de la cuestión en estos momentos, las dificultades que se le interponen y las vías y medios que comúnmente utilizan para potenciarla.
- b) Valorar las opiniones de estos docentes sobre distintos procesos y conductas que en su actividad pedagógica deben asumir en los más diversos ámbitos de actuación profesional tales como: resolver problemas, tomar decisiones, desarrollar acciones de planeación, organización, realización, control, etc. El interés aquí radica igualmente en clarificar las representaciones que sobre los correspondientes modos de actuación poseen estos docentes desde las mismas tres perspectivas antes mencionadas: estado de la cuestión, dificultades y vías utilizadas.
- c) Discutir las regularidades y singularidades que surjan del análisis de representaciones realizado así como ilustrar las diferencias y/o semejanzas de opiniones que se puedan dar a partir de la correlación de los resultados con ciertas características personales y profesionales de la muestra de docentes seleccionada.

II.2. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

Para esta parte de la investigación nos hemos aproximado a una propuesta metodológica general que fue validada en el año 1993 por un prestigioso grupo de investigadores de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Oviedo, España (De Miguel, M; San Fabián J.L.; et al 1996, p.40-189).

Respecto al caso que nos ocupa, tanto el tema de investigación como el contexto espacial y temporal son completamente diferentes, sin embargo la coherencia, elegancia y consistencia del método aplicado nos llamó poderosamente la atención por lo que decidimos incorporarlo mediante una adecuación crítica y reflexiva.

El esquema adoptado para este estudio según la metodología ideada por los autores citados más arriba se muestra en la tabla que sigue:

FASES PARA LA REALIZACIÓN DEL ESTUDIO DIAGNÓSTICO

(según De Miguel et al 1996; p:49)

FASES	OBJETIVOS	METODOLOGÍA
Descriptiva	<ul style="list-style-type: none"> -Intercambio con los docentes alrededor del problema de investigación. -Recogida de criterios sobre el tema -Determinación de variables para la continuidad del diagnóstico. 	<ul style="list-style-type: none"> -Recogida de criterios a partir de grupos de discusión. -Número de grupos: 12 -Número de participantes: 103
Cuestionario Abierto	<ul style="list-style-type: none"> -Recogida de criterios de los docentes sobre el problema. -Valoración del cuestionario para su replanteo. -Determinación de las variables de clasificación que aportan contrastes apreciables. 	<ul style="list-style-type: none"> -Encuesta abierta elaborada según el patrón de acuerdos /desacuerdos -Muestra: opinática N = 21
Analítica	<ul style="list-style-type: none"> -Análisis sistemático de los criterios a partir de la encuesta. -Estudio diferencial de los criterios según variables empleadas. -Valoración de los resultados. 	<ul style="list-style-type: none"> -Encuesta cerrada -Preguntas en escala (tipo Likert) -Muestra: estratificada y opinática: N = 208
Cuestionario Cerrado	<ul style="list-style-type: none"> -Comparación de la información aportada por encuestas. -Observaciones resultantes de la anterior fase. -Recogida textual de criterios y opiniones. 	<ul style="list-style-type: none"> -Entrevistas en profundidad. -Número de entrevistas: 10 -Duración aproximada para ellas: 60 min.
Sintética		

II.3. FASE DESCRIPTIVA: GRUPOS DE DISCUSIÓN

Tal y como se ha explicado con anterioridad el estudio sobre las representaciones que tienen los propios docentes de la enseñanza secundaria básica de la Ciudad de Cienfuegos sobre su actividad pedagógica profesional se comenzó por el desarrollo de una técnica de discusión grupal organizada en 6 de las 8 escuelas que existen en la ciudad y en todos los casos siguiendo el siguiente procedimiento:

- El investigador le explicaba el objetivo de la tarea a realizar a un grupo de docentes seleccionados de entre los presentes ese día en la escuela. Para ello se presentaba el comentario siguiente: "Nos interesa conocer en profundidad cuál es la representación que Uds. tienen acerca de su real APP, entendiendo como tal todo aquello que se hace por un docente en este tipo de centro".
- Buscando una dinámica de mayor confrontación e individualidad en las ideas a aportar se dividía el grupo en 2 partes nombrándose para cada una un facilitador y un registrador recordándose grosso modo las principales y universalmente aceptadas normas para las discusiones grupales.
- En el ánimo de estimular una rápida orientación y evitar innecesarias digresiones sobre el tema se le entregaba a cada equipo una guía previamente elaborada por el investigador (**ver Anexo # 1**) insistiéndose a su vez en la idea de que ésta tenía más bien un carácter orientativo pero en ningún caso definitivo pudiendo ser enriquecida por los presentes.
- Se conminaba insistentemente a la participación de la mayor cantidad de personas en cada subgrupo y se esclarecía por el investigador determinada duda relacionada con el asunto principal (la APP) u otro aspecto de su interés relacionado con el tema (esto sólo en caso de suscitarse lo cual no fue muy común en realidad).
- Por momentos el investigador salía del local de la actividad grupal con la clara intención de que se quedasen solos estos docentes y no tuvieran la menor inhibición posible al expresarse con entera voluntad y deseo.
- Al final de la discusión se recogían los manuscritos de los relatores y se agradecía la colaboración brindada.

En el marco de estas actividades grupales el investigador tuvo la impresión que la temática tratada suscitaba, en efecto, el interés general percibiéndose un ambiente apropiado para la reflexión y libre exposición de puntos de vista. Como es de suponer y en cierto sentido natural, eran los docentes de más experiencia y trayectoria profesional los que en todo momento intentaban opinar y hacerse escuchar dentro de los pequeños grupos siendo los

más jóvenes y noveles los que evidenciaban menor participación opinática y mayores niveles de asentimiento.

Los principales datos relacionados con estos grupos de discusión se han resumido en la siguiente ficha técnica:

Número de grupos de discusión:	12
Número total de docentes participantes:	103
Distribución por sexos:	
• Profesoras:	87
• Profesores:	16
Edad promedio:	36,7
Número de años de experiencia:	
• En Educación en general:	14,5
• En Secundaria Básica en particular:	11,9

II.4.1. FASE ANALÍTICA: ENCUESTA ABIERTA

A partir de los resultados de la etapa anterior- la de los grupos de discusión- procedemos ahora a conformar un instrumento para recoger la información de nuestro interés utilizando para ello la técnica de la encuesta abierta. Al elaborarla partimos también de los objetivos expresados en este informe para esta parte de la investigación.

Elaboración de la encuesta abierta

Al elaborar el instrumento de recogida de información científica hemos partido de dos cuestiones:

1. La definición de los fenómenos a estudiar y la consideración de las variables que mejor los caractericen.
2. La selección de la técnica más apropiada para la recopilación de información.

En nuestro caso, los fenómenos a investigar quedan delimitados por los propios objetivos declarados para el estudio diagnóstico y alrededor de los cuales ya ha sido recogida información a partir de la técnica aplicada para los grupos de discusión.

En la confección de la encuesta abierta, al delinear cada ítem, se ha partido de la consideración de las siguientes fuentes:

- Opiniones relatadas en las actas de los grupos de discusión.
- Documentos normativos para el trabajo educacional.
- Instrumentos estandarizados elaborados por el ICCP o el MINED para propósitos semejantes.
- Experiencia personal del investigador

II.4.1.1. DIMENSIONES, VARIABLES E INDICADORES DE INFORMACIÓN

Las dimensiones, variables e indicadores seleccionados responden a la consideración de los elementos portadores de información referidos en el párrafo precedente. Respecto a las distintas dimensiones -en todos los casos- se trata de posibles respuestas ante las siguientes interrogantes:

Dimensión A: Preparación teórica del docente para su APP:

1. ¿Cuáles son a tu juicio los conocimientos teóricos que más necesita?
2. ¿Cuáles son las dificultades que enfrenta el profesor(a) para adquirir esa preparación teórica?
3. ¿Qué vías o medios utilizan los docentes habitualmente para elevar su preparación teórica?

Dimensión B: Modos de actuación pedagógica en sus clases

1. ¿Cuáles son a tu juicio las competencias o procedimientos de actuación práctica que mejor demuestran o utilizan los docentes al impartir sus clases?
2. ¿Cuáles son las dificultades que están condicionando la calidad de sus clases?
3. ¿Cuáles son las vías que utilizan los docentes para mejorar la calidad de sus clases?

Dimensión C: Modos de actuación pedagógica en sus otras actividades (no lectivas) .

1. ¿Cuáles son a tu juicio las competencias o procedimientos de actuación práctica - en actividades no lectivas – de mayor predominio en los docentes?
2. ¿Qué dificultades enfrenta el docente para desarrollarlas eficientemente?
3. ¿Qué vías o medios suele utilizar con más frecuencia el docente para potenciar este tipo de competencias?

Dimensión D: Otras competencias profesionales que necesita hoy el profesor(a)

1. ¿Cuáles en su opinión - de entre las siguientes habilidades - le son más necesarias? (Anexo # 1)
2. ¿Qué barreras o dificultades enfrentan los docentes para dominar y aplicar las habilidades a que se refiere el ítem anterior?
3. ¿Qué vías o medios preferirías con vistas a prepararte teórica y prácticamente en estos contenidos?

Dimensión E: Rasgos de carácter ético que caracterizan hoy al profesor de Secundaria Básica:

1. ¿Cuáles son las conductas, valores, cualidades que más predominan?
2. ¿Cuáles son las principales barreras y dificultades que obstaculizan el desarrollo de conductas apropiadas y valores en los docentes?
3. ¿Qué vías y medios se utilizan para potenciar la conducta y el sistema de valores del profesor?

En cada dimensión y para cada pregunta (variable) se han previsto cinco posibles ítem o indicadores que arrojarán las respuestas pertinentes en la forma que ya ha sido explicada. Además para cada grupo de respuestas a las preguntas, al final se pide ordenarlas según su importancia con el objetivo de continuar refinando los criterios a ponderar en los ulteriores pasos del proceso investigativo.

En el Anexo # 3 aparece el diseño del cuestionario utilizado para esta encuesta abierta.

II.4.1.2. VARIABLES DE CLASIFICACIÓN

Por el propósito de esta primera fase entendimos suficiente seleccionar las siguientes variables de clasificación y correspondientes categorías:

- Sexo: Masculino y Femenino.
- Edad: Mayores y menores de 40 años.
- Años de experiencia en Educación: Más y menos de 15 años.
- Años de experiencia en Secundaria: Más y menos de 10 años.
- Status laboral: Profesor o Funcionario
- Para Profesores: -último grado que trabajó: 7mo u otro
-última Evaluación Profesoral: MB o B-R
-área de su asignatura: Ciencias-Humanidades
-actuó como Profesor Guía: Si-No
-¿Ha ejercido funciones de dirección?:Si-No.

- Superación recibida en los dos últimos cursos: Si-No
- Participación en alguna Investigación: Si-No

Las variables: sexo, edad y años de experiencia resultan -en general- tradicionales en este tipo de estudios. Con relación al resto de la selección hacemos las siguientes observaciones:

- Las representaciones de un profesor sobre su trabajo, comúnmente, difieren de las que tienen las personas que lo orientan, supervisan y/o controlan.
- Las opiniones de los profesores –en nuestro contexto- se ven influenciadas por:
 - El estado en que reciben los alumnos que enseñarán, particularmente los del 7mo grado que se quejan de la enseñanza primaria.
 - Su estado de ánimo como consecuencia de la categoría de evaluación profesoral recibida (no siempre es aceptada, sobre todo cuando no ha resultado suficientemente argumentada)
 - Las indiscutibles diferencias que se dan en las rutinas y esquemas de razonamiento y pensamiento de los docentes de Ciencias y los de Humanidades, los que obviamente condicionan los procesos de representación que estudiamos.
 - La figura del profesor guía fue modificada -coyunturalmente- en cuanto al alcance y funciones asignadas en esta última etapa de transformaciones en la enseñanza y puede aportarnos valiosa información sobre el tema diagnosticado.
 - La variable experiencia en dirección se explica por sí sola.

- Las variables relacionadas con la superación y la participación en proyectos de investigaciones nos pueden ser útiles para matizar determinadas regularidades sobre el tema de la formación profesional.

II.4.1.3. DESCRIPCIÓN DE LA MUESTRA

El procedimiento que se seguirá clasifica como muestreo intencional, deliberado y opinático. Coincidiendo con De Miguel et al (1996, p: 58), citando a Kerlinger (1975), “... Aunque este procedimiento carece de las características de las muestras probabilísticas, sus deficiencias pueden ser compensadas –en cierto grado- por el empleo de conocimientos y experiencias a la hora de elegir muestras”. Como nuestro estudio continúa con una fase sistemática, donde en principio se reitera un tanto el proceso de indagación, consideramos correcto aplicar aquí esta metodología.

Para la elección de la muestra se seguirán los siguientes principios de procedimiento:

- Aplicar proporcionalmente el cuestionario a profesores y directivos.
- Lograr la representatividad del 100 % de los centros de secundaria.
- Combinar -siempre al 50%- los profesores según su experiencia docente: con más y con menos de cierto parámetro que puede cambiar por centro y estructura de cada muestra específica (allí escogida al azar).

Ahora procederemos a caracterizar la muestra según las variables de clasificación que han sido seleccionadas:

DESCRIPCIÓN DE LA MUESTRA (en %) N = 21

VARIABLES	CATEGORÍAS	
Sexo	M : 23,8	F: 71,4
Edad	Hasta 40 años: 50	Más de 40 años: 50
Años de experiencia en Educación	Hasta 15 años: 50	Más de 15 años: 50
Años de experiencia en Secundaria	Hasta 10 años: 50	Más de 10 años: 50
Status laboral	Profesores: 90,5	Funcionarios: 9,5
Último grado trabajado	7mo: 42,8	Otro: 57,2
Categoría de evaluación profesoral	MB: 23,8	Otra: 76,2
Área del conocimiento	Ciencias: 50	Humanidades: 50
Cumplimiento alguna función directiva	Si: 33,3	No: 66,6
Superación recibida	Si: 55	No: 38
Participación en investigaciones	Si: 66,6	No: 23,8

II.4.2. FASE ANALÍTICA: ENCUESTA CERRADA

II.4.2.1. RECOGIDA DE LA INFORMACIÓN

Una vez concluida la fase abierta se procederá a realizar la denominada fase cerrada.

Para ello se usará nuevamente un instrumento de recogida de opinión pero esta vez cerrado. Los objetivos que deciden también en este caso el contenido y la forma de la información a procesar son los mismos que se expresaron anteriormente. Para esta ocasión, y a diferencia de la forma acuerdo / desacuerdo utilizada en la etapa precedente, utilizaremos para el registro opinático de los individuos una escala tipo Likert.

Salvo pequeños cambios en la redacción - y mínimos en cuanto al contenido - los ítem del cuestionario anterior prácticamente no sufren cambio alguno respecto al que se aplicará ahora, lo que garantiza –además- que en realidad estemos abordando los mismos fenómenos y variables a través de una pluralidad de técnicas de recogida y procesamiento de la información (Ver Anexo # 4)

El nuevo sistema para registrar la información se estructura a partir de una codificación de las opiniones en la escala del 1 al 5 que se explica así:

<< Señale su GRADO DE ACUERDO con las siguientes afirmaciones: 1. - En desacuerdo; 2. - Indiferente; 3. - Algo de acuerdo; 4. - De acuerdo; 5. - Muy de acuerdo. >>

Como se hizo antes, también en este caso pero al final, se ubicará una indicación para jerarquizar -según nivel de importancia atribuido- cada dimensión desde una doble perspectiva: como lo ve el encuestado en estos momentos (estado de la cuestión según su representación personal) y como debiera ser en su opinión (el estado deseado para la cuestión). Para ello se utilizará la siguiente escala:

<< Valore la IMPORTANCIA de los aspectos anteriores así:

1. - Nada; 2. - Poco; 3. - Algo; 4. - Importante; 5. - Muy importante>>

Y concluye el instrumento de recogida de información con una última pregunta abierta: ¿Cuál es en su opinión personal el principal problema que afecta la actividad pedagógica profesional del docente de Secundaria en la actualidad?

Como se ha explicado más arriba para esta fase mantenemos las mismas variables de información y clasificación. Usando de ellas las últimas matizamos la muestra encuestada en esta fase que -por cierto- representa casi el 90 % de todos los posibles docentes con los requisitos mínimos que se exigieron: profesor en plantilla (graduado o en formación a distancia) pero nunca contratado por tiempo determinado ni estudiante-practicante de carrera pedagógica alguna.

II.4.2.2. DESCRIPCIÓN DE LA MUESTRA (en %) N = 208

VARIABLES	CATEGORÍAS
Sexo	M : 19,4 F: 80,6
Raza	B: 62 N: 16 M: 22
Edad	Menos de 30 años: 19,4 Entre 31 y 39 años: 28,4 Entre 40 y 49 años: 36,3 50 o más años: 15,9
Status laboral	Profesores: 81,6 Jefes de Departamentos: 6,5 Subdirector, Secretario o Director: 4,5 Funcionarios DME: 3,5 Funcionarios DPE-ISP: 4,0
Último grado trabajado (Profesores)	7mo: 45,4 Otro: 53,9
Categoría última evaluación profesoral (profesores)	MB ó B: 94,8 R ó M: 5,2
Titulación universitaria	Si: 93 No: 7
Área del conocimiento	Ciencias Exactas: 28,7 Ciencias Naturales: 21,1 Humanidades: 39,2
Profesor de Matemáticas, Lengua Materna o Historia	Si: 66,9 No: 33,1
Profesor Guía en el curso anterior	Si: 66,9 No: 33,1
Cumplimiento anterior de alguna función directiva	Si: 26,7 No: 73,3
Integrante de la reserva de cuadros	Si: 15 No: 85
Años de experiencia en Educación	Menos de 5 años: 14,1 Entre 5 y 10 años: 14,6 Entre 11 y 15 años: 11,1 Entre 16 y 20 años: 12,1 20 ó más años: 48,2

Superación recibida en los últimos dos cursos	Si: 52,4	No: 47,1
Participación en investigaciones	Si: 52,4	No: 47,1
Dificultades que se confrontan	Con la salud personal: 44,2 Con las viviendas: 29,7 De tipo económicas: 34,2 No contestan o no tienen ninguna: 23	

II.5. FASE SINTÉTICA: ENTREVISTAS EN PROFUNDIDAD

En el ánimo de contrastar y tamizar lo más posible la información obtenida en las fases anteriores, se organizaron y realizaron varias entrevistas en profundidad con un grupo seleccionado de docentes de reconocida trayectoria profesional en cinco escuelas. Dichas entrevistas se efectuaron a partir de una guía mínima previa la cual en la práctica resultó mas bien -y sólo por momentos- meramente orientativa. En todos los casos se produjo la impresión en el investigador de que el diálogo, la reflexión, el nivel de empatía y la fluidez en la comunicación iban reflejando con buena fidelidad los reales estados de opinión, representación y pensamiento de los entrevistados. En sendos anexos aparecen tanto la citada guía (Anexo # 7) como el texto íntegro de la correspondiente relatoría (Anexo # 8).

El total de entrevistas realizadas es de 10 – 2 profesores de cada uno de los cinco centros seleccionados al azar - y las características de esta fuente de información es como sigue:

VARIABLES	CATEGORÍAS SEGÚN EL NÚMERO(#) ASIGNADO EN LA RELATORÍA
Sexo	M: 2 Y 6 F: 1,3,4,5,7,8,9,10
Edad	Hasta 40 años: 1,2,4,8 Y 10 Más de 40 años: 3,5,6,7 Y 9
Años de experiencia en Educación	Hasta 15 años: 1,2,4,8 Y 10 Más de 15 años: 3,5,6,7 Y 9
Área del conocimiento	Ciencias: 1,2,3,9 Y 10 Humanidades: 4,5,6,7 Y 8

CAPÍTULO III: RESULTADOS DEL ESTUDIO DIAGNÓSTICO SOBRE LAS REPRESENTACIONES DE LOS DOCENTES DE SECUNDARIA DE CIENFUEGOS ACERCA DE SU APP.

III.1. DESCRIPCIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN RECOGIDA EN LA FASE DESCRIPTIVA

En el Anexo # 2 aparecen resumidos los principales planteamientos recogidos por los relatores en cada uno de los subgrupos de discusión señalándose entre paréntesis el número de ocasiones en que se repite la esencia de un determinado aspecto.

La información recogida sobre las representaciones que tienen nuestros maestros de Secundaria acerca de su propia actividad profesional y a partir de esta primera aproximación al problema científico que nos ocupa, como se puede observar, es muy variada y abundante. Hay sin embargo algunas cuestiones que de antemano nos llaman la atención. A partir de sumar cuantitativamente las opiniones coincidentes ante cada perspectiva y arista observamos lo siguiente:

- Hay una muy gran diferencia (cuantitativa y cualitativa) entre las opiniones que se emiten al enunciar o valorar las barreras y dificultades externas a los docentes (75 opiniones) y aquellas que le atañen internamente a ellos (19). Esto aunque resulte ser un comportamiento lógico y esperado cuando se aplican técnicas como ésta nos da una primera señal acerca del nivel de desarrollo de la capacidad crítica de los docentes para analizar sus propios problemas, sus realidades y resultados de su trabajo.
- Por otra parte se percibe sensiblemente la justificada preocupación de los maestros por las adversas condiciones materiales que enfrentan y están limitando objetivamente el alcance de los resultados del trabajo que desean obtener (30 opiniones).
- Sorprende en cierta medida la identificación de dificultades de corte subjetivo (45 en total), sobre todo aquellas que no tienen nada que ver con el Período Especial pero si con la gestión y eficacia de la labor de distintas instancias y que lamentablemente vienen a complementar la lista de calamidades que también contribuyen al malestar y agobio en los colectivos pedagógicos.
- Los dos temas de mayor consenso en los 12 subgrupos resultaron ser el de las limitaciones materiales que tienen los maestros para su actividad

práctica y el que expresa la sensación de sobrecarga o sobre-dimensionamiento de la función docente respecto a las reales posibilidades para un accionar transformador de este profesional de la esfera social. Dados los propósitos de este trabajo lo primero no forma parte de sus objetivos por lo que se obviará más tarde al operacionalizar las variables, lo segundo si requiere atención pues puede estar condicionando determinadas posturas y conductas en el campo profesional.

A continuación realizaremos un análisis más detallado sobre cada aspecto sometido a discusión así como del contenido que subyace en las opiniones reflejadas por los docentes de manera que podamos:

1. Delimitar con mayor precisión las principales relaciones entre los distintos factores y procesos en exploración.
2. Aislar las variables de información que mejor se aproximen a las representaciones en estudio partiendo de la utilización de palabras y áreas claves.

Para favorecer una mejor organización de las ideas dividamos la exposición en las tres aristas de la APP del docente cuyas representaciones se diagnostican:

1. Preparación teórica del docente.
2. Desempeño práctico del docente.
3. Componente ético.

III.1.1. Preparación teórica del docente

a) Preparación teórica requerida para enfrentar las actuales exigencias a su APP:

- Los docentes no se cuestionan las transformaciones introducidas a la enseñanza, más bien les preocupa la falta de preparación teórica para su concreción práctica.
- A pesar de que sólo dos subgrupos detallan un poco más sus concretas necesidades teóricas y de información general sobre: diagnóstico, conocimientos políticos, Movimiento de Exploradores, las funciones del Guía Profesional, interdisciplinariedad, trabajo independiente, etc, estas carencias son comúnmente expresadas por maestros y directivos en centros y reuniones por lo que pueden aceptarse como legítimas.
- Resulta de significación que sólo un equipo destaca dentro de esta arista la importancia de la autopreparación del docente.

b) Dificultades que enfrentan los docentes para adquirir la preparación teórica requerida:

- Se exponen varios tipos de limitaciones de carácter objetivo que por su nivel de consenso pueden ordenarse jerárquicamente así: disponibilidad de tiempo, existencia de recursos materiales, otros servicios necesarios al docente.
- Se significan variadas insatisfacciones que tienen un basamento de carácter subjetivo y cuyo origen “geográficamente” hablando tienen que ver con:
 - La gestión administrativa y funcional del par organizacional DPE-ISP.
 - La gestión directiva de la DME.
 - La propia institución escolar.
- Las cuestiones a las que hace referencia el punto anterior admiten además una clasificación por esferas del trabajo educacional en las que actúa nuestro profesional siendo su peso específico en cada caso el siguiente:
 - Relacionadas con la superación: 6 opiniones desfavorables.
 - Relacionadas con la organización escolar: 4 opiniones negativas.
 - Relacionadas con actividades extradocentes: 3 insatisfacciones.
 - Relacionadas con una miscelánea de otros 4 roles del docente y factores que le rodean: 8 valoraciones negativas.
- Preocupa el hecho de no resultar identificadas algunas dificultades relacionadas con esferas de actuación profesional tan importantes y manidas como: la docencia (considerada ésta como legítima síntesis de instrucción y educación en cualquiera de sus formas organizativas) y el trabajo metodológico.

c) Vías y medios utilizados para elevar la preparación teórica. Su efectividad.

- Nos parece bien que las sesiones de preparación metodológica en centros hayan recibido la mayor aceptación sobre este asunto.
- Al tema de la autosuperación se le concede el reconocimiento equivalente al de los diversos cursos que se ofertan a docentes por el ISP y otras instituciones a los efectos de este ítem cuestión que debe llamar la atención.
- Sobre la efectividad sólo se emite un desfavorable juicio de valor respecto a los cursos, no hay criterio ni para las sesiones metodológicas ni para la autosuperación.

III.1.2. Desempeño práctico del docente.

a) Características principales de sus procedimientos, esquemas y rutinas de actuación profesional.

- De las relatorías sólo se pueden extraer para aquí dos tipos de ideas: una relacionada con la clase, como expresión esencial de las representaciones de los docentes respecto a este ítem, y que por demás no dice nada. La otra idea expresada tiene que ver con las dificultades para diagnosticar y la presencia de ciertos estados emocionales y de ánimo en (algunos) docentes.
- Da la impresión que, o bien los distintos grupos de discusión no lograron captar la intencionalidad de este asunto, o bien lo obviaron para evitarse las seguras complicaciones a las que inevitablemente conduce una discusión grupal sobre el asunto de referencia.
- En atención a los objetivos declarados para este estudio necesariamente habrá que volver sobre este ítem en sus próximas etapas.

b) Dificultades u obstáculos para su actividad práctica.

- Pesan sobremanera para este ítem dos tangibles problemas que han enfrentado los docentes en los últimos tiempos: el de las limitaciones materiales de todo tipo y el relacionado con el alto número de: horas-clases, grupos-clases y alumnos por grupo.
- El otro matiz del asunto lo aporta el factor alumno con sus controvertidos y cuestionados niveles de desmotivación y desarrollo cognitivo diagnosticados no siempre de manera correcta durante su natural y obligatorio tránsito Primaria- Secundaria. Es éste, sin lugar a dudas, un factor de consideración en nuestra investigación.
- Con anterioridad a este estudio y en el marco de otros contextos se ha percibido el estado de opinión relacionado con la premura con que se orientan y reclaman resultados en esta enseñanza. La posible influencia de este factor sobre los resultados de este estudio, en caso de demostrarse su veracidad, ameritaría la realización de una investigación independiente rebasándose el alcance del presente trabajo.
- Lo del papel que puede estar jugando la falta de consideración y de reconocimiento social a la labor del maestro en relación a las maneras de actuar del docente resulta, por su alto grado de subjetividad y gran dificultad para poder operacionalizar a través de variables fiables, no parece ayudar mucho en el análisis que realizamos.

- Habría que ver hasta qué punto lo que se refleja sobre supuestos esquematismos en las concepciones de funcionarios de la DME y la DPE-ISP que impiden una real creatividad al maestro en sus clases, constituye en efecto una regularidad o una singularidad en el contexto que evaluamos al no resultar muy escuchadas valoraciones de esa naturaleza.
- c) Vías y medios utilizados para mejorar la actuación en la práctica.
- Sólo fueron relatadas dos acciones que en la práctica y tradicionalmente se han constituido en aportaciones concretas de los docentes al trabajo general con los alumnos en los centros y que en nuestra opinión tienen una limitada influencia para mejorar el actuar docente.
 - Nada surgió del debate o se reflejó en el acta sobre:
 - El papel o la función correspondiente del método de EMC introducido y legislado en términos de política educacional cuyo principal propósito es precisamente: mejorar las actuaciones profesionales desde y a través de la práctica.
 - Otras formas del trabajo metodológico cuya razón de ser es precisamente “mejorar” la calidad de todo el proceso formativo.
 - El aprovechamiento de las potencialidades y experiencia probada de los mejores docentes al utilizarlos como tutores o asesores de los noveles y menos aventajados.
 - La utilización de la forma organizativa Entrenamiento de Postgrado que se puede solicitar y concertar con los distintos CES.
 - Preocupa la omisión que hacen los maestros al ignorar totalmente el papel que deben asumir en este sentido las distintas estructuras metodológicas y de dirección que supuestamente los asesoran y dirigen, respectivamente, en su práctica sistemática.

III.1.3. Componente ético.

a) Rasgos éticos de la personalidad del docente de secundaria.

- Se percibe consenso en relación con la imagen ética que se comparte: el maestro de secundaria debe ser un paradigma para sus alumnos destacándose para ello la necesidad de poseer cualidades que le acrediten como persona honesta, responsable, abnegada, humana, cariñosa, afable, bondadosa, recta, justa, solidaria, apacible, amorosa y modesta. También elogia oír exigencias respecto al patriotismo, la consagración y el espíritu de sacrificio.
- Preocupan sin embargo las expresiones que se recogen sobre la realidad existente, en particular la falta ocasional de ética que se traduce, entre

otras cosas, en: maltrato a alumnos, desmotivación en las clases, falta de socialización, alteraciones emocionales, escándalos, etc.

- Inquieta también no escuchar frases que expresen el compromiso ético del docente hacia sus discípulos, centrado en su formación integral a través del aprendizaje, buscando y fomentando en ellos la elevación constante y creciente de sus expectativas y aspiraciones, implicándolos a ellos, sus padres, su organización pioneril y demás factores comunitarios en los procesos y momentos más importantes para la toma de decisiones individuales y colectivas.

b) Barreras y dificultades al desarrollo de conductas apropiadas y valores en los docentes.

- Resulta interesante que sea el tema de la evaluación profesoral el asunto que más afloró durante la discusión de este ítem. Habría que profundizar en las relaciones que establecen los maestros entre estas dos cuestiones: Conductas y valores en los docentes y Proceso de Evaluación Profesoral.
- Otros dos asuntos similarmente nos llaman la atención en su conexión con el tema ético: el muy aludido promocionismo y el referido a la falta de autoridad moral y de apoyo familiar al maestro.
- Los restantes planteamientos tienen más bien un carácter puntual aunque pueden aportarnos valiosa información, de posible significación cuando se avance en este diagnóstico.
- Quizás amerite un abordaje diferente el planteamiento alusivo a que en los planes de formación inicial y de superación para maestros no se contemplan contenidos de corte ético-profesional lo que debe llamar la atención a los responsables de aquellas.

c) Vías y medios que se utilizan para potenciar la formación de la conducta y en valores de los docentes

- Sólo fue identificada la vía de los Entrenamientos Metodológicos para este fin significándose incluso las ocasionales deficiencias que le acompañan durante su implementación práctica.
- Nos parece necesario en este particular caso indagar y evaluar la efectividad de otras importantes vías existentes en el marco escolar tales como: la cátedra de valores, los propios turnos previstos por horario para la formación de valores de los alumnos, las aulas, cuadernos y cátedras martianas, el trabajo metodológico departamental, el Programa Audiovisual, etc.

III.2.1. DESCRIPCIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS OBTENIDOS EN LA FASE ANALÍTICA MEDIANTE LA ENCUESTA ABIERTA

Para el procesamiento de la información acopiada en esta fase se utilizará una codificación que permita la aplicación del SPSS Versión para Windows en una PC Pentium III a 640 Mhz.

Considerando que las variables son de tipo nominal para la interpretación de la información estadística se usarán recursos descriptivos tales como:

- ✓ Frecuencias: para llegar a los valores absolutos de cada ítem (más de acuerdo-menos de acuerdo)
- ✓ Porcentajes: para facilitar la comparación entre distintos ítem.
- ✓ Diferencias de porcentaje: para cada pregunta del cuestionario se obtienen dos porcentajes (más / menos acuerdo sobre una respuesta) obteniéndose así una tabla bivariable de porcentajes. Compararemos las diferencias entre ambos valores porcentuales que designaremos “ ϵ ” (“epsilon” en De Miguel et al, p: 60) lo que nos permitirá conocer cuales son las respuestas de mayor o menor consenso entre los encuestados.

Después de determinar las diferencias porcentuales más significativas para cada respuesta se procede a su valoración en asociación con la información que aporta el procesamiento de los datos profesionales (Ver el Anexo # 4).

La interpretación de los datos en este caso transita por la valoración de información nominal (que aportan las correspondientes variables) y por la modalidad de la técnica (un ítem excluye al resto y a la vez el resto condiciona al ítem).

En la descripción de los resultados obtenidos utilizaremos una tabla para cada pregunta indicando en ella sólo los valores “epsilon” de cada respuesta diferenciando así:

1. Las respuestas de mayor aceptación.
2. Las respuestas donde hay más desacuerdo.
3. Las respuestas donde se contrarrestan los niveles de acuerdo /desacuerdo o de pobre atención por los encuestados.

Todos los resultados cuantitativos que aportó este primer procedimiento aparecen tabulados en el Anexo # 5 del presente informe. A continuación se exponen consecuentemente las inferencias correspondientes a cada dimensión.

Conclusiones sobre la dimensión: Preparación teórica del docente:

1. Mayoritariamente se consideran los *conocimientos teóricos sobre la asignatura y el área del conocimiento* como los de mayor necesidad para los profesores de hoy, lo que viene a patentizar esa manida frase muy común en nuestro medio de que para poder enseñar lo primero es saber.
2. Casi la tercera parte de la muestra encuestada (28,5% en la diferencia porcentual, 33 % en total desacuerdo) no identifica como una necesidad actual el disponer de las *competencias requeridas para conducir y dirigir procesos y actividades con los alumnos tanto dentro como fuera del salón de clases*. En opinión de este investigador esto resulta muy preocupante toda vez que en cada informe y valoración que realizan las autoridades educacionales, al valorar la marcha y eficiencia del trabajo escolar-sobre todo el relacionado con el aprendizaje de los alumnos- se menciona esto como una dificultad por superar en una buena cantidad de profesionales de la enseñanza.
3. El otro tema que no encuentra consenso entre los encuestados es el relacionado con la *preparación que requiere el actual profesor de Secundaria para cumplir con las múltiples tareas extradocentes* que se le asignan -en el plano formativo esencialmente- dando la impresión que se subvalora la necesidad de dominar la teoría que subyace ante aquellas.
4. Los encuestados refieren encontrar las principales dificultades para su preparación teórica en el *marco organizativo escolar y en la escasez de tiempo, recursos materiales y servicios de apoyo* a su trabajo. Llama la atención también el hecho de que no se es consciente de la falta de hábitos de lectura y de actualización cultural y profesional que habitualmente se observa en el comportamiento de una parte considerable de docentes de esta educación. Por otra parte contrasta igualmente el criterio que se comparte sobre el trabajo metodológico individual y colectivo así como sobre la superación que se organiza desde la Universidad y las opiniones –bien diferentes- que sobre este particular se reflejan en las informaciones de metodólogos, inspectores, directivos e instancias fiscalizadoras en los niveles superiores al de las escuelas.
5. La vía de la *autosuperación* es considerada, por excelencia, para acceder a la preparación teórica requerida mientras que mayoritariamente se desestima la contribución que en este sentido pueden aportar las *investigaciones y concursos de profesores*. Se evidencian también criterios contrapuestos en relación con el papel de la preparación metodológica en centros y el aprovechamiento de la experiencia del colectivo como otras posibles alternativas para elevar la preparación teórica.

Conclusiones sobre la dimensión: Modos de actuación en clases:

1. Hay un gran consenso al identificarse las *competencias para comunicarse, motivar, orientar, retroalimentarse y controlar los objetivos de las clases* como las que mejor caracterizan al actual docente de Secundaria (57,1 % en la diferencia porcentual y 90,5% de preferencia si consideramos las categorías consecutivas: total acuerdo y muy de acuerdo).
2. Se constata un mayor desacuerdo en torno a las competencias profesionales relacionadas con : la *orientación, control y evaluación del estudio individual de los alumnos* (33,3%) y *el logro de ambientes propicios de aprendizaje* (29%).
3. El indicador de mayor consenso en todo el cuestionario resultó ser el que está condicionando hoy la calidad de las clases de los docentes: *la alta carga de docencia y el número de alumnos por grupo* (nadie lo señala en total desacuerdo y alcanza el 71,4 en la diferencia porcentual).
4. No se consideran ni *los problemas materiales, ni la falta de idoneidad profesional ni el deficiente trabajo metodológico* dentro de las dificultades que enfrentan los docentes al concebir y realizar clases de calidad. En cierto sentido este resultado contradice lo que sobre el particular arrojó la fase inicial de los grupos de discusión. Por otra parte se advierte como los docentes encuestados presentan representaciones algo contrarrestadas pero con tendencia a un mayor acuerdo al valorar individualmente la afirmación: *deficiente autopreparación* (33% con total o menor desacuerdo contra un 42% muy o en total acuerdo).
5. La *incorporación sistemática de los resultados del diagnóstico* continuo al accionar docente constituye la vía de más consenso para mejorar la calidad de la clase mientras que *la búsqueda constante de alternativas metodológicas, el empleo de medios y recursos de apoyo a la docencia y la vinculación del contenido de enseñanza a la realidad y las situaciones prácticas de la vida* resultan los aspectos de menos acuerdo entre los encuestados.
6. Llama la atención de este investigador la dispersión que se observa en las representaciones de estos docentes acerca del papel que, para la elevación de la calidad del trabajo docente, deben jugar las dos formas fundamentales del trabajo metodológico escolar: las clases abiertas y las demostrativas (un 35% se pronuncia en contra y un 45% a favor arrojando un simple 5% en diferencia porcentual no significativo).

Conclusiones sobre la dimensión: Modos de actuación en sus otras actividades (no lectivas):

1. Las competencias profesionales que -dentro de las denominadas no lectivas- gozan de más consenso entre los encuestados son las relacionadas con el *dominio por los docentes de las características, valores y cualidades inherentes a los grupos e individualidades de sus alumnos*. Las de menos aceptación resultan ser las que guardan relación con el *trabajo fuera de clases y de la escuela*.
2. Continúa siendo la *alta carga de horas, grupos y alumnos por clases* la principal dificultad que se representan los docentes para enfrentar las exigencias de su actividad pedagógica. La *falta de preparación e información especializada que se requiere para la ejecución de tareas no lectivas* no es reconocida por la mayoría como importante.
3. Lo que en otro momento del presente estudio ha sido objeto de preocupación en los docentes deja de serlo en esta dimensión al contrarrestarse las representaciones relativas a *la disponibilidad de tiempo, la escasez de recursos y los niveles de desmotivación del alumnado y de apoyo familiar, comunitario y social*.
4. Es la *autopreparación sistemática* del docente la vía fundamental que se representan los docentes para potenciar este tipo de competencias. Inquieta por otra parte el hecho de no ver en las formas fundamentales del trabajo para la formación permanente del profesional de la educación, es decir, *el trabajo metodológico, la superación y la investigación*, las posibilidades reales para el mejoramiento profesional en todos los campos del saber.

Conclusiones sobre la dimensión: Otras competencias que se necesitan hoy:

1. En cuanto a las habilidades aquí señaladas donde mayor acuerdo se logra es en el caso de las llamadas funciones de dirección: *planificar, organizar, realizar y controlar o evaluar*. En opinión de este investigador esto es muy saludable toda vez que un docente sin esas destrezas difícilmente logre llegar a ser un buen profesional de la educación.
2. Los docentes estudiados no se representan como importantes las habilidades referentes a la identificación y solución de conflictos y problemas -muy comunes en las edades de esta enseñanza- ni las asociadas al ejercicio de la autoridad mientras se conducen actividades o procesos de corte formativo con los alumnos. Tampoco hay mucho acuerdo sobre la pertinencia de las habilidades -en los profesores-para delegar y utilizar racionalmente el tiempo disponible.

3. La mayor dificultad que se representan los encuestados al considerar estas habilidades es la que tiene que ver con *la falta de conciencia* para transformar esta realidad por parte *de las autoridades institucionales*. El mayor desacuerdo en este sentido se obtiene al valorar el tema de la posible *experiencia precedente* al haberse ocupado algún tipo de posición directiva.
4. Llama la atención que, respecto a la formación de los docentes sobre contenidos relativos a esta temática, el 47,5% de los encuestados (9,5% en total acuerdo y 38% muy de acuerdo) coincide en afirmar que *ha faltado entrenamiento teórico y práctico*.
5. Respecto a las formas deseables para adquirir la preparación necesaria sobre esta temática los docentes se inclinaron en un mismo porcentaje por la autosuperación y la capacitación posgraduada. Hay, por otra parte, una casi total representación de desacuerdo en relación a la posibilidad de cursar capacitaciones sobre técnicas de dirección (42,9 % en total desacuerdo y 24% en desacuerdo).

Conclusiones sobre la dimensión: Rasgos éticos del docente:

1. Hay una representación mayoritaria de que lo que mejor caracteriza al docente de Secundaria de hoy es su *compromiso ético* ante sus discípulos en el ánimo de su formación integral. En menor medida se coincide con relación a la aspiración de *eleva las expectativas y metas de los alumnos* así como a su *implicación en procesos de toma de decisiones y de resolución de problemas*.
2. El mayor consenso de desacuerdo logrado a lo largo de todo el cuestionario se obtiene aquí cuando se alude a una posible actitud de *maltrato hacia los alumnos y otras conductas no deseadas en los docentes*.
3. El proceso de evaluación profesoral aparece como la representación del mayor desacuerdo entre los encuestados (42,9% en total desacuerdo y 28% en desacuerdo). El *promocionismo, la falta de apoyo familiar y el sistema de estimulación* son los otros aspectos de mayor acuerdo respecto a la variable barreras y dificultades para el componente ético.
4. Casi mayoritariamente se mostró desacuerdo respecto a la hipótesis de que *la situación del país conduce a que se cometan ilegalidades* por los maestros (52,4 % en total desacuerdo y 42,9 % en desacuerdo).
5. Se representa el trabajo metodológico como la vía esencial para la potenciación de la formación en valores de los docentes mientras que el Programa Audiovisual y los espacios curriculares para la formación moral también disfrutaban de gran consenso a este respecto.
6. Lamentamos como existe una representación de desacuerdo respecto al valor de todo el montaje martiano que se ha hecho para esta enseñanza así

como la poca atención e importancia concedida a lo que se conoce como Cátedra de Valores de los centros.

III.2.2. DESCRIPCIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS OBTENIDOS EN LA FASE ANALÍTICA MEDIANTE LA ENCUESTA CERRADA.

Todos los resultados cuantitativos que aportó este segundo procedimiento y que fue aplicado a esta fase, aparecen tabulados en el Anexo # 6 del presente informe. A continuación se exponen consecuentemente las inferencias correspondientes a cada dimensión. A los efectos estadísticos se procede de forma descriptiva como en el caso anterior.

Conclusiones sobre la dimensión: Preparación teórica del docente:

1. Coincidiendo con el resultado obtenido en la fase anterior mayoritariamente se consideran los *conocimientos teóricos sobre la asignatura y el área del conocimiento* (4.10) como los de mayor necesidad para los profesores de hoy. El mayor acuerdo que se logra en este sentido disminuye a medida que el docente posee más años de experiencia en el sector (de un 4.36 en docentes de 5 o menos años a un 4.03 en los de 20 o más); los docentes de asignaturas priorizadas le otorgan además mayor acuerdo que los restantes (4.26 vs 3.98).
2. El ítem menos favorecido dentro de los conocimientos teóricos es el relacionado con la *preparación que requiere el actual profesor de Secundaria para cumplir con las múltiples tareas extradocentes* (3.17) que - esencialmente en el plano formativo -se le asignan cuestión esta que también se puso de manifiesto en la fase anterior.
3. Nuevamente se identifican las mayores dificultades para la preparación teórica en el *plano organizativo escolar y en la escasez de tiempo, recursos materiales y servicios de apoyo* a su trabajo (4.35 de Media). Este resultado se sustenta básicamente en la opinión de: los funcionarios de la DPE-ISP (4.75), los directivos a nivel de centro (4,56) y los docentes (4.37).
4. Vuelve a revelarse el hecho de no reconocerse la *falta de hábitos de lectura y de actualización cultural y profesional* de la mayoría de los docentes de esta enseñanza (2.56: segunda Media más baja de todo el cuestionario). Las representaciones sobre la presencia de este ítem en los docentes va disminuyendo en su grado de acuerdo desde un 4.25 – en opinión del nivel DPE-ISP- hasta un 2.34 -en la de los propios profesores- corroborándose la tendencia presentada en la fase anterior.

5. Como antes otra vez la vía de la *autosuperación* es representada como la más importante para adquirir la preparación teórica requerida (4.27 en la Media) desvalorizándose el papel que en tal sentido pueden jugar las *investigaciones y los concursos de profesores* (2.59 de Media incidiendo en esto la opinión de los niveles DPE-ISP con 1.63, DME con 2.43 y Centro con 2.22)

Conclusiones sobre la dimensión: Modos de actuación en clases:

1. Nuevamente resultan identificadas las *competencias para comunicarse, motivar, orientar, retroalimentarse y controlar los objetivos de las clases* como las que mejor caracterizan a los docentes en sus clases (4.31 en la Media: el acuerdo disminuye a medida que sube el nivel administrativo de los que opinan desde un 4.55 en los docentes hasta un 1.88 en la DPE-ISP). Menos acuerdo hay respecto a las competencias profesionales relacionadas con: el *logro de ambientes propicios al aprendizaje* (3.61: indicador de acuerdo también con tendencia decreciente respecto al status del opinante: 3.76 en docentes hasta un 2.50 en los del DPE-ISP).
2. Coincidiendo con lo obtenido anteriormente el mayor obstáculo para lograr calidad en las clases es: *la alta carga de docencia y el número de alumnos por grupo* (4.30 en la Media prevaleciendo la opinión de los docentes:4.41 y los directivos de centros:4.43). En menor medida se reconocen las dificultades asociadas a la falta de idoneidad profesional y a la deficiente autopreparación. El ítem asociado a las *carencias materiales* – 3.19: el menos favorecido de esta variable- es percibido con tendencia al “algo de acuerdo” por los docentes y al “indiferente” por los restantes encuestados.
3. A pesar de las diferencias poco significativas entre los cinco ítem correspondientes a la variable: vías para mejorar la calidad de las clases la *participación en las actividades metodológicas* constituye la vía de más consenso en esta fase a diferencia de la anterior (4.02 en la Media favorecido fundamentalmente por la opinión de los docentes:4.16, la DME:4.14 y la dirección escolar: 4.00). La vía de la consideración sistemática del *diagnóstico de los alumnos* en el trabajo diario de los docentes –ítem de mayor acuerdo en la fase anterior- resultó en esta ocasión la de menor acuerdo (3.87): a nivel de escuela se valora “de acuerdo” mientras que en los niveles superiores tiende al “indiferente”.

Conclusiones sobre la dimensión: Modos de actuación en sus otras actividades (no lectivas):

1. Como en la fase anterior, las competencias profesionales que mayor acuerdo logran -3.96 en la Media: únicamente favorecidas por la opinión de los docentes: 4.15- son las relacionadas con el *dominio por los docentes de las características, valores y cualidades inherentes a los grupos e individualidades de sus alumnos*. En contraste con la fase anterior las de menos aceptación –valor: algo de acuerdo- resultan ser las que guardan relación con el *proceso de derivación de objetivos* y con *el diseño y la planificación curricular* (3.44 por el 3.56 de los docentes nuevamente).
2. La principal dificultad que se representan para enfrentar las exigencias de la actividad pedagógica está en la *falta de tiempo* (4.32: valoración descendente desde 4.43 en docentes hasta 3.00 en el nivel DPE-ISP). También tienen peso dentro de esta variable las dificultades asociadas a los temas de la *desmotivación de los alumnos, la falta de apoyo familiar y social* (4.26) así como el del *número elevado de horas-clases, grupos y alumnos por grupo* (4.25). Mientras se observa la tendencia al valor “indiferente” respecto a la *escasez de recursos* en los niveles superiores (2.33 en directivos de centros; 1.86 en la DME y 2.13 en la DPE-ISP) se manifiestan contrariamente los docentes casi al nivel “de acuerdo” (3.59 en la Media).
3. También en esta oportunidad aparece con una Media del 4.25 la *autopreparación sistemática* del docente como la vía principal que se representan los docentes para vigorizar este tipo de competencias (sólo los docentes muestran con un 4.38 estar por encima de dicho valor) . Inquieta nuevamente no encontrar mucho acuerdo con relación al valor del *trabajo científico* (3.24 gracias al 3,41 de los docentes con experiencia anterior en investigaciones) por las potencialidades reales de esa vía para el mejoramiento profesional en todos los campos del saber (más preocupante aún el comportamiento al valorar este resultado según el status del encuestado: por ejemplo, el nivel DPE-ISP le otorga en media el valor 2.25).

Conclusiones sobre la dimensión: Otras competencias profesionales:

1. También en esta fase se logra el mayor acuerdo –3.91 en la media- en cuanto a las habilidades relacionadas con las funciones de dirección: *planificar, organizar, realizar y controlar o evaluar*. Curiosamente influye sobre ese resultado la opinión de todos los docentes y dentro de ellos, aquellos sin experiencia previa en dirección (3,92), los que no han sido guías (3,96), los de menos años de trabajo (3.93) así como la de los encuestados del nivel DPE-ISP (4.13). Ese mismo nivel de acuerdo se observa respecto a las habilidades que propician la *delegación de tareas y el uso óptimo del tiempo* aunque en este caso la desviación típica de los datos es ligeramente superior

- al anterior. Aquí pesaron los criterios de todos los encuestados exceptuando a los J'Dptos (3.23) y, dentro de aquellos, los que poseen alguna experiencia en dirección (3,98) así como los que no han sido guías (4.19). Algo por debajo de este ítem se categoriza también cerca al “de acuerdo” la competencia: *escuchar, integrar y tomar decisiones* (3.89) la que se beneficia por el 3.92 de los docentes y el 3.91 de los de experiencia directiva.
2. A diferencia de la anterior en esta fase los docentes se representan como importantes -con una tendencia al “algo de acuerdo”- las habilidades asociadas al *ejercicio de la autoridad* (3.30 por la influencia del 3.35 de los docentes y, en particular, por el 3,42 de los de cierta experiencia en dirección). Lo mismo ocurre con las competencias referentes a la *identificación y solución de conflictos y problemas* (3.71 en la media por la incidencia de la opinión de los profesores -3,92- y, dentro de ellos, los de cierta experiencia en dirección -3,98-).
 3. La mayor dificultad que se representan los docentes al valorar estas habilidades –como en la etapa anterior- es la que tiene que ver con *la falta de conciencia* para transformar esta realidad por parte *de las autoridades institucionales* (3.32 influenciado por el criterio de los J'Dptos: 3.42, la DME: 3.57 y la DPE-ISP: 3.38). Lo anterior dice que en este caso el consenso es inferior toda vez que el valor medio del ítem más bien se aproxima al “algo de acuerdo” con una desviación típica relativamente alta para el caso. Muy próxima a la valoración “indiferente” – la segunda más baja media de todos indicadores del cuestionario- se observa al considerar el tema de la posible *experiencia precedente en dirección* (1.96 favorecido por la opinión de los docentes-1.98- y los de la DPE-ISP-2.5).
 4. Respecto a las formas deseables para adquirir la preparación necesaria sobre esta temática predomina la vía de la *capacitación posgraduada* (4.21 por el 4.26 de los docentes y el 4.57 de la DME) ligeramente por encima de la vía de la *autosuperación* (4.05). Hay sin embargo, a diferencia de la fase anterior, una representación de nivel “algo de acuerdo” (3.26) con relación a la posibilidad de cursar *capacitaciones sobre técnicas de dirección*.

Conclusiones sobre la dimensión: Rasgos de carácter ético:

1. Con una representación mayoritaria ligeramente superior al valor “de acuerdo” (4.17) los encuestados opinan que el rasgo: *implicar a los alumnos, padres y demás factores en los procesos de toma de decisiones y de resolución de problemas* es el que mejor caracteriza al docente de Secundaria de hoy. Contrastan sin embargo en este caso el criterio de los docentes y el de sus directivos descendiendo los niveles de acuerdo a medida que sube el status administrativo desde un 4.25 hasta un 3.00. Con idéntica valoración - también muy cercana al “de acuerdo” (3.91) -se representan los encuestados los ítem: *buscar y fomentar incremento de expectativas y la aceptación de*

responsabilidades. Como en la fase anterior aparece nuevamente el menor acuerdo de todo el cuestionario (1.95) al expresarse el rasgo: *maltrato hacia los alumnos y otras conductas no deseadas en los docentes*.

2. Dentro de las dificultades indicadas para esta dimensión la que mayor acuerdo exhibe es la asociada con *el sistema de estimulación al profesor*(4.37 por la incidencia del 4.43 de opinión entre los docentes). El *promocionismo y la falta de apoyo familiar* con 4.15 así como el proceso de *evaluación profesoral* con 3.99 son los otros aspectos de mayor acuerdo respecto a esta variable.
3. Como en la etapa precedente se representa *el trabajo metodológico* (4.03) como la vía esencial para robustecer el sistema de valores de los docentes mientras que el *Entrenamiento Metodológico Conjunto* –método y estilo que sustenta e impulsa la política de gestión educacional nacional- alcanza el menor grado de acuerdo a este respecto (3.66). Las vías del *programa audiovisual* y las *cátedras martiana y de formación de valores* reciben en esta fase un nivel de acuerdo muy semejante muy próximas a la categoría 4.

Las respuestas al ordenamiento de las distintas dimensiones según la importancia atribuida -solicitado al final del instrumento- (escala: Nada importante a Muy importante) arrojan el siguiente saldo:

a) Importancia que se le concede hoy a las distintas dimensiones:

ÍTEM	Nro. de respuestas	Media	Desviación típica
La preparación teórica del docente	200	4.20	1.04
Los modos de actuación en clases	200	4.28	0.80
Los modos de actuación fuera de clases	198	3.88	1.10
Otras competencias profesionales	191	3.60	1.12
Los rasgos de carácter ético del docente	197	4.27	1.02

b) Importancia que se le debiera conceder a cada dimensión:

ÍTEM	Nro. de respuestas	Media	Desviación típica
La preparación teórica del docente	195	4.56	0.82
Los modos de actuación en	194	4.55	0.60

clases			
Los modos de actuación fuera de clases	191	4.22	0.93
Otras competencias profesionales	191	3.62	1.06
Los rasgos de carácter ético del docente	192	4.52	0.74

Comentarios sobre estos datos:

1. La dimensión de mayor acuerdo en estos momentos con 4.28 es la relativa a los *modos de actuación práctica en el aula* (opinión más favorecida por los funcionarios-mayor a 4.38 en todos los casos-que por los docentes-4.26-). Muy de cerca y con 4.27 está la asociada a los *rasgos éticos* de la profesión y a continuación la correspondiente a la *preparación teórica* (4.20). Como se puede apreciar las tres dimensiones responden a la categoría: “de acuerdo”. Llama la atención como la dimensión “otras competencias” con 3.60 recibe un nivel de acuerdo tendente al incremento según el status del encuestado (desde 3.58 en docentes hasta 4.11 en la DPE-ISP) exceptuando la opinión de la DME (3.57)
2. En el deseo de los encuestados sin embargo predomina ampliamente con 4.56 la dimensión *preparación teórica* –por el predominio de la opinión de docentes –4.55- y la DME –4.86- y se otorga casi el mismo valor a las dimensiones *ética y actuación en clases* (4.52 Y 4.55 respectivamente). Como se ve estas respuestas se aproximan más a la categoría: “muy de acuerdo” y las desviaciones típicas en todos los casos resultan relativamente bajas. También en este caso se alcanza el menor grado de acuerdo (3.62) para la dimensión: “otras competencias profesionales” lo que requerirá en su momento de un análisis más puntual. Algo similar ocurre con las respuestas que se dan en ambos casos al valorarse la dimensión de los *modos de actuación fuera de clases*.

Las respuestas a la pregunta abierta al final del cuestionario pueden resumirse así.

“EN MI OPINIÓN PERSONAL EL PRINCIPAL PROBLEMA QUE AFECTA LA ACTIVIDAD PEDAGÓGICA PROFESIONAL DEL DOCENTE DE SECUNDARIA EN LA ACTUALIDAD ES:

- La alta carga docente: 91
- El alto número de alumnos por grupo y de grupos que atiende un profesor: 46
- La gran carga de trabajo extradocente y extraescolar: 42

- La falta de estimulación, reconocimiento, atención y motivación de los maestros: 36
- La falta de apoyo familiar: 22
- La falta de tiempo para la autopreparación del maestro y la atención a sus alumnos. 21
- El exceso de rigor y las injusticias en el proceso de evaluación profesoral: 19
- El exceso de visitas a clases, de EMC y de inspección: 17
- La indisciplina, el desinterés y los malos hábitos de estudio de los alumnos: 17
- La falta de recursos materiales y de condiciones de locales de trabajo para la autopreparación y las clases: 16
- La cantidad de afectaciones colaterales al maestro que afectan su autopreparación: 10 ”

III.3. DESCRIPCIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN CUALITATIVA DE LA FASE SINTÉTICA: ENTREVISTAS EN PROFUNDIDAD

A continuación serán expuestas las principales reflexiones procesadas y que fueron extraídas de la relatoría realizada al efecto. Entre comillas se reproducen expresiones textuales de los entrevistados y, para una más completa correlación de la información, se indica entre paréntesis el número que lo identifica en la citada relatoría.

Imagen representada acerca del actual docente de Secundaria:

La postura respecto a la APP del docente de Secundaria está mediatizada en primera instancia por un sentimiento emocional individual muy asociado al elemento vocacional de esta profesión.

...”ser maestro es una vocación que viene de adentro, que nadie te la puede imponer...” (1)

“...Lo primero que hay que tener es vocación..., la escuela para mí es como si fuera mi casa...”(3)

Dentro de su accionar pedagógico el docente de Secundaria no presta igual atención a todas las facetas de su trabajo. A la clase se le dedica el mayor esfuerzo mientras se desatienden –lo que no debería ser- otras aristas de su gestión formativa. Ciertamente es que no siempre se explica, argumenta y demuestra debidamente a los docentes para que estos desarrollen determinadas actividades no lectivas con los alumnos -y para las cuales aquellos no siempre se sienten motivados ni preparados- creándose determinados niveles de insatisfacción y disgusto respecto a su desempeño y contribuyéndose además al generalizado sentimiento de sobrecarga que se tiene en la enseñanza.

...¿tu analizaste todo lo que tiene un niño? entonces ahora analiza todo lo que tiene un maestro... (1)

...”es una serie de actividades y una serie de cosas que hay que cumplir que si no cumples, enseguida te están pasando la raya -como yo digo- porque te están midiendo todo... ...Hay veces que en un día son dos y tres actividades, es el sindicato, es el partido, son los pioneros, es la juventud”(4)

También en esta fase se ha revelado lo que en las anteriores, los docentes refieren sentirse abrumados por toda una serie de cosas que <<se les echa arriba>> además de lo que ya que tienen (alta carga docente, elevado número de alumnos, etc). Por ejemplo se quejan por el hecho –para ellos insólito- de tener que asumir parcialmente hasta las obligaciones de la familia de los escolares:

...”Cuantas veces uno llega y los estudiantes no están en el aula, y te faltan 3 y 4 veces y tienes que salir a buscarlos a la calle, si, porque tenemos que salir a buscarlos nosotros...” (4)

Asociado al tema de la sobrecarga y los estados de ánimo en los profesores está también el relacionado con un cierto sentimiento de culpa que refieren merecer por todos los problemas que evidencian sus alumnos, asumiendo así –aunque no la compartan- una concepción idealizada del rol docente y la validez del criterio que otorga una casi ilimitada capacidad profesional para influir y transformar los alumnos –por demás propio sólo de los que se inician en estudios pedagógicos-:

...” siempre se obstina un poco al profesor con esto que el profesor es el culpable de todo lo que sucede en un aula... ...el profesor es el responsable de todo lo que sucede y en eso va mucho también la influencia de la sociedad...” (4)

Hay además la opinión de que generalmente se les exige asumir todos los cambios y transformaciones, que con bastante frecuencia se introducen a esta enseñanza, a la mayor brevedad lo que se interpreta casi siempre como <<ya>> , sin el necesario margen para la reflexión ni el cambio de mentalidad –que en ocasiones conlleva a la necesidad de producir auténticos <<desaprendizajes>> en los modos de actuación profesional-

Otra perspectiva en el análisis de la APP del docente de secundaria la trae a colación el profesorado cuando evalúa el estado en que transita el niño de la escuela primaria a esta enseñanza –con innumerables lagunas cognitivas y de todo tipo-, la complejidad de la adolescencia y las nuevas esperanzas que se centran en la llamada <<entrega pedagógica>>, todo lo cual indica la urgencia de continuar estudiando integralmente la problemática de la profesionalización en las actuales condiciones.

El papel de la formación inicial y la superación

Se mantiene en esta fase el consenso alrededor del tipo y contenido de la preparación que requiere el docente para la Secundaria de hoy: dominio total del contenido de la asignatura que imparte, cultura general -lo esencial- del resto de las asignaturas que integran su área del conocimiento, aspectos medulares de Psicología del adolescente, didáctica específica, metódicas varias para las distintas tareas de un profesor, etc.

La opinión sobre la calidad de la formación inicial difiere entre los entrevistados. Para los más críticos la tendencia es a puntos de vista como:

...”se siguen formando maestros sin la preparación requerida”... ...una cosa es lo que se le da allí (en el ISP) y otra la que se tiene que hacer aquí... ... “no lo prepararon (al alumno del ISP) para la real batalla...” (1)

Existe una favorable apreciación sobre la nueva concepción de la práctica docente desde el propio 1er año de la carrera pedagógica llamándose la atención

sobre la importancia que debe concedérsele por el profesor tutor de la escuela a este componente de formación.

Las preferencias respecto a la superación profesional que organiza el ISP prevalecen por sobre la actitud personal ante la autosuperación, la búsqueda constante de información profesional actualizada, reclamándose cursos en las temáticas: metodológicas, didácticas y psicológicas esencialmente.

No siempre se ofertan los cursos sobre los temas que son más perentorios ni llega la información sobre ellos oportunamente a los centros. También se producen incumplimientos de cursos anunciados. Se sugieren modalidades de capacitación en régimen concentrado donde se potencie el entrenamiento y la demostración práctica de cosas novedosas.

En relación con la preparación que se debe recibir, aprehender y exhibir en el orden ético existe también una posición bastante uniforme y homogénea. Primero debe reconocerse las carencias de la formación inicial en este sentido:

...”no recuerdo una asignatura que nos enseñara a ser un maestro” (2)

En la aspiración común de la comunidad de profesores de secundaria está el compromiso ético con el estudiantado, se suscriben opiniones como éstas:

...”para ir a un aula a hay que tener algo que no da la Universidad: personalidad, carisma, talento, fluidez, formas de comunicarse, hay que inspirar respeto, eso lo da la personalidad... maestro es una persona con una presencia, con una personalidad, con un respeto, no sólo dentro sino también fuera de la escuela...” (1)

...”a ellos (los alumnos) hay que llevarles lo mejor... ...tratarlos a todos por igual... ...hay que estar conscientes de qué somos y qué tenemos a la hora de pararnos frente a un aula, ser responsable, ser honesto, ser revolucionario, no hablar mucho y trabajar más...” (3)

...”el maestro-fuera del aula- sigue siendo fundamental... ...”tratarlos a todos por igual... ... hay que estar conscientes de qué somos y qué tenemos a la hora de pararnos frente a un aula... ...ser responsable, ser honesto, ser revolucionario, no hablar mucho y trabajar más... lo ético es la honestidad, la virtud, ser colectivista... ...el respeto es fundamental, sin maltratar, sin gritar. (4)

Y una vez más se insiste el asunto del ejemplo personal del maestro:

...“El alumno no es mejor porque nosotros no somos mejores...”(1)

La influencia de las estructuras sobre la APP del docente

Otro aspecto tratado en las entrevistas fue el de la dirección y gestión institucional. Se trasluce cierta preocupación de los entrevistados por el tema de la idoneidad de los directivos y la necesidad de capacitarlos:

... “todo el que dirige no es la persona preparada para hacerlo y sus métodos y su estilo no es el que está acorde... ...ese Director necesita una

preparación por encima, de cómo comunicarse, de cómo relacionarse, de estilos de dirección , de cómo llegar a la gente, de como educarlos, enseñarlos, de prepararlos en la práctica , de cómo dirigirlos... ” (1)

Indagando en el terreno del EMC y la inspección escolar afloran un grupo importante de opiniones y reflexiones. En general se considera valioso y legítimo el primero cuando se aplica correctamente (según sus preceptos teóricos). Si por las autoridades educacionales se actúa con formalismos y esquematismos entonces resulta frustrante para el maestro, le deja un sabor amargo y contrario a su verdadero propósito. El docente debe salir convencido de que lo que ha aprendido le ayudará a resolver su problema concreto. Decepcionan -sin embargo- las opiniones alusivas a una aplicación fría y mecánica del reglamento de inspección en su articulado referente a la categoría a otorgar a un docente al evaluarse integralmente su gestión formativa. Estos dos procedimientos de dirección de la política educacional nacional, uno encaminado a potenciar la preparación y demostración y el otro al control de la labor del maestro cubano, debieran ser objeto de un estudio científico más puntual rebasándose en este caso los presupuestos del presente trabajo.

Las expresiones más recurrentes al tratar este tema entre los entrevistados fueron las siguientes:

...“ El EMC y la inspección: crean un susto y un cansancio tremendo...”(1)

...”ese control me parece que no se está haciendo bien, no estoy aprendiendo como debería aprender...”(2)

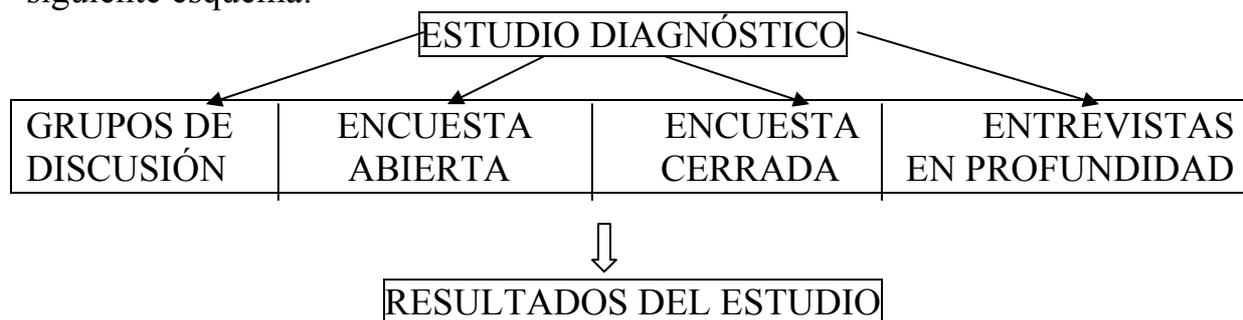
...” casi siempre se visitan las mismas personas y sólo las asignaturas priorizadas quedándose toda la otra parte del departamento sin visitar y eso es lo que está pasando...” (3)

...” la persona que viene a veces -en gran medida- no respeta el criterio del profesor... ...el EMC tiene que ser una cosa constructiva, no de forma destructiva, que ese profesor se sienta mal, que acabe con el profesor, señor, que el profesor aprenda, que el profesor se convenza de las dificultades que tiene...” (4)

III.4. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS DEL ESTUDIO DIAGNÓSTICO

Una vez expuestos al detalle los resultados de cada fase del estudio exploratorio es necesario integrar éstos en un todo mediante el esbozo de las ideas esenciales que resultan de una primera consideración del problema abordado en esta investigación.

El proceso seguido en esta investigación se puede representar por medio del siguiente esquema:



Dadas las actuales exigencias del modelo educativo cubano para la enseñanza secundaria las representaciones que tienen los profesores y sus directivos acerca de la actividad pedagógica profesional del docente de Secundaria en Cienfuegos pueden ser sintetizadas –según las cinco dimensionadas exploradas- de la forma siguiente:

Se considera insuficiente la *preparación teórica* que tienen los profesores alcanzándose un mayor acuerdo en la necesidad de potenciar –dentro de ellas- sus componentes: *disciplinar, del área del conocimiento* correspondiente a esa disciplina (según el standard nacional propio para la agrupación disciplinar), *psicológica y didáctica*. Sobre este particular aparece representada la necesidad de revisar tanto la formación inicial como la superación profesional que actualmente ofrece el ISP. Las principales dificultades que se encuentran para acceder a la preparación teórica necesaria son –según ellos- las relacionadas con: la falta de tiempo que provocan la alta carga de docencia directa, el elevado número de grupos, alumnos por grupos y actividades extradocentes así como las fallas que se producen en la organización escolar de los centros. Las vías que se señalan con mayor acuerdo para obtener la preparación teórica son la autosuperación y la preparación metodológica en centros – cuestiones ambas que no marchan nada bien según este propio estudio-.

El profesorado de hoy se caracteriza por ir a clases con: dominio de los objetivos y contenidos, adecuados niveles de comunicación, motivación y orientación y un enfoque político e ideológico ajustado al diseño social que se comparte. Esto por supuesto que se ajusta sólo al caso de los profesores graduados, excluye la realidad bien distinta que se observa en los contratados y –aunque en menor medida- en los estudiantes practicantes del ISP. No se imparte mejor docencia debido a: la incidencia que tiene la alta carga docente, la falta de una idoneidad profesional más bien coyuntural (ante el déficit real de maestros y las soluciones alternativas que se han buscado) y la insuficiente autopreparación que se realiza. La elevación de la calidad de las clases se asocia con: la participación del claustro en los distintos tipos de actividades metodológicas, la vinculación constante del contenido de enseñanza con la vida, la utilización de nuevos medios y métodos de enseñanza (incluidas las nuevas

tecnologías) y la actualización “sistemática” sobre la didáctica específica (las comillas expresan desacuerdo por el adjetivo -estandarizadamente empleado-).

Las competencias profesionales de mayor consenso para el ámbito laboral fuera de clases son: caracterizar integralmente y llegar a conocer a los alumnos así como atender diferenciadamente las individualidades y las familias. En esta opinión pesa sensiblemente lo que piensa el docente, no sus directivos. Para desarrollar con eficiencia la actividad pedagógica fuera de clases se confrontan las dificultades asociadas a: la falta de tiempo, los problemas de disciplina, desinterés y desmotivación de los alumnos y al elevado número de: horas clases, grupos y alumnos por grupo. Para potenciar sus habilidades profesionales fuera de clases los docentes opinan servirse de la autopreparación sistemática y del trabajo preventivo y comunitario.

Dentro de las aquí nominadas como “otras competencias profesionales” que necesita hoy el docente, existe mayor acuerdo respecto a las siguientes: desarrollar acciones y aplicar las principales funciones propias a la dirección, delegar y usar óptimamente el tiempo así como escuchar e integrar criterios y tomar decisiones en los más diversos ámbitos. Las principales barreras que interfieren el dominio y desarrollo de esas competencias son: la inexistencia de conciencia en los niveles superiores sobre la viabilidad y beneficio que puede traerle al profesorado estos conocimientos y no poseer la necesaria preparación sobre ellas. Los medios preferidos para adquirir la preparación correspondiente sobre esta temática son: la superación postgraduada, la autosuperación y un entrenamiento teórico-práctico en el propio centro.

Los rasgos de carácter ético que encuentran más consenso son: implicar a los alumnos en los momentos más importante para la toma de decisiones y la solución de problemas, fomentar la elevación constante de expectativas así como estimular y preparar para asumir mayores responsabilidades. Llama la atención en este caso la conciencia de los maestros respecto a la necesidad de incorporar este componente a la formación inicial y el trabajo metodológico. Esta dimensión profesional se enfrenta a los siguientes problemas: insuficiente estimulación profesional, el promocionismo, la falta de autoridad moral y de apoyo de la familia y el exceso de rigor y ocasional injusticia en la evaluación profesoral. Para potenciar los valores requeridos en los docentes se prefieren las vías del trabajo metodológico, el programa audiovisual y la cátedra de valores.

Otro resultado de interés obtenido en esta investigación es el referente a la imagen o representación que -sobre la APP del docente de esta enseñanza-holísticamente se ha esbozado en el epígrafe precedente.

De particular importancia para la administración escolar y el ISP resultan también las reflexiones que sobre el EMC y la Inspección se han recogido a lo largo de este estudio.

CONCLUSIONES

En primera instancia hay que reconocer que el concepto “actividad pedagógica profesional del docente” resulta una expresión insuficientemente definida –si se tiene en cuenta su verdadero alcance en el plano teórico- para la mayoría del profesorado de Secundaria de Cienfuegos. Esta realidad abarca también a los staff de dirección hasta el nivel provincial lo cual debe ser atendido consecuentemente. Cuando nos acercamos -como en este caso- mediante una pluralidad metodológica al estudio científico de las representaciones que sobre este constructo tiene tanto el profesorado de esta enseñanza como sus directivos, percibimos en primer lugar que en ellos predomina cierta sensación de sobredimensionamiento de las distintas funciones profesionales para las cuales se prepararon al decidirse por esta ocupación. En segundo lugar llama la atención como estos profesionales están conscientes de la necesidad y la urgencia de cambiar el estado de las cosas tal y como están ahora por una situación más llevadera en el plano profesional.

Se tiene hoy una representación profesional donde predominan los modos de actuación en clases –para el docente lo único y más importante sigue siendo la clase- e importan mucho todavía los aspectos deontológico y el referente a la preparación teórica en el maestro. Valen menos para ellos los modos de actuación fuera de clases.

La aspiración compartida por la mayoría -de cara al futuro- es que se le dé la mayor prioridad a la preparación teórica del maestro y se potencien aún más los rasgos éticos y las habilidades prácticas para enseñar en clases. Se mantienen relativamente bajas las apuestas por una mayor importancia a los modos de actuar fuera de clases. En opinión del investigador aquí se impone un trabajo de persuasión y argumentación superior que promueva el necesario movimiento y cambio en los planos conceptual y mental acerca de los verdaderos propósitos formativos fijados para este nivel escolar.

A lo largo de este trabajo se han descrito pormenorizadamente las representaciones que tienen hoy día los docentes de secundaria de la ciudad de Cienfuegos acerca de su actividad profesional y que -sin lugar a dudas- están mediatizadas por la realidad que han vivenciado con la reciente introducción de las llamadas transformaciones en esta enseñanza. Está claro que en esta ocasión sólo se han explorado tres aristas o ángulos del objeto de la investigación (lo teórico, lo práctico y lo deontológico de la APP del docente) y que, de intentar abarcarse otras, éste se complejiza mucho más. Nosotros apostamos -sin embargo- por una filosofía encaminada al cambio cualitativo que privilegia poco para intentar lograr lo máximo posible.

En esta ocasión se exploró también -con toda intención- la opinión de los profesionales sobre procesos y conductas muy específicas. Se trata de algunas

posturas que -en su accionar diario y en los más disímiles ámbitos de actuación- deben asumirse tales como: resolver problemas, tomar decisiones, desarrollar acciones de planificación, organización, realización y control o evaluación. Una intuición y punto de vista compartido en cierta medida por este y otros investigadores del país, justifica en este caso la indagación realizada.

En el proceso de rastreo y correlación de datos y opiniones surgen regularidades y singularidades que ilustran como se diferencian y asemejan –indistintamente- las opiniones según variados factores. Las situaciones mas contrastantes se dan al comparar las informaciones que se aportan según el status laboral en cuatro dimensiones y las que provienen de personas con cierta experiencia o conocimiento de las elementalidades de la llamada teoría de dirección en el caso de la otra dimensión.

Todos los objetivos planteados al inicio del trabajo han sido cumplidos y se desea terminar expresando la única aspiración que siempre nos movió al impulsar esta idea: ojalá y todo lo que de aquí se considere de valor le sea de utilidad a la comunidad de educadores de secundaria -en particular- y a la sociedad cienfueguera -en general-.

RECOMENDACIONES

En opinión de este investigador el valor de este trabajo es más práctico que teórico. Este informe bien resumido, divulgado y estudiado por todo aquel que se relacione con la labor del profesor de Secundaria aporta información útil y fiable que puede contribuir a un desempeño más eficaz. A los profesores le proporcionará al menos el placer –si es que se pueda y deba llamar así- de saber que muchas de sus principales preocupaciones y problemas en el plano profesional se están abordando con intencionalidad científica, que es sinónimo de decir, con el propósito de que se le busquen alternativas y soluciones a aquellas. A los directivos de centros, municipio y provincia le resultará de mucho interés pues se acercarán a estos temas desde una doble perspectiva: cómo se los representan ellos mismos y cómo sus subordinados. Esta dicotomía, comúnmente obviada en los más disímiles campos de actuación humana, aunque no parezca importante, si lo es en nuestra opinión. Cuando ante una determinada misión, no se parte de representaciones compartidas en el plano psicológico, ningún esfuerzo colectivo –como resulta ser el que nos ocupa- puede tener el éxito esperado. Para el Instituto Superior Pedagógico este informe debe constituirse en obligado material de consulta, reflexión y adecuación curricular para los claustros de las Facultades que forman inicial y permanentemente los profesionales para este nivel escolar. Finalmente, para el MINED, este trabajo le resultará de mucha utilidad en la actual coyuntura, cuando nacionalmente se revisa toda la proyección curricular e incluso se comienza a hablar de un nuevo tipo de maestro para la enseñanza.

Como quiera que para este tipo de trabajo se exige formalmente la presentación de un grupo de recomendaciones a continuación nos sometemos a enunciar sólo las que consideramos de mayor trascendencia:

1. Promover por todas las vías posibles el debate profesional actual en torno a la necesidad de otorgar la misma importancia a la actitud profesional que los educadores de secundaria deben asumir tanto durante las clases como fuera de ellas, en cualquier espacio donde interactúen con sus alumnos.
2. Validar por vía científica la necesidad de disponer de una preparación elemental y mínima en cuanto al tema de la conducción o dirección de procesos en el profesional de la educación -en general- y el de secundaria-en particular-.
3. Prestar una mayor atención al rigor del trabajo metodológico individual, departamental y escolar así como al tema de los hábitos de lectura y espíritu de autosuperación en los profesores de la enseñanza.
4. Revisar en profundidad el diseño general y específico que se tiene en la ciudad para la superación profesional de los maestros de forma que se convierta en la vía esencial para la satisfacción y se aproxime mejor a la solución de las reales necesidades de preparación de ellos.

5. Revisar in situ y de forma diferenciada el aseguramiento material mínimo al trabajo de los maestros pues aunque ellos mismos no le dan mucha connotación si son considerables y críticos en algunos casos.
6. Trabajar por lograr el necesario consenso en cuanto a la identificación del uso sistemático de los resultados del diagnóstico integral en la planeación y realización de las clases por parte de la escuela y las instancias superiores.
7. Estudiar las causas que le impiden, a las vías de la superación y el trabajo científico de los docentes, potenciar las aquí llamadas “competencias profesionales para actividades no lectivas”.
8. Validar científicamente la necesidad que tiene el maestro de secundaria de ejercer la autoridad o poder –preferentemente de manera informal- al conducir, liderar o guiar actividades o procesos con grupos y personas.
9. Trabajar más desde la formación inicial y permanente la impronta de dar la máxima prioridad a la dimensión formativa del alumno convirtiendo esto en el principal compromiso que -en el orden ético- caracterice al docente de este nivel de enseñanza.
10. Continuar fomentando el estudio de la vida y obra martiana, modelo paradigmático nacional para el sistema de cualidades y valores de los genuinos maestros.
11. Experimentar y aprovechar creativamente la vía del EMC para potenciar el componente ético en el proceso de desarrollo del profesional.
12. Realizar un estudio muy puntual sobre los factores y causas que están incidiendo en el estado de salud de los profesores de la enseñanza (el 48% de los docentes encuestados refieren tener alguna dificultad de salud)
13. Investigar científicamente las verdaderas causas y particularidades que están condicionando un generalizado sentimiento de rechazo al proceso de evaluación profesoral así como unos cuestionamientos muy insistentes sobre su legitimidad y rigor.
14. Someter a la consideración de las diferentes instancias administrativas -a las que se hace alusión en el presente informe- la relación completa de dificultades que manifiestan enfrentar las distintas personas que aportaron sus puntos de vista a lo largo de las distintas fases, de manera que se busque la alternativa o respuesta apropiada en cada caso.
15. Elaborar teóricamente y someter al criterio de la comunidad científica nacional una nueva conceptualización para la actividad pedagógica profesional del docente de secundaria donde -de alguna manera- queden más explícitas dimensiones de tanta actualidad como las que en su día, clarívidentemente, enunció Fidel al expresar: “Educar es ciencia, es arte y es ética”.

BIBLIOGRAFÍA

AFANASIEV, V.G. (1975). *La dirección científica de la sociedad*. Ed. Progreso. Moscú.

-AGUADO, FELIPE. (1994) *Análisis de los supuestos ideológicos de la Reforma Educativa*. Tarbiya no.8.

-AGUERRONDO, INÉS. (1993). *La Calidad de la Educación. Ejes para su definición y evaluación*. En: Revista Interamericana de Educación Vol.37 No.116. Washington, D.C.

-BARABTARLO, A. (1995). *Investigación Acción* . Ed. CISE UNAM, México, D.C.

-BOSCO BERNAL, JUAN. (1992). *Modelo de Cambio Educativo para la Primaria*. En: Boletín del Proyecto Principal de Educación para América Latina y El Caribe. No.27. UNESCO-OREALC.

-CASAÑA, A. (1988). *Colectivo laboral y comunicación*. Ed. Ciencias Sociales. La Habana

-COLECTIVO DE AUTORES (ICCP-MINED). (1984). *Pedagogía*. Ed. Pueblo y Educación. La Habana. p.32.

-COLECTIVO DE AUTORES. (1993). *Como será la Escuela del Siglo XXI*. En: Para qué sirve la Escuela. Ed. Norma. Buenos Aires.

-CUCCO, M. (1994). *Notas de conferencia*. Esc. de Cuadros. FMC. La Habana.

-DE MIGUEL, M. ET AL. (1996). *El desarrollo profesional docente y las resistencias a la innovación educativa*. En Servicio de publicaciones, Universidad de Oviedo. España.

-DICCIONARIO ENCICLOPÉDICO DE FILOSOFÍA. Ed. Enciclopedia Soviética. Moscú. s/a (en ruso)

-ESPÍNOLA, VIOLA. (1995) *El Caso de Chile*. Seminario Regional sobre Descentralización Educativa: Organización y Manejo de las Escuelas a Nivel Local. Santo Domingo 20-23 de marzo.

-FALS-BORDA, O. Y ANISU, R. (1991) *Acción y conocimiento*. Ed. CINEP. Colombia.

- FLACH, H. ET AL. (1986) *Sobre el desarrollo de los konner pedagógicos en la formación de maestros*. Berlín.
- FUENTES, M. (1986). *El grupo y su estudio en la Psicología social*. Ed. Pueblo y Educación. La Habana.
- GARCÍA GARRIDO, JOSÉ LUIS. (1992). *Problemas Mundiales de la Educación. Nuevas Perspectivas*. Dykinson.
- GARCÍA GARRIDO, JOSÉ LUIS. (1993). *Sistemas Educativos de Hoy*. Dykinson. Madrid.
- GARCÍA R. LISARDO ET AL. (1996). *Los retos del cambio educativo*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- GARCÍA R. LISARDO ET AL. (1996). *Autoperfeccionamiento docente y creatividad*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- GRUPO MAESTROS. (1996). *Informe de resultado científico: Modelo para la dirección del cambio educativo*. Copia mecanografiada. La Habana.
- INVESTIGACIONES DEL ICCP. *El prestigio del Maestro, Potencialidades de maestros y profesores para llevar adelante las transformaciones, Barreras que se oponen a las transformaciones, etc.*
- KAGAN, I. (1988). *El Mundo de la interacción comunicativa (el problema de las relaciones entre sujetos)*. Ed. Literatura Política. Moscú. (en ruso)
- KOLOMINSKY, YA. (1984). *La Psicología de la relación recíproca en los pequeños grupos*. Ed. Pueblo y Educación. La Habana.
- KON, I.S. (1988). *El niño y la sociedad (perspectiva histórico- étnica)*. Ed. Naúka. Moscú. (en ruso)
- KURMINA, N.V. (1987). *Ensayo sobre la Psicología de la Actividad del Maestro*. Ed. Pueblo y Educación. La Habana.
- LEONTIEV, A.N. (1981). *Actividad, Conciencia y Personalidad*. Ed. Pueblo y Educación. La Habana.
- LEWIN, K. (1935). *A dynamic theory of personality*. Mc. Graw Hill. N.York.

- LEWIN, K. (1947). *Frontiers in Group dynamics*. Human Relations. V.1 no.1.
- LÓPEZ, JOSEFINA ET AL. (1982). *Psicología General*. Ed. Pueblo y Educación. La Habana.
- MAKARENKO, A.S. (S/A). *El colectivo*. Ed. Lenguas Extranjeras. Moscú.
- MAKARENKO, A.S. (S/A). *La colectividad y la educación de la personalidad*. Ed. Progreso. Moscú.
- MARKOVA, A.K. ET AL. (1987). *Formación de la actividad docente de los escolares*. Ed. Pueblo y Educación. La Habana.
- MARTÍNEZ LLANTADA, MARTA. (1985). *Conferencias sobre Fundamentos filosóficos de la Metodología de la Enseñanza de la Filosofía Marxista-Leninista*. Manuscrito. La Habana.
- MARX, KARL Y FIEDRICH ENGELS. (S/A). *Obras Escogidas*. Ed. Progreso. Moscú.
- MELLO, GUIOMAR NAMO DE; ET AL. (1992). *La gestión de la escuela en las nuevas perspectivas de las políticas educativas*. En: *Cero en Conducta*. vol.7 no.31-32. México, D.F. pp.27-40
- MORRISH, I. (1976). *Aspects of Educational Change*. G.Allen & Urdiwin. London.
- PATANKI, F. (1987). *Acerca del desarrollo por etapas de los grupos*. En: *Problemas sociopsicológicos del Colectivo*. Ed. Ciencias Sociales, La Habana.
- PÉREZ SERRANO, MARÍA GLORIA. (1990). *La Investigación-Acción. Aplicaciones al campo social y educativo*. Dykinson. Madrid.
- PETROVSKI, A.V. (1989). *Teoría psicológica del colectivo*. Ed. Ciencias Sociales. La Habana.
- PETROVSKI, A.V. (1989). *Psicología Pedagógica y de las Edades*. Ed. Pueblo y Educación. La Habana.
- PETROVSKI, A.V. (1987). *Problemas sociopsicológicos del colectivo*. En: *Psicología en el Socialismo*. Ed. Ciencias Sociales, La Habana.

- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. (1984). *Diccionario de la Lengua*. 4ta. Edición. Madrid.
- RODRÍGUEZ, A. (1985). *Grupos y colectivos*. Ed. Científico-Técnica. La Habana.
- RODRÍGUEZ, ZAIRA. (1985). *Filosofía, Ciencia y Valor*. Ed. Ciencias Sociales. La Habana.
- RUDIK, P.A. ET AL. (1990). *Psicología. Libro de texto*. Editorial Planeta. Moscú.
- SACK, R. (1988). *Una tipología de la Reforma de la Educación*. Perspectivas Pedagógicas. Vol XI. No.1. UNESCO. Paris. p.43
- SCHWARTZ, B. (1979) *Hacia otra Escuela*. Ed. Narcea. Madrid.
- SCHIEFELBEIN, E. (S/A). *La reforma educativa en América Latina y el Caribe: un programa de acción*. En: Boletín No. 37. Proyecto Principal de Educación de América Latina y el Caribe.
- TALIZINA, N. (1988). *Psicología de la Enseñanza*. Ed. Progreso. Moscú.
- UNESCO;OREALC. (1990-1994). Boletines del PROYECTO PRINCIPAL DE EDUCACION en América Latina y El Caribe. Años.
- VV.AA. (1979). *Introducción a la Sociología de la Educación*. Ed. Anaya. S.A. Madrid.
- VERDUGO PEÑA, OSVALDO. (1992). *Educación y Transición Democrática: Los Primeros Pasos*. En: Línea no.14. p 5-8.
- VALLE LIMA ALBERTO D. (2000). *Maestro: Perspectivas y retos*. Editorial Benito Juárez. México DF.
- VALLE LIMA ALBERTO D. ET AL. (En proceso de edición). *Cómo transformar la escuela actual*. Editorial Pueblo y Educación.
- WHITE, MERRY. (1988). *Desafío Educativo Japonés*. Ed. **Brasiliense**.
- WITTRICK ET AL (1990). *Metodología de la Investigación educativa*. Piados. Barcelona.

ANEXO # 1

GUÍA PARA LA CONDUCCIÓN DE LAS DISCUSIONES GRUPALES

Opiniones sobre la actividad pedagógica profesional de los docentes de la educación secundaria.

Entre otros aspectos concernientes a la actividad pedagógica profesional se lleva a cabo un Estudio Diagnóstico que debe ofrecer una información, un reflejo de la realidad actual del profesor de esta Enseñanza, investigando hasta qué punto se observa en los profesores una conducta profesional alineada a la teoría pedagógica cubana y en qué medida están capacitados para cumplir requerimientos y exigencias específicas a su desempeño.

A continuación ofrecemos algunos asuntos que deben servir de punto de partida para las discusiones por pequeños grupos.

Recuerde que:

- Toda opinión es válida y debe ser respetada por cada individuo y el grupo.
- Todos deben opinar.
- Todo se va a registrar excepto la identidad del opinante.
- Las opiniones no tienen que ser compartidas por todos.
- Las autoridades educacionales correspondientes (a cualquier nivel) no tienen participación en esta fase del estudio.

Para organizar el trabajo sugerimos seguir el siguiente orden por temas durante la discusión:

- Preparación teórica requerida para enfrentar las actuales exigencias a su APP: campos específicos del saber universal.
- Dificultades que tienen para adquirir esa preparación teórica.
- Vías y medios que se utilizan para elevar la preparación teórica: su efectividad
- Características principales de sus procedimientos, esquemas y rutinas de actuación profesional.
- Dificultades u obstáculos (objetivos y subjetivos) para su actividad práctica.
- Vías y medios que se usan para mejorar el actuar práctico.
- Rasgos de la personalidad que caracterizan éticamente la figura del docente de Secundaria.
- Barreras y dificultades que están condicionando las conductas y valores de los docentes.
- Vías y medios que se utilizan para potenciar las conductas y sistemas de valores de los profesores.
- Otro asunto de interés no recogido anteriormente.

ANEXO # 2

RELATORÍA CORRESPONDIENTE A LOS GRUPOS DE DISCUSIÓN

Asunto sometido a discusión	Opiniones expresadas
Preparación teórica requerida para enfrentar las actuales exigencias a su APP	<p>-Nos falta preparación general para enfrentar las transformaciones introducidas a la enseñanza.</p> <p>-No resulta suficiente la preparación que tenemos sobre: diagnóstico, conocimientos políticos, Movimiento de Exploradores, las funciones del Guía Profesional, interdisciplinariedad, trabajo independiente, etc. (2)</p> <p>-Importancia de la autopreparación del docente.</p>
Dificultades que enfrentan los docentes para adquirir la preparación teórica requerida.	<p>-Limitaciones con el tiempo necesario para: visitar la biblioteca ,el CDIP, leer obras, trabajar con una PC, etc. (3).</p> <p>-Limitaciones materiales tales como libros y otros medios (mapas, etc.)</p> <p>-La Biblioteca escolar no dispone de bibliografía actualizada (2).</p> <p>-En la red de librerías del país se comercializan ocasionalmente buenos textos pero pocos y caros.</p> <p>-El profesor tiene que “inventar” mucho.</p> <p>-En los museos no somos atendidos en ocasiones por falta de personal.</p> <p>-Los textos del Archivo Provincial no los dan en préstamo por el nivel de deterioro que presentan atendiendo a su antigüedad y uso.</p> <p>-No recibimos información oportuna sobre la superación que oferta el ISP.</p> <p>-Los cursos que se ofertan no se corresponden con las carencias de los docentes a la luz de los cambios introducidos en la enseñanza. (2)</p>

- Se nos dan actividades de capacitación por especialistas pero carecen de la demostración práctica (se insiste en el qué pero falta el cómo) (2)
- Faltan Cursos de Postgrado en Psicopedagogía.
- La preparación de los docentes de Educación Física no es seguida por el MINED (2).
- Los estudiantes practicantes del ISP no pueden recibir la influencia del colectivo pedagógico escolar por su falta de tiempo (2).
- Confrontamos dificultades para obtener información sobre los cursos de superación que se ofertan.
- Abundan las actividades extraescolares que reclaman la presencia del docente con los estudiantes y que no están en su planificación en tiempo real (actos públicos, convocatorias de la OPJM, acompañar alumnos a la consulta estomatológica, etc) (2)
- Exceso de tareas extradocentes: tiro masivo, capacitación, pioneros exploradores, etc. (3)
- Las escuelas reciben excesivas visitas (2) (de funcionarios de toda clase)
- Insuficiente preparación por parte de las instancias superiores (DME, DPE, ISP) (2)
- La familia no asume el rol fundamental en la sociedad, culpando al maestro.
- Los programas de asignaturas antes estaban más cargados, ahora están más descargados pero no hay libros de texto (Matemáticos).
- En Historia resulta muy difícil aplicar técnicas grupales para el aprendizaje por la cantidad de contenido a vencer.

Vías y medios utilizados para elevar la preparación teórica. Su efectividad.

- La autosuperación
- Los diversos cursos que se ofertan por el ISP y otras instituciones.
- Las sesiones de preparación metodológica en centros (2).
- Efectividad: muchos cursos se alejan de la realidad de los centros y las necesidades de

los docentes.

Características principales de sus procedimientos, esquemas y rutinas de actuación profesional.

-Las clases se desarrollan según su preparación esforzándonos por lograr su calidad.

-En clases usamos medios y métodos apropiados potenciando el desarrollo del pensamiento lógico, hábitos, habilidades.

-Los modos de actuación hoy se perciben: con amargura, con estrés, limitados, reprimidos, amenazados, con poca flexibilidad.

-Hay deficiencias en el diagnóstico integral del estudiante no alcanzando el tiempo inicial para su caracterización.

Dificultades u obstáculos para su actividad práctica.

-Limitaciones materiales de consideración en cuanto a: papel, medios de enseñanza, locales de trabajo (para el docente y las clases), mobiliario(para el profesor y los alumnos), iluminación, acústica, agua potable, hacinamiento, etc. (6)

-Desmotivación de los alumnos para su actividad escolar (2).

-Se habla mucho de esta enseñanza pero nos preocupa más la primaria: los niños nos llegan sin las bases del conocimiento. El maestro primario plantea tener que enfrentar varias asignaturas y que eso lo limita.

-Resulta imposible conocer profundamente a los alumnos así como atenderlos en su diversidad cuando se tienen 20 horas clases y en grupos integrados por 40-45 alumnos. (5)

-Escasez de los documentos normativos escolares al nivel de centros (programas, orientaciones metodológicas, etc)

-Pizarras en malas condiciones (2).

-El ejercicio profesional se ve limitado por la velocidad con que ocurren los cambios en la enseñanza, de forma brusca.

-Falta de consideración y de reconocimiento social a la labor del maestro.

-Esquematismos en las concepciones de las

clases por la DME y la DPE-ISP que impiden "revolucionar lo manido". A veces hay que dar la clase según el gusto del que la visita.

Vías y medios utilizados para mejorar la actuación en la práctica.

- La creación de medios de enseñanza por estudiantes y docentes.
- La constitución de círculos de interés entre los alumnos..

Rasgos éticos de la personalidad del docente de secundaria.

- El maestro de secundaria debe ser ejemplo para sus alumnos, honesto, responsable, abnegado, humano, cariñoso, afable, bondadoso, recto, justo, solidario, modesto. (3)
- Patriotismo, consagración y sacrificio
- Inculcar en sus alumnos: colectivismo, laboriosidad, perseverancia.
- Los docentes deben ser apacibles, amorosos, etc, pero en realidad se manifiestan alterados, escandalosos, etc.
- Existe falta de ética en ocasiones: maltrato a alumnos, desmotivación en las clases, falta de socialización, etc.
- El maestro trabaja mucho la educación formal con el adolescente pues trae malos hábitos de la primaria

Barreras y dificultades al desarrollo de conductas apropiadas y valores en los docentes .

- La situación económica del país conlleva a algunos docentes a realizar ventas ilícitas.
- Los alumnos no reconocen que la labor del maestro les conduce a mejorar su situación económica.
- Al maestro le falta poder de decisión y apoyo familiar (3).
- Aunque "la educación es un problema de todos" los organismos, instituciones y la familia no juegan su papel ni apoyan al maestro por lo que éste se ve sólo.
- Falta estimulación material y moral al maestro.
- Excesiva carga docente
- El estilo impositivo de dirección por las instancias que orientan.

-El promocionismo enmarcado en nuestro trabajo. (3)

- El porcentaje de aprobados en comprobaciones determina la evaluación del maestro.

-Mi labor es que el alumno aprenda, no que me pongan “metas”.

-El alumno viene deformado de primaria y se hace difícil su transformación.

-El sistema de evaluación de los alumnos les estimula el desinterés, la despreocupación y la falta de estudio sistemático. (2)

-El poco apoyo de la familia y la comunidad al proceso docente.

-El sistema de estimulación al profesor.

-La evaluación profesoral: “su proceso no es justo”, “sólo vale el resultado nada el desempeño”, lejos de estimular al maestro lo destruye moralmente convirtiéndose en una escala salarial”. (4)

-En los planes de formación inicial y de superación para maestros no se contemplan contenidos de corte ético-profesional.

Vías y medios que se utilizan para potenciar la formación de la conducta y en valores de los docentes

-Entrenamientos metodológicos que no siempre se montan de la forma adecuada.

Otro asunto de interés no recogido con anterioridad.

-Sobre nuestros hombros recaen demasiadas responsabilidades: con las familias, la comunidad, la higiene personal y salud bucal del alumno, su preocupación por asistir y estudiar, etc. (6)

-El profesor es quien debe garantizar las fiestas de los alumnos sin recurso alguno.

-Nadie nos enseña y todo el que viene a la escuela nada más que nos critica. (2)

-El que ocupa algún cargo de dirección no vuelve por nada al aula.

-Atender prioritariamente al personal que está ingresando por necesidad a la docencia sin la

preparación requerida y otras limitaciones.

(3)

-Cambios constantes a la organización escolar.

-Los profesores tienen que ejercer funciones administrativas y de mantenimiento: reparar sillas, fabricar armazones de protección para Televisores. (2)

-Un maestro puede ser multado si permite la entrada a su clase de un alumno con pediculosis, regulación salida a la luz sin la debida consulta a los maestros.

-Se legisla sobre el maestro a nivel ministerial, no se le tiene en cuenta para ello pero, si incumple, se le afecta su evaluación.

-Se nos exigen clases diferenciadas y las comprobaciones de conocimientos que aplican las instancias superiores no son diferenciadas.

-El MINED estableció el llenado de sólo 3 documentos por el docente sin embargo nos exigen exceso de éstos.

-El EAE se ha convertido en el centro de contradicciones en cuanto a la coincidencia de los aspectos abarcadores.

-Los planes individuales son muy exigentes con la carga de los docentes.

-Los indicadores estatales(para promoción y asistencia a clases) no se corresponden con la labor del maestro en los momentos que vive el país.

-Las escuelas no tienen un obrero para la atención a tareas de mantenimiento y jardinería.

-Se trabaja sin atención, carecemos de almuerzo y necesitamos vestir adecuadamente.

-No somos reconocidos ni homenajeados en la Jornada del Educador.

-Al maestro no se le ofrecen ni vivienda ni efectos electrodomésticos.

-El maestro no puede enfermar pues afecta el PDE(lo que perjudica su evaluación y salario

de estímulo).

-Los convenios de trabajo deben partir de la base hacia las instancias superiores y no al revés

-El horario de trabajo nos impide asistir al médico de la familia lo que afecta nuestra atención sanitaria.

-Se carece de medios de higiene y útiles de limpieza, botiquín, etc, en las escuelas.

-Estimular y ayudar al maestro de modo que sienta más placer por su profesión.

-Estudiar las causas del éxodo de maestros y profesores.

-La preparación de cada Curso Escolar debe ser en sus inicios y no al finalizar el anterior.

-Falta de atención estomatológica y de espejuelos graduados para los docentes.

-Necesidad del acceso a la prensa escrita y la televisión en el hogar de todo maestro.

-Falta de condiciones en el hogar para la autopreparación del maestro.

-Las semanas de familiarización deben tener una mejor organización.

ANEXO # 3

CUESTIONARIO ABIERTO PARA EL DIAGNÓSTICO INICIAL

ESTIMADO(A) PROFESOR(A):

Estamos llevando a cabo una investigación sobre la ACTIVIDAD PEDAGÓGICA PROFESIONAL de los docentes de Secundaria y, como debes suponer, nos resulta muy necesaria tu colaboración personal por formar parte de ese universo de personas que merecen todo nuestro respeto.

A lo largo de este instrumento hallarás siempre: UNA PREGUNTA Y CINCO RESPUESTAS, nos interesa que SELECCIONES SÓLO DOS RESPUESTAS: la que más coincida con tu opinión personal y la que menos coincida.

Por tu gentileza al atendernos, anticipadamente te damos las ¡*gracias!*

POR FAVOR USA **SOLO DOS MARCAS** CUANDO VALORES TODAS LAS RESPUESTAS DESPUÉS DE CADA PREGUNTA:

+ : PARA SEÑALAR AQUELLA CON LA QUE ESTÁS MÁS O MUY DE ACUERDO

- : PARA SEÑALAR AQUELLA CON LA QUE ESTÉS MENOS O EN TOTAL DESACUERDO

1. Sobre **la preparación teórica** que requiere hoy día un profesor(a) de Secundaria Básica:

1.1. ¿Cuáles son a tu juicio los conocimientos teóricos que más necesita?

1.1.1. Los relativos a su asignatura y área del conocimiento: _____

1.1.2. Los relacionados con las Teorías sobre el Aprendizaje y la Psicología del adolescente: _____

1.1.3. Los relativos a teorías pedagógicas y metodología de la enseñanza de la asignatura (didáctica específica) : _____

1.1.4. Los relacionados con todas las otras actividades que, no siendo docencia directa frente a los alumnos, realiza un profesor: _____

1.1.5. Aquellos relacionados con la conducción o dirección efectiva de procesos y actividades dentro o fuera del aula: _____

Usando el último dígito del código escribe a continuación el orden que asignarías según su importancia a cada respuesta (de más a menos importancia): _____

1.2. ¿Cuáles son las dificultades que enfrenta el profesor(a) para adquirir esa preparación teórica?

1.2.1. Aquellas relacionadas con su disponibilidad de tiempo, la falta de recursos materiales u otros servicios necesarios al docente: _____

1.2.2. Las que guardan relación con la superación y su impacto que se planifica y oferta fundamentalmente por el ISP: _____

1.2.3. Las relacionadas con la organización escolar y la gran carga de actividades extradocentes: _____

1.2.4. Las asociadas a la falta de trabajo metodológico individual y colectivo a nivel de asignaturas, departamentos y centro: _____

1.2.5. Las que se derivan de una falta generalizada de hábitos de lectura y actualización profesional y cultural: _____

Usando el último dígito del código escribe a continuación el orden que asignarías según su importancia a cada respuesta (de más a menos importancia): _____

1.3. ¿Qué vías o medios utilizan los docentes habitualmente para elevar su preparación teórica?

1.3.1 La autosuperación : _____

1.3.2. Los diversos cursos que se ofertan por el ISP y otras instituciones: _____

1.3.3. Las sesiones de preparación metodológica en centros : _____

1.3.4 Recabando sistemáticamente la colaboración y ayuda técnica de sus metodólogos, colegas más experimentados u otros especialistas: _____

1.3.5. La incorporación a equipos o proyectos de investigación pedagógica o la participación en Concursos de Profesores : _____

Usando el último dígito del código escribe a continuación el orden que asignarías según su importancia a cada respuesta (de más a menos importancia): _____

2. Sobre los **modos de actuación pedagógica en sus clases** que caracterizan hoy a un profesor de Secundaria Básica:

2.1 ¿Cuáles son a tu juicio las competencias o procedimientos de actuación práctica que mejor demuestran o utilizan al impartir sus clases?

2.1.1. Aquellas mediante las cuales logra comunicarse, motivar, orientar, retroalimentarse constantemente así como controlar -con efectividad- los objetivos de su clase : _____

2.1.2. Las relacionadas con un profundo dominio de los objetivos y el contenido de su asignatura : _____

2.1.3. Las relacionadas con el logro de ambientes propicios de aprendizaje: _____

2.1.4. Las asociadas al logro de un adecuado enfoque político e ideológico en correspondencia con el diseño social y político que defendemos _____

2.1.5 Las que tienen que ver con una adecuada orientación, control y evaluación del estudio individual de los alumnos . _____

Usando el último dígito del código escribe a continuación el orden que asignarías según su importancia a cada respuesta (de más a menos importancia): _____

2.2. ¿Cuáles son las dificultades que están condicionando la calidad de las clases?

2.2.1. Las que se derivan de la falta de idoneidad profesional : _____

2.2.2. Las relacionadas con una deficiente autopreparación: _____

2.2.3. Las derivadas de un deficiente trabajo metodológico a los distintos niveles : _____

2.2.4. Las carencias materiales : _____

2.2.5. La alta carga docente y el número de alumnos por grupo: _____

Usando el último dígito del código escribe a continuación el orden que asignarías según su importancia a cada respuesta (de más a menos importancia): _____

2.3. ¿Cuáles son las vías que utilizan los docentes para mejorar la calidad de sus clases?

2.3.1. La participación en los distintos tipos de actividades metodológicas, fundamentalmente en clases abiertas y/o demostrativas : _____

2.3.2. La incorporación sistemática de los resultados del diagnóstico cognitivo de sus grupos y alumnos en el rediseño de los objetivos y la planificación de las clases : _____

2.3.3. La consulta permanente de los programas, las orientaciones metodológicas y su constante actualización temática sobre la metodología de la enseñanza de su asignatura : _____

2.3.4. La permanente búsqueda o elaboración de medios de enseñanza, métodos novedosos así como otros recursos asociados a la TV y las nuevas tecnologías de la información: _____

2.3.5. La práctica autorreflexiva y sistemática orientada a que sus alumnos asocien y apliquen el contenido de enseñanza a situaciones concretas de la vida y su entorno : _____

Usando el último dígito del código escribe a continuación el orden que asignarías según su importancia a cada respuesta (de más a menos importancia): _____

3. Sobre los **modos de actuación pedagógica en sus otras actividades (no lectivas)** que caracterizan hoy a un profesor de Secundaria Básica:

3.1. ¿Cuáles son a tu juicio las competencias o procedimientos de actuación práctica -en actividades no lectivas- de mayor predominio en los docentes?

3.1.1. Aquellas mediante las cuales logra caracterizar y llegar a conocer integralmente tanto a los grupos como a la totalidad de los alumnos que reciben su influencia docente y educativa : _____

3.1.2. Las asociadas al proceso de derivación y rediseño gradual de los fines y objetivos de la enseñanza, el grado, su programa, sus temas y los de cada clase : _____

3.1.3. Las relacionadas con el diseño y la planificación curricular a través de la concepción de sistemas de clases contextualizados y la incorporación a éstos de los programas directores y ejes transversales: _____

3.1.4. Las relacionadas con la atención a las diferencias individuales (aventajados o en desventaja) tanto dentro como fuera del aula incluyendo aquí las familias : _____

3.1.5. Las relacionadas con el cumplimiento de todas las demás actividades extradocentes y extraescolares que tiene normadas esta enseñanza : _____

Usando el último dígito del código escribe a continuación el orden que asignarías según su importancia a cada respuesta (de más a menos importancia): _____

3.2. ¿Qué dificultades enfrenta el docente para desarrollarlas eficientemente ?

3.2.1. La falta de tiempo : _____

3.2.2. La falta de preparación e información necesarias para prepararlas previamente y ejecutarlas: _____

3.2.3. La escasez de recursos materiales de todo tipo . _____

3.2.4. El alto número de: horas clases, grupos y de alumnos por grupo: _____

3.2.5. Los niveles de desmotivación -de los alumnos- para la actividad escolar en general unidos a la falta de apoyo familiar, comunitario y social a la labor del maestro : _____

Usando el último dígito del código escribe a continuación el orden que asignarías según su importancia a cada respuesta (de más a menos importancia): _____

3.3. ¿Qué vías o medios suele utilizar con más frecuencia el docente para potenciar este tipo de competencias?

3.3.1. La autopreparación sistemática . _____

3.3.2. El trabajo metodológico en sus distintos niveles. _____

3.3.3. Los distintos tipos de cursos de superación. _____

3.3.4. El trabajo científico : _____

3.3.5. El trabajo preventivo y comunitario: _____

Usando el último dígito del código escribe a continuación el orden que asignarías según su importancia a cada respuesta (de más a menos importancia): _____

4. Sobre **otras competencias profesionales** que necesita hoy el profesor(a) de Secundaria:

4.1. ¿Cuáles -en tu opinión- de entre las siguientes habilidades, le son más necesarias?

4.1.1. Desarrollar acciones y aplicar funciones propias a la dirección tales como: planificar, organizar, realizar o dirigir y controlar o evaluar : _____

4.1.2. Ejercer la autoridad o poder -formal o informalmente-al conducir o guiar actividades ó procesos donde intervienen grupos humanos y sus distintas formas de organizarse : _____

4.1.3. Escuchar criterios, integrarlos con flexibilidad a los propios y tomar decisiones en los más disímiles ámbitos : _____

4.1.4. Analizar, deliberar y resolver conflictos y problemas de las más variadas magnitud y complejidad: _____

4.1.5. Delegar oportuna y convenientemente así como hacer un uso óptimo del tiempo disponible : _____

Usando el último dígito del código escribe a continuación el orden que asignarías según su importancia a cada respuesta (de más a menos importancia): _____

4.2. ¿Qué barreras o dificultades enfrentan para dominarlas y aplicarlas?

4.2.1. No poseer la necesaria preparación teórica sobre éstas : _____

4.2.2. No haber recibido -por la vía de la formación inicial o la superación-entrenamiento teórico ni práctico sobre estos contenidos : _____

4.2.3. No haber ocupado posiciones o cargos de dirección ni institucional ni políticamente con anterioridad: _____

4.2.4. No incorporarse estos temas a los objetivos para el trabajo metodológico de Departamentos, Centros y niveles superiores : _____

4.2.5. No existir conciencia en los niveles superiores sobre la pertinencia de preparar a los docentes en estas habilidades : _____

Usando el último dígito del código escribe a continuación el orden que asignarías según su importancia a cada respuesta (de más a menos importancia): _____

4.3. ¿Qué vías o medios preferirías con vistas a prepararte teórica y prácticamente en estos contenidos ?

4.3.1. Mediante la autosuperación ; _____

4.3.2. Mediante algún tipo de actividad de superación postgraduada organizada y ejecutada por especialistas en la materia.: _____

4.3.3. Mediante un entrenamiento teórico-práctico cuyo escenario principal sea la propia escuela y su comunidad de alumnos y docentes : _____

4.3.4. Designándole un profesor-tutor del centro –dotado de estas competencias- a cada docente con carencias en estos aspectos para su asesoramiento: _____

4.3.5. Incorporarse a los cursos que sobre técnicas de dirección se ofertan por las DME y otros organismos : _____

Usando el último dígito del código escribe a continuación el orden que asignarías según su importancia a cada respuesta (de más a menos importancia): _____

5. Sobre **los rasgos de carácter ético** que caracterizan hoy al profesor de Secundaria Básica:

5.1. ¿Cuáles son las conductas, valores, cualidades que más predominan?

5.1.1. El maltrato a los alumnos, la desmotivación en clases, la falta de sentido de pertenencia, alteraciones y escándalos : _____

5.1.2. El compromiso ético del docente hacia sus discípulos centrado éste en la formación integral de aquellos a través del aprendizaje : _____

5.1.3. Buscar y fomentar en los alumnos la elevación constante y creciente de sus expectativas y aspiraciones : _____

5.1.4. Estimular, preparar y conminar a la aceptación de responsabilidades: _____

5.1.5. Implicándolos junto a sus padres, su organización pioneril y demás factores comunitarios en los procesos y momentos más importantes para la toma de decisiones individuales y colectivas y para la resolución de los problemas que se les presenten : _____

Usando el último dígito del código escribe a continuación el orden que asignarías según su importancia a cada respuesta (de más a menos importancia): _____

5.2. ¿Cuáles son las principales barreras y dificultades que obstaculizan el desarrollo de conductas apropiadas y valores en los docentes?

5.2.1. El proceso de la evaluación profesoral : _____

5.2.2. El promocionismo y la falta de autoridad moral y de apoyo familiar al maestro . _____

5.2.3. En los planes de formación inicial y de superación para maestros no se contemplan contenidos de corte ético-profesional . _____

5.2.4. La situación económica del país conlleva a algunos docentes a realizar determinadas ilegalidades : _____

5.2.5. El sistema de estimulación al profesor : _____

Usando el último dígito del código escribe a continuación el orden que asignarías según su importancia a cada respuesta (de más a menos importancia): _____

5.3. ¿ Qué vías y medios se utilizan para potenciar la conducta y el sistema de valores del profesor?

5.3.1. El Entrenamiento Metodológico Conjunto. _____

5.3.2. La Cátedra de Valores de la escuela : _____

5.3.3. El Programa Audiovisual y los propios turnos previstos por horario para la formación de valores de los alumnos : _____

5.3.4. Las Aulas, Cuadernos y Cátedras Martianas : _____

5.3.5. El trabajo metodológico departamental y de centro : _____

Usando el último dígito del código escribe a continuación el orden que asignarías según su importancia a cada respuesta (de más a menos importancia): _____

ANEXO # 4

DATOS PROFESIONALES

1. Sexo: M ___ 2. Raza: B ___ 3. Edad: ___ Menos de 30 años
F ___ N ___ ___ Entre 31-39 años
M ___ ___ Entre 40-49 años
___ 50 o más años
4. Status laboral: Profesor: ___ J'Dpto: ___ Subdirector: ___
Secretario: ___ Director: ___ Funcionario DME: ___ Funcionario
DPE-ISP: ___
5. **Para Profesores:** -Último grado que trabajó: ___
-Resultado final de su última Evaluación Profesoral: ___
-Titulación universitaria: ___
-Asignatura que imparte: ___
-Actuó como Profesor Guía este último Curso: ___
-¿Ha ejercido funciones de dirección institucional en algún momento? Si: ___ No: ___ En caso afirmativo: Cuál: ___
-¿Forma parte de la Reserva Especial o de Cuadros de la Escuela? Si: ___ No: ___
6. Años de experiencia: En Educación En Secundaria
Menos de 5 años ___ ___
Entre 5-10 años ___ ___
Entre 11-15 años ___ ___
Entre 16-20 años ___ ___
20 o más años ___ ___
7. Superación recibida en los dos últimos cursos:

8. ¿Ha desarrollado alguna investigación individualmente o en colectivo para mejorar su práctica?
Si: _____ No: _____
9. ¿Confronta dificultades de: salud: _____ vivienda: _____ tipo económicas : _____ ?

ANEXO # 5

RESULTADOS DE LA FASE ANALÍTICA: ENCUESTA ABIERTA

Dimensión A: *Preparación teórica del docente para su APP:*

A.1. Según los docentes los conocimientos teóricos *que más necesita* actualmente un profesor de secundaria son aquellos relacionados con:

ÍTEM	DIFERENCIA EN % POSITIVA	DIFERENCIA EN % NEGATIVA	DIF. EN % NO SIGNIFICATIVA
Su asignatura y área del conocimiento	+33,3		
Teorías sobre Aprendizaje y la Psicología del adolescente			+9,5
Pedagogía y Metodología de la enseñanza de la asignatura			+4,8
Las otras actividades que, no siendo docencia directa frente a los alumnos, realiza un profesor		-19,1	
La conducción o dirección efectiva de procesos y actividades dentro o fuera del aula		-28,5	

A.2. Las dificultades que enfrenta el profesor(a) para adquirir esa preparación teórica son las relacionadas con:

ÍTEM	DIFERENCIA EN % POSITIVA	DIFERENCIA EN % NEGATIVA	DIF. EN % NO SIGNIFICATIVA
Disponibilidad de tiempo, falta de recursos materiales u otros servicios necesarios al docente	+38,1		
La superación y su impacto		-20	
La organización escolar y la gran carga de actividades extradocentes	+45		
La falta de trabajo metodológico individual y colectivo a nivel de asignaturas, departamentos y centro		-25	

Falta generalizada de hábitos de lectura y actualización profesional y cultural		-38,1	
---	--	-------	--

A.3. Las vías o medios que utilizan los docentes habitualmente para elevar su preparación teórica son:

ÍTEM	DIFERENCIA EN % POSITIVA	DIFERENCIA EN % NEGATIVA	DIF. EN % NO SIGNIFICATIVA
La autosuperación	+57,1		
Los diversos cursos que se ofertan por el ISP y otras instituciones			-9,5
Las sesiones de preparación metodológica en centros			0
La colaboración y ayuda técnica de sus metodólogos, colegas más experimentados u otros especialistas			0
La incorporación a equipos o proyectos de investigación pedagógica o la participación en Concursos de Profesores		-42,8	

Dimensión B: modos de actuación pedagógica en sus clases

B.1. Las competencias o procedimientos de actuación práctica que mejor demuestran o utilizan al impartir sus clases son:

ÍTEM	DIFERENCIA EN % POSITIVA	DIFERENCIA EN % NEGATIVA	DIF. EN % NO SIGNIFICATIVA
Comunicarse, motivar, orientar, retroalimentarse constantemente así como controlar -con efectividad- los objetivos de su clase	+57,1		
Profundo dominio de los objetivos y el contenido de su asignatura			+9,5

Logro de ambientes propicios de aprendizaje		-29,0	
Adecuado enfoque político e ideológico			-4,7
Adecuada orientación, control y evaluación del estudio individual de los alumnos		-33,3	

B.2. Las dificultades que están condicionando hoy la calidad de las clases son:

ÍTEM	DIFERENCIA EN % POSITIVA	DIFERENCIA EN % NEGATIVA	DIF. EN % NO SIGNIFICATIVA
Falta de idoneidad profesional	-23,8		
Deficiente autopreparación			0
Deficiente trabajo metodológico a los distintos niveles		-14,2	
Las carencias materiales		-33,3	
La alta carga docente y el número de alumnos por grupo	+71,4		

B.3. Las vías que utilizan los docentes para mejorar la calidad de sus clases son:

ÍTEM	DIFERENCIA EN % POSITIVA	DIFERENCIA EN % NEGATIVA	DIF. EN % NO SIGNIFICATIVA
La participación en actividades metodológicas	+5		
La incorporación del diagnóstico cognitivo en el rediseño de objetivos y el plan de clases	+61,9		
La consulta de programas, orientaciones metodológicas y actualización sobre metodología su asignatura		-25	
La búsqueda o elaboración de medios de enseñanza, métodos así como la TV y las NTI		-20	
La práctica autorreflexiva y sistemática sobre situaciones concretas de la vida y su entorno		-20	

Dimensión C: modos de actuación pedagógica en sus otras actividades (no lectivas) .

C.1. Las competencias o procedimientos de actuación práctica -en actividades no lectivas –de mayor predominio en los docentes son:

ÍTEM	DIFERENCIA EN % POSITIVA	DIFERENCIA EN % NEGATIVA	DIF. EN % NO SIGNIFICATIVA
Caracterizar y llegar a conocer integralmente tanto a los grupos como a la totalidad de los alumnos	+45		
La derivación y rediseño gradual de fines y objetivos de enseñanza, grado, programa, temas y cada clase			-9,5
El diseño y la planificación curricular, la concepción de sistemas de clases contextualizados y la incorporación de programas directores y ejes transversales			-5
La atención a las diferencias individuales: dentro y fuera del aula incluyendo familias			+5
El cumplimiento de todas actividades extradocentes y extraescolares normadas		-33,3	

C.2. Las dificultades que enfrenta el docente para desarrollarlas eficientemente son:

ÍTEM	DIFERENCIA EN % POSITIVA	DIFERENCIA EN % NEGATIVA	DIF. EN % NO SIGNIFICATIVA
La falta de tiempo			+4,8
La falta de preparación e información necesarias para prepararlas previamente y		-28,6	

ejecutarlas			
La escasez de recursos materiales de todo tipo			-4,7
El alto número de: horas clases, grupos y de alumnos por grupo	+33,4		
Los niveles de desmotivación de los alumnos y la falta de apoyo familiar, comunitario y social			-4,8

C.3. Vías o medios que suele utilizar con más frecuencia el docente para potenciar este tipo de competencias :

ÍTEM	DIFERENCIA EN % POSITIVA	DIFERENCIA EN % NEGATIVA	DIF. EN % NO SIGNIFICATIVA
La autopreparación sistemática	+50		
El trabajo metodológico en sus distintos niveles		-20	
Los distintos tipos de cursos de superación		-25	
El trabajo científico		-15	
El trabajo preventivo y comunitario			+10

Dimensión D: *otras competencias profesionales que necesita hoy el profesor(a)*

D.1. Las habilidades que le son más necesarias:

ÍTEM	DIFERENCIA EN % POSITIVA	DIFERENCIA EN % NEGATIVA	DIF. EN % NO SIGNIFICATIVA
Desarrollar acciones y aplicar funciones propias a la dirección	+57,1		
Ejercer la autoridad o poder -formal o informalmente-al conducir o guiar actividades		-23,8	
Escuchar criterios, integrarlos con flexibilidad y tomar decisiones			+9,5
Analizar, deliberar y resolver conflictos y problemas		-23,8	
Delegar oportuna y convenientemente; uso óptimo del tiempo		-19,1	

D.2. Las barreras o dificultades que enfrentan para dominar y aplicar las habilidades a que hace referencia el ítem anterior son:

ÍTEM	DIFERENCIA EN % POSITIVA	DIFERENCIA EN % NEGATIVA	DIF. EN % NO SIGNIFICATIVA
No poseer la necesaria preparación teórica sobre éstas			+9,5
No haber recibido entrenamiento teórico ni práctico sobre estos contenidos			0
No haber ocupado posiciones o cargos de dirección con anterioridad		-38,1	
No incorporarse esto al trabajo metodológico			+4,8
No existir conciencia en los superiores sobre la pertinencia de prepararse en estas habilidades	+23,8		

D.3. Las vías o medios preferidos con vistas a prepararse teórica y prácticamente en estos contenidos son:

ÍTEM	DIFERENCIA EN % POSITIVA	DIFERENCIA EN % NEGATIVA	DIF. EN % NO SIGNIFICATIVA
La autosuperación	+14,3		
La superación postgraduada ejecutada por especialistas en la materia	+14,3		
Un entrenamiento teórico-práctico en la escuela			+9,5
Un profesor-tutor del centro			+4,8
Los cursos sobre técnicas de dirección		-42,9	

Dimensión E: *rasgos de carácter ético que caracterizan hoy al profesor de Secundaria Básica*

E.1. Las conductas, valores, cualidades que más predominan en los maestros son:

ÍTEM	DIFERENCIA EN % POSITIVA	DIFERENCIA EN % NEGATIVA	DIF. EN % NO SIGNIFICATIVA
El maltrato a los alumnos, la desmotivación en clases, etc.		-80,9	
El compromiso ético del docente hacia sus discípulos	+60		
Buscar y fomentar la elevación constante y creciente de expectativas y aspiraciones	+14,3		
Estimular, preparar y conminar a la aceptación de responsabilidades			0
Implicar los alumnos junto a todos los factores en la toma de decisiones individuales y colectivas y la resolución de problemas	+10		

E.2. Las principales barreras y dificultades que obstaculizan el desarrollo de conductas apropiadas y valores en los docentes son:

ÍTEM	DIFERENCIA EN % POSITIVA	DIFERENCIA EN % NEGATIVA	DIF. EN % NO SIGNIFICATIVA
El proceso de la evaluación profesoral	+42,9		
El promocionismo y la falta de autoridad moral y de apoyo familiar al maestro	+30		
En los planes de formación para maestros no se contemplan contenidos de corte ético-profesional		-35	
La situación económica del país		-52,4	
El sistema de estimulación al profesor	+15		

E.3. Las vías y medios que se utilizan para potenciar la conducta y el sistema de valores del profesor son:

ÍTEM	DIFERENCIA EN % POSITIVA	DIFERENCIA EN % NEGATIVA	DIF. EN % NO SIGNIFICATIVA
El Entrenamiento Metodológico Conjunto			-9,5
La Cátedra de Valores de la escuela		-14,3	
El Programa Audiovisual y los turnos para la formación de valores	+14,3		
Las Aulas, Cuadernos y Cátedras Martianas		-23,8	
El trabajo metodológico	+37,3		

ANEXO # 6

ENCUESTA CERRADA

ESTIMADO(A) PROFESOR(A):

Como parte de una investigación de carácter nacional sobre la ACTIVIDAD PEDAGÓGICA PROFESIONAL DE LOS DOCENTES DE SECUNDARIA se está recogiendo la opinión de los profesores, funcionarios y directivos de esta enseñanza.

A lo largo de este instrumento Ud. hallará siempre: UNA PREGUNTA Y CINCO RESPUESTAS; nos interesa que señale, por favor, su grado de acuerdo o desacuerdo con cada una de las respuestas que se señalan. Para ello sólo necesita rodear con un pequeño círculo o sombrear el número correspondiente de acuerdo a la siguiente codificación:

- | | |
|---------|-----------------|
| 1. | EN DESACUERDO |
| 2. | INDIFERENTE |
| 3. | ALGO DE ACUERDO |
| 4. | DE ACUERDO |
| 5. | MUY DE ACUERDO |

EJEMPLO:

¿Cuáles son las dificultades que están condicionando la calidad de las clases?
Las que se derivan de una falta de idoneidad profesional.....1 2 3 4 **5**
Las relacionadas con una deficiente autopreparación.....1 2 **3** 4 5
Las derivadas de un deficiente trabajo metodológico a los distintos niveles..... 1 2 3 4 5
Las carencias materiales1 **2** 3 4 5
La alta carga docente y el número de alumnos por grupo.....**1** 2 3 4 5

Por su gentileza al atendernos, anticipadamente le damos las ¡gracias!

POR FAVOR **USE SOLO UNA MARCA** CUANDO VALORE CADA RESPUESTA DESPUÉS DE LEER DETENIDAMENTE.

CUESTIONARIO

Sobre la **preparación teórica** que requiere hoy día un profesor(a) de Secundaria Básica:

¿Cuáles son a su juicio los **conocimientos teóricos** que más necesita?

Los relativos a su asignatura y área del conocimiento..... 1 2 3 4 5

Los relacionados con las Teorías sobre el Aprendizaje y la Psicología del adolescente..... 1 2 3 4 5

Los relativos a teorías pedagógicas y metodología de la enseñanza de la asignatura (didáctica específica) 1 2 3 4 5

Los relacionados con todas las otras actividades que, no siendo docencia directa frente a los alumnos, realiza un profesor 1 2 3 4 5

Aquellos relacionados con la conducción o dirección efectiva de procesos y actividades dentro o fuera del aula..... 1 2 3 4 5

¿Cuáles son las **dificultades** que enfrenta el profesor(a) para adquirir esa preparación teórica?

Aquellas relacionadas con su disponibilidad de tiempo, la falta de recursos materiales u otros servicios necesarios al docente..... 1 2 3 4 5

Las que guardan relación con la superación y su impacto que se planifica y oferta fundamentalmente por el ISP..... 1 2 3 4 5

Las relacionadas con la organización escolar y la gran carga de actividades extradocentes1 2 3 4 5

Las asociadas a la falta de trabajo metodológico individual y colectivo a nivel de asignaturas, departamentos y centro.....1 2 3 4 5

Las que se derivan de una falta generalizada de hábitos de lectura y actualización profesional y cultural.....1 2 3 4 5

¿Qué **vías o medios** utilizan los docentes habitualmente para elevar su preparación teórica?

La autosuperación 1 2 3 4 5

Los diversos cursos que se ofertan por el ISP y otras instituciones.. 1 2 3 4 5

Las sesiones de preparación metodológica en centro.....1 2 3 4 5

Recabando sistemáticamente la colaboración y ayuda técnica de sus metodólogos, colegas más experimentados u otros especialistas.....1 2 3 4 5

La incorporación a equipos o proyectos de investigación pedagógica la participación en Concursos de Profesores 1 2 3 4 5

Sobre los **modos de actuación pedagógica en sus clases** que caracterizan hoy a un profesor de Secundaria Básica:

¿Cuáles son a su juicio las competencias o **procedimientos de actuación práctica** que mejor demuestran o utilizan al impartir sus clases?

- Aquellas mediante las cuales logra comunicarse, motivar, orientar, retroalimentarse constantemente así como controlar -con efectividad- los objetivos de su clase1 2 3 4 5
- Las relacionadas con un profundo dominio de los objetivos y el contenido de su asignatura.....1 2 3 4 5
- Las relacionadas con el logro de ambientes propicios de Aprendizaje..... 1 2 3 4 5
- Las asociadas al logro de un adecuado enfoque político e ideológico en correspondencia con el diseño social y político que defendemos.1 2 3 4 5
- Las que tienen que ver con una adecuada orientación, control y evaluación del estudio individual de los alumnos.....1 2 3 4 5

¿Cuáles son las **dificultades** que están condicionando la calidad de las clases?

- Las que se derivan de la falta de idoneidad profesional..... 1 2 3 4 5
- Las relacionadas con una deficiente autopreparación.....1 2 3 4 5
- Las derivadas de un deficiente trabajo metodológico a los distintos niveles.....1 2 3 4 5
- Las carencias materiales.....1 2 3 4 5
- La alta carga docente y el número de alumnos por grupo.....1 2 3 4 5

¿Cuáles son las **vías** que utilizan los docentes para mejorar la calidad de sus clases?

- La participación en los distintos tipos de actividades metodológicas, fundamentalmente en clases abiertas y/o demostrativas.....1 2 3 4 5
- La incorporación sistemática de los resultados del diagnóstico cognitivo de sus grupos y alumnos en el rediseño de los objetivos y la planificación de las clases.....1 2 3 4 5
- La consulta permanente de los programas, las orientaciones metodológicas y su constante actualización temática sobre la metodología de la enseñanza de su asignatura.....1 2 3 4 5
- La permanente búsqueda o elaboración de medios de enseñanza, métodos novedosos así como otros recursos asociados a la TV y las nuevas tecnologías de la información.....1 2 3 4 5
- La práctica autorreflexiva y sistemática orientada a que sus alumnos asocien y apliquen el contenido de enseñanza a situaciones concretas de la vida y su entorno.....1 2 3 4 5

Sobre los **modos de actuación pedagógica en sus otras actividades (no lectivas)** que caracterizan hoy a un profesor de Secundaria Básica:

¿Cuáles son a su juicio las competencias o **procedimientos de actuación práctica -en actividades no lectivas** –de mayor predominio en los docentes?

- Aquellas mediante las cuales logra caracterizar y llegar a conocer integralmente tanto a los grupos como a la totalidad de los alumnos que reciben su influencia docente y educativa.....1 2 3 4 5
- Las asociadas al proceso de derivación y rediseño gradual de los fines y objetivos de la enseñanza, el grado, su programa, sus temas y los de cada clase.....1 2 3 4 5
- Las relacionadas con el diseño y la planificación curricular a través de la concepción de sistemas de clases contextualizados y la incorporación a éstos de los programas directores y ejes transversales.....1 2 3 4 5
- Las relacionadas con la atención a las diferencias individuales (aventajados o en desventaja) tanto dentro como fuera del aula incluyendo aquí las familias.....1 2 3 4 5
- Las relacionadas con el cumplimiento de todas las demás actividades extradocentes y extraescolares que tiene normadas esta enseñanza. 1 2 3 4 5

¿Qué **dificultades** enfrenta el docente para demostrar estas competencias eficientemente?

- La falta de tiempo.....1 2 3 4 5
- La falta de preparación e información necesarias para prepararlas previamente y ejecutarlas.....1 2 3 4 5
- La escasez de recursos materiales de todo tipo.....1 2 3 4 5
- El alto número de: horas clases, grupos y de alumnos por grupo.....1 2 3 4 5
- Los niveles de desmotivación -de los alumnos- para la actividad escolar en general unidos a la falta de apoyo familiar, comunitario y social a la labor del maestro.....1 2 3 4 5

¿Qué **vías o medios** suele utilizar con más frecuencia el docente para potenciar este tipo de competencias?

- La autopreparación sistemática..... 1 2 3 4 5
- El trabajo metodológico en sus distintos niveles.....1 2 3 4 5
- Los distintos tipos de cursos de superación.....1 2 3 4 5
- El trabajo científico.....1 2 3 4 5
- El trabajo preventivo y comunitario.....1 2 3 4 5

Sobre **otras competencias profesionales** que necesita hoy el profesor(a) de Secundaria:

¿Cuáles, en su opinión, de entre las siguientes **habilidades** le son **más necesarias**?

Desarrollar acciones y aplicar funciones propias a la dirección tales como: planificar, organizar, realizar o dirigir y controlar o evaluar...1 2 3 4 5

Ejercer la autoridad o poder -formal o informalmente- al conducir o guiar actividades ó procesos donde intervienen grupos humanos y sus distintas formas de organizarse.....1 2 3 4 5

Escuchar criterios, integrarlos con flexibilidad a los propios y tomar decisiones en los más disímiles ámbitos.....1 2 3 4 5

Analizar, deliberar y resolver conflictos y problemas de las más variadas magnitud y complejidad.....1 2 3 4 5

Delegar oportuna y convenientemente así como hacer un uso óptimo del tiempo disponible.....1 2 3 4 5

¿Qué barreras o **dificultades** enfrentan los docentes para aplicar este tipo de competencias?

No poseer la necesaria preparación teórica sobre éstas.....1 2 3 4 5

No haber recibido -por la vía de la formación inicial o la superación- entrenamiento teórico ni práctico sobre estos contenidos.....1 2 3 4 5

No haber ocupado posiciones o cargos de dirección ni institucional ni políticamente con anterioridad.....1 2 3 4 5

No incorporarse estos temas a los objetivos para el trabajo metodológico de Departamentos, Centros y niveles superiores..... 1 2 3 4 5

No existir conciencia en los niveles superiores sobre la pertinencia de preparar a los docentes en estas habilidades.....1 2 3 4 5

¿Qué **vías o medios** preferiría con vistas a prepararse teórica y prácticamente en estos contenidos?

Mediante la autosuperación.....1 2 3 4 5

Mediante algún tipo de actividad de superación postgraduada organizada y ejecutada por especialistas en la materia.....1 2 3 4 5

Mediante un entrenamiento teórico-práctico cuyo escenario principal sea la propia escuela y su comunidad de alumnos y docentes..... 1 2 3 4 5

Designándole un profesor-tutor del centro –dotado de estas competencias- a cada docente con carencias en estos aspectos para su asesoramiento.....1 2 3 4 5

Incorporarse a los cursos que sobre técnicas de dirección se ofertan por las DME y otros organismos.....1 2 3 4 5

Sobre los rasgos de carácter ético que caracterizan hoy al profesor de Secundaria Básica:

¿Cuáles son las conductas, valores, **cualidades** que más predominan?

- El maltrato a los alumnos, la desmotivación en clases, la falta de sentido de pertenencia, alteraciones y escándalos.....1 2 3 4 5
- El compromiso ético del docente hacia sus discípulos centrado éste en la formación integral de aquellos a través del aprendizaje.....1 2 3 4 5
- Buscar y fomentar en los alumnos la elevación constante y creciente de sus expectativas y aspiraciones.....1 2 3 4 5
- Estimular, preparar y conminar a la aceptación de Responsabilidades 1 2 3 4 5
- Implicar a los alumnos junto a sus padres, su organización pioneril y demás factores comunitarios en los procesos y momentos más importantes para la toma de decisiones individuales y colectivas y para la resolución de los problemas que se les presenten.....1 2 3 4 5

¿Cuáles son las principales barreras y **dificultades** que obstaculizan el desarrollo de conductas apropiadas y valores en los docentes?

- El proceso de la evaluación profesoral.....1 2 3 4 5
- El promocionismo y la falta de autoridad moral y de apoyo familiar al maestro.....1 2 3 4 5
- En los planes de formación inicial y de superación para maestros no se contemplan contenidos de corte ético-profesional..... 1 2 3 4 5
- La situación económica del país conlleva a algunos docentes a realizar determinadas ilegalidades.....1 2 3 4 5
- El sistema de estimulación al profesor.....1 2 3 4 5

¿ Qué vías y **medios** se utilizan para potenciar la conducta y el sistema de valores del profesor?

- El Entrenamiento Metodológico Conjunto.....1 2 3 4 5
- La Cátedra de Valores de la escuela.....1 2 3 4 5
- El Programa Audiovisual y los propios turnos previstos por horario para la formación de valores de los alumnos.....1 2 3 4 5
- Las Aulas, Cuadernos y Cátedras Martianas.....1 2 3 4 5
- El trabajo metodológico departamental y de centro.....1 2 3 4 5

UTILIZANDO LA SIGUIENTE CODIFICACIÓN:

- | | |
|---------|-----------------|
| 1. | NADA IMPORTANTE |
| 2. | POCO IMPORTANTE |
| 3. | ALGO IMPORTANTE |
| 4. | IMPORTANTE |
| 5..... | MUY IMPORTANTE |

VALORE LA IMPORTANCIA QUE SE LE CONCEDE **HOY** A LAS DISTINTAS DIMENSIONES EXPRESADAS EN ESTA ENCUESTA:

- | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| La preparación teórica del docente..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Los modos de actuación en clases..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Los modos de actuación fuera de clases..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Otras competencias profesionales..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Los rasgos de carácter ético del docente..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

¿SI A UD. SE LE CONCEDIERA LA POSIBILIDAD DE DECIDIR A QUÉ DIMENSIÓN CONCEDERLE **MÁS O MENOS IMPORTANCIA** EN ESTOS MOMENTOS CÓMO OPINARÍA?

- | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| La preparación teórica del docente..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Los modos de actuación en clases..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Los modos de actuación fuera de clases..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Otras competencias profesionales..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Los rasgos de carácter ético del docente..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

¿CUÁL ES EN SU OPINIÓN PERSONAL EL **PRINCIPAL PROBLEMA QUE AFECTA LA ACTIVIDAD PEDAGÓGICA PROFESIONAL DEL DOCENTE** DE SECUNDARIA EN LA ACTUALIDAD?

ed/ec/ac

ANEXO # 7

RESULTADOS DE LA FASE ANALÍTICA: ENCUESTA CERRADA

Dimensión A: *Preparación teórica del docente para su APP:*

A.1. Según los docentes los conocimientos teóricos *que más necesita* actualmente un profesor de secundaria son aquellos relacionados con:

ÍTEM	Nro. de respuestas	Media	Desviación típica
Su asignatura y área del conocimiento	203	4,10	1,19
Teorías sobre Aprendizaje y la Psicología del adolescente	200	3,75	0,99
Pedagogía y Metodología de la enseñanza de la asignatura	200	3,73	1,17
Las otras actividades que, no siendo docencia directa frente a los alumnos, realiza un profesor	198	3,17	1,29
La conducción o dirección efectiva de procesos y actividades dentro o fuera del aula	200	3,41	1,17

A.2. Las dificultades que enfrenta el profesor(a) para adquirir esa preparación teórica son las relacionadas con:

ÍTEM	Nro. de respuestas	Media	Desviación típica
Disponibilidad de tiempo, falta de recursos materiales u otros servicios necesarios al docente	202	4.12	1.29
La superación y su impacto	198	3.33	1.25
La organización escolar y la gran carga de actividades extradocentes	203	4.35	1.04
La falta de trabajo metodológico	199	2.84	1.43

individual y colectivo a nivel de asignaturas, departamentos y centro			
Falta generalizada de hábitos de lectura y actualización profesional y cultural	200	2.56	1.41

A.3. Las vías o medios que utilizan los docentes habitualmente para elevar su preparación teórica son:

ÍTEM	Nro. de respuestas	Media	Desviación típica
La autosuperación	203	4.27	1.02
Los diversos cursos que se ofertan por el ISP y otras instituciones	198	3.48	1.26
Las sesiones de preparación metodológica en centros	193	3.75	0.93
La colaboración y ayuda técnica de sus metodólogos, colegas más experimentados u otros especialistas	196	3.29	1.35
La incorporación a equipos o proyectos de investigación pedagógica o la participación en Concursos de Profesores	196	2.59	1.31

Dimensión B: modos de actuación pedagógica en sus clases

B.1. Las competencias o procedimientos de actuación práctica que mejor demuestran o utilizan al impartir sus clases son:

ÍTEM	Nro. de respuestas	Media	Desviación típica
Comunicarse, motivar, orientar, retroalimentarse constantemente así como controlar -con efectividad- los objetivos de su clase	199	4.31	1.03
Profundo dominio de los objetivos y el contenido de su asignatura	197	4.20	0.99

Logro de ambientes propicios de aprendizaje	194	3.61	1.14
Adecuado enfoque político e ideológico	197	4.09	0.90
Adecuada orientación, control y evaluación del estudio individual de los alumnos	196	3.86	1.10

B.2. Las dificultades que están condicionando hoy la calidad de las clases son:

ÍTEM	Nro. de respuestas	Media	Desviación típica
Falta de idoneidad profesional	199	3.49	1.45
Deficiente autopreparación	196	3.33	1.31
Deficiente trabajo metodológico a los distintos niveles	195	3.22	1.24
Las carencias materiales	194	3.19	1.53
La alta carga docente y el número de alumnos por grupo	200	4.30	1.20

B.3. Las vías que utilizan los docentes para mejorar la calidad de sus clases son:

ÍTEM	Nro. de respuestas	Media	Desviación típica
La participación en actividades metodológicas	202	4.02	1.01
La incorporación del diagnóstico cognitivo en el rediseño de objetivos y el plan de clases	200	3.87	1.14
La consulta de programas, orientaciones metodológicas y actualización sobre metodología su asignatura	199	3.99	0.92
La búsqueda o elaboración de medios de enseñanza, métodos así como la TV y las NTI	202	3.99	0.95
La práctica auto reflexiva y sistemática sobre situaciones concretas de la vida y su entorno	200	3.99	1.03

Dimensión C: modos de actuación pedagógica en sus otras actividades (no lectivas) .

C.1. Las competencias o procedimientos de actuación práctica -en actividades no lectivas –de mayor predominio en los docentes son:

ÍTEM	Nro. de respuestas	Media	Desviación típica
Caracterizar y llegar a conocer integralmente tanto a los grupos como a la totalidad de los alumnos	202	3.96	1.03
La derivación y rediseño gradual de fines y objetivos de enseñanza, grado, programa, temas y cada clase	198	3.44	1.07
El diseño y la planificación curricular, la concepción de sistemas de clases contextualizados y la incorporación de programas directores y ejes transversales	194	3.59	1.13
La atención a las diferencias individuales: dentro y fuera del aula incluyendo familias	197	3.86	1.10
El cumplimiento de todas actividades extradocentes y extraescolares normadas	195	3.68	1.13

C.2. Las dificultades que enfrenta el docente para desarrollarlas eficientemente son:

ÍTEM	Nro. de respuestas	Media	Desviación típica
La falta de tiempo	204	4.32	1.05
La falta de preparación e información necesarias para prepararlas previamente y ejecutarlas	198	3.46	1.30
La escasez de recursos materiales de todo tipo	200	3.38	1.50
El alto número de: horas clases, grupos y de alumnos por grupo	198	4.25	1.15
Los niveles de desmotivación de los alumnos y la falta de apoyo familiar, comunitario y social	199	4.26	0.99

C.3. Vías o medios que suele utilizar con más frecuencia el docente para potenciar este tipo de competencias :

ÍTEM	Nro. de respuestas	Media	Desviación típica
La autopreparación sistemática	200	4.25	0.94
El trabajo metodológico en sus distintos niveles	200	3.99	0.93
Los distintos tipos de cursos de superación	199	3.70	1.11
El trabajo científico	197	3.24	1.27
El trabajo preventivo y comunitario	203	4.01	0.95

Dimensión D: Otras competencias profesionales que necesita hoy el profesor(a)

D.1. Las habilidades que le son más necesarias:

ÍTEM	Nro. de respuestas	Media	Desviación típica
Desarrollar acciones y aplicar funciones propias a la dirección	197	3.91	1.10
Ejercer la autoridad o poder - formal o informalmente-al conducir o guiar actividades	197	3.30	1.28
Escuchar criterios, integrarlos con flexibilidad y tomar decisiones	196	3.89	1.10
Analizar, deliberar y resolver conflictos y problemas	196	3.71	1.15
Delegar oportuna y convenientemente; uso óptimo del tiempo	200	3.91	1.14

D.2. Las barreras o dificultades que enfrentan para dominar y aplicar las habilidades a que hace referencia el ítem anterior son:

ÍTEM	Nro. de respuestas	Media	Desviación típica
No poseer la necesaria preparación teórica sobre éstas	196	3.26	1.33
No haber recibido entrenamiento teórico ni práctico sobre estos contenidos	193	3.21	1.32

No haber ocupado posiciones o cargos de dirección con anterioridad	188	1.96	1.28
No incorporarse esto al trabajo metodológico	190	2.79	1.31
No existir conciencia en los superiores sobre la pertinencia de prepararse en estas habilidades	194	3.32	1.43

D.3. Las vías o medios preferidos con vistas a prepararse teórica y prácticamente en estos contenidos son:

ÍTEM	Nro. de respuestas	Media	Desviación típica
La autosuperación	198	4.05	0.98
La superación postgraduada ejecutada por especialistas en la materia	199	4.21	0.77
Un entrenamiento teórico-práctico en la escuela	196	3.98	1.02
Un profesor-tutor del centro	197	3.60	1.21
Los cursos sobre técnicas de dirección	197	3.26	1.29

Dimensión E: *rasgos de carácter ético que caracterizan hoy al profesor de Secundaria Básica*

E.1. Las conductas, valores, cualidades que más predominan en los maestros son:

ÍTEM	Nro. de respuestas	Media	Desviación típica
El maltrato a los alumnos, la desmotivación en clases, etc.	199	1.95	1.34
El compromiso ético del docente hacia sus discípulos	199	3.80	1.10
Buscar y fomentar la elevación constante y creciente de expectativas y aspiraciones	195	3.91	0.97
Estimular, preparar y conminar a la aceptación de responsabilidades	191	3.91	0.99
Implicar los alumnos junto a	195	4.17	1.07

todos los factores en la toma de decisiones individuales y colectivas y la resolución de problemas			
--	--	--	--

E.2. Las principales barreras y dificultades que obstaculizan el desarrollo de conductas apropiadas y valores en los docentes son:

ÍTEM	Nro. de respuestas	Media	Desviación típica
El proceso de la evaluación profesoral	201	3.99	1.32
El promocionismo y la falta de autoridad moral y de apoyo familiar al maestro	202	4.15	1.11
En los planes de formación para maestros no se contemplan contenidos de corte ético-profesional	197	3.08	1.44
La situación económica del país	198	2.37	1.57
El sistema de estimulación al profesor	199	4.37	1.05

E.3. Las vías y medios que se utilizan para potenciar la conducta y el sistema de valores del profesor son:

ÍTEM	Nro. de respuestas	Media	Desviación típica
El Entrenamiento Metodológico Conjunto	197	3.66	1.32
La Cátedra de Valores de la escuela	197	3.94	1.04
El Programa Audiovisual y los turnos para la formación de valores	196	3.96	1.02
Las Aulas, Cuadernos y Cátedras Martianas	194	3.86	1.09
El trabajo metodológico	199	4.03	0.93

ANEXO # 7(CONTINUACIÓN)**ANEXO ESTADÍSTICO FASE ANALÍTICA: ENCUESTA CERRADA**

Estadísticos descriptivos

INDICADOR	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
asignatura área	203	1	5	4.10	1.19
aprendizaje adolescente	200	1	5	3.75	.99
pedagogía-metodología	200	1	5	3.73	1.17
otras actividades	198	1	5	3.17	1.29
dirección de procesos	200	1	5	3.41	1.17
tiempo-recursos	202	1	5	4.12	1.29
superación-impacto	198	1	5	3.33	1.25
organización escolar	203	1	5	4.35	1.04
trabajo metodológico	199	1	5	2.84	1.43
faltan hábitos	200	1	5	2.56	1.41
autosuperación	203	1	5	4.27	1.02
cursos isp	198	1	5	3.48	1.26
preparación metodológica	193	1	5	3.75	.93
colaboración colegas	196	1	5	3.29	1.35
investigación pedagógica	196	1	5	2.59	1.31
comunicar-motivar	199	1	5	4.31	1.03
objetivos-contenidos	197	1	5	4.20	.99
ambientes-aprendizaje	194	1	5	3.61	1.14
enfoque político	197	1	5	4.09	.90
orientación-control	196	1	5	3.86	1.10
idoneidad profesional	199	1	5	3.49	1.45
autopreparación	196	1	5	3.33	1.31
trabajo metodológico	195	1	5	3.22	1.24
carencias materiales	194	1	5	3.19	1.53
alta carga	200	1	5	4.30	1.20
participación actividades	202	1	5	4.02	1.01
incorporación-diagnostico	200	1	5	3.87	1.14
consulta programas	199	1	5	3.99	.92
medios-enseñanza	202	1	5	3.99	.95
practica auto reflexiva	200	1	5	3.99	1.03
caracterizar-conocer	202	1	5	3.96	1.03
derivación-objetivos	198	1	5	3.44	1.07
planificación-curricular	194	1	5	3.59	1.13
diferencias individuales	197	1	5	3.86	1.10
demás actividades	195	1	5	3.68	1.13
falta tiempo	204	1	5	4.32	1.05
falta preparación	198	1	5	3.46	1.30
escasez-recursos	200	1	5	3.38	1.50
numero-horas	198	1	5	4.25	1.15
desmotivación	199	1	5	4.26	.99
autopreparación	200	1	5	4.25	.94
trabajo metodológico	200	1	5	3.99	.93
cursos-superación	199	1	5	3.70	1.11
trabajo científico	197	1	5	3.24	1.27
trabajo preventivo	203	1	5	4.01	.95
funciones-dirección	197	1	5	3.91	1.10

ejercer-autoridad	197	1	5	3.30	1.28
escuchar criterios	196	1	5	3.89	1.10
resolver conflictos	196	1	5	3.71	1.15
delegar	200	1	5	3.91	1.14
preparación teórica	196	1	5	3.26	1.33
entrenamiento-teórico	193	1	5	3.21	1.32
cargos-dirección	188	1	5	1.96	1.28
objetivos-metodológicos	190	1	5	2.79	1.31
conciencias-superiores	194	1	5	3.32	1.43
autosuperación	198	1	5	4.05	.98
superación-postgraduada	199	1	5	4.21	.77
entrenamiento practico	196	1	5	3.98	1.02
profesor-tutor	197	1	5	3.60	1.21
técnicas-dirección	197	1	5	3.26	1.29
maltrato	199	1	5	1.95	1.34
compromiso ético	199	1	5	3.80	1.10
elevación-expectativas	195	1	5	3.91	.97
estimular-aceptación	191	1	5	3.91	.99
toma-decisiones	195	1	5	4.17	1.07
evaluación profesoral	201	1	5	3.99	1.32
promocionismo	202	1	5	4.15	1.11
contenidos éticos	197	1	5	3.08	1.44
situación económica	198	1	5	2.37	1.57
estimulación-profesor	199	1	5	4.37	1.05
emc	197	1	5	3.66	1.32
cátedra-valores	197	1	5	3.94	1.04
pav	196	1	5	3.96	1.02
cátedra-martiana	194	1	5	3.86	1.09
trabajo metodológico	199	1	5	4.03	.93
preparación teórica	200	1	5	4.20	1.04
actuación-clases	200	1	5	4.28	.80
fuera de clases	198	1	5	3.88	1.10
otras competencias	191	1	5	3.60	1.12
rasgos-éticos	197	1	5	4.27	1.02
preparación teórica	195	1	5	4.56	.72
actuación-clases	194	2	5	4.55	.60
fuera de clases	191	1	5	4.22	.93
otras competencias	191	1	5	3.62	1.06
rasgos-éticos	192	1	5	4.52	.74
N válido (según lista)	124				

ANEXO # 8

Guía previa mínima para las entrevistas en profundidad

Se solicitará la opinión del entrevistado sobre cada una de las dimensiones siguientes:

Dimensión A: Preparación teórica del docente para su APP:

Dimensión B: Modos de actuación pedagógica en sus clases

Dimensión C: Modos de actuación pedagógica en sus otras actividades (no lectivas) .

Dimensión D: Otras competencias profesionales que necesita hoy el profesor(a)

Dimensión E: Rasgos de carácter ético que caracterizan hoy al profesor de Secundaria Básica:

En todos los casos se solicitará la opinión sobre los variados factores asociados a los temas antes enunciados sugiriendo, en caso necesario, referirse a los asuntos siguientes:

- Formación vocacional y orientación profesional recibida
- Formación inicial en el ISP
- Formación práctico-docente
- Superación postgraduada
- Innovaciones e investigaciones realizadas desde la práctica
- El EMC y la inspección

Pensando como sus actuales alumnos y considerando las dimensiones aquí tratadas ¿Cuáles deben ser las cualidades y competencias mínimas para el profesor de la nueva Secundaria?

acs/ed/eep

ANEXO # 9

RELATORÍA DE LAS ENTREVISTAS EN PROFUNDIDAD

Prof#1: El profesor de Secundaria tiene que tener en primer lugar dominio del contenido de la asignatura, conocimiento del contenido de la asignatura en la que se es especialista. En segundo lugar debe conocer, tener algún dominio, lo esencial, del resto de las asignaturas que integran su Dpto. Por ejemplo en el Dpto de Ciencias Exactas debe tenerse dominio al menos de la Computación por la importancia de esta asignatura en todas las carreras del país y le sirve al maestro, tener dominio elemental de la Matemática y lo elemental de la Física, lo que no significa que él domine el contenido total de esas asignaturas. **Lo que se está pidiendo por el Ministerio para mí es imposible.** Cada persona debe tener una preparación general integral. ... yo no tengo porque dominar toda la Física ni toda la Matemática... y mucho menos se puede aspirar a que un profesor imparta todos esos contenidos, pues creo que no tendría el conocimiento suficientemente sólido en todas las asignaturas como para llegar a impartirlos. Ah que yo en mi clase de Educación laboral yo, desde las relaciones intermaterias pueda utilizar el contenido de Física, Matemática o Computación porque sirve, ese es otro criterio. Y mi clase quedaría con una carga mucho mejor en conocimientos, y el alumno podría comprender mucho mejor el mensaje que yo quiero dar desde el punto de vista de mi asignatura pero no es que yo me la sepa todas porque todas no se la sabe nadie. No todo el mundo está preparado en este momento para esto. **Las condiciones objetivas en nuestro país en estos momentos no están creadas todavía para que un profesional de Secundaria pueda asumir dar Física, dar Matemática, dar Educ. Laboral.** Yo, por ejemplo, me metí en Computación, pero hasta ahí, no me atrevo a lo otro, no estoy en condiciones de convertirme en una maestra integral de Secundaria como el maestro del ciclo en la enseñanza primaria.

Prof.#2: Uno estudia de 5 a 6 años para hacerse especialista en una determinada materia que es lo que uno conoce, hay que partir de ahí.

Prof#1: El maestro de Secundaria tiene el reto de formar un alumno integral – fin de la Secundaria- eso quiere decir que hay que formar al niño en valores, tienes que prepararlo políticamente, tienes que prepararlo militarmente, aunque la preparación militar no se diga militar pero un batallón de ceremonias es preparación militar, en fin todos los intereses que tiene el Ministerio con ese solo niño de Secundaria. Entonces **yo no estoy preparada para enfrentar todos los retos que planteó el MINED.** Para formar por ejemplo en valores-lo cual es un mundo, todo un campo- hay que ser un paradigma, ¿está formado el actual profesor en valores, él como individuo?, No todo el mundo puede dar la preparación política, no todos están preparados para ello, se ha tomado como política todo lo que sucede, entonces tienes que preparar a ese niño pero es que

en el mundo acontece a cada segundo y minuto un hecho, y tienes que preparar a ese niño en ese sentido, y nadie lo prepara a uno para eso, y quien controla la preparación del maestro, bien es que hay un matutino laboral donde todos exponen sus ideas, pero lo considero algo informal, porque si se dan preparaciones políticas, el Dtor todos los sábados, cada 15 días te da la preparación sobre un tema , como el vió la cosa , entonces después viene el cómo tu lo entendiste, de qué fuentes tu te preparaste, tener en cuenta la “ola del rumor”, yo te paso un mensaje, tu a otro y así se da una cadena de comunicación y el último ¿entendió realmente lo que el primero dijo?. Creo que no estamos preparados tampoco políticamente apara enfrentar esa situación, para llevar el mensaje claro al niño y lo interprete de acuerdo a nuestra intención. Lo demás son los actos, la forma en que deben conducirse, etc.

En resumen **la preparación del maestro para mí hoy es insuficiente**.

Prof.#1: Como mismo el maestro no está preparado desde el punto de vista del contenido yo pienso que el maestro no actúa igual en todo momento. **El maestro lo que más respeta- si algo respeta- (y no quiero tirarle a ellos pues yo soy maestra) es la clase.** Ahora bien **¿realmente hay maestros en las escuelas?**

¿ctos maestros de verdad hay en las escuelas? No estoy en contra de la práctica docente porque yo empecé como contrata, que no es siquiera eso, salí de la calle y fui a un aula, pero **para ir a un aula a hay que tener algo que no da la Universidad, personalidad, carisma, talento, fluidez, formas de comunicarse, hay que inspirar respeto, eso lo da la personalidad.** Eso no se enseña en ninguna escuela del mundo porque **ser maestro es una vocación que viene de adentro que nadie te la puede imponer,** ¿qué pasa en nuestras escuelas? ;tenemos una mezcla, están los prácticas, están los otros docentes viejos, cansados porque les ha tocado prepararse y preparar -sin condiciones-,entonces **el no actúa igual en todos los momentos** , casi todo el mundo le presta mucha atención a la clase, cuando vamos a los actos por ejemplo en Cienfuegos, fromalísimos, el maestro no se comporta igual, se relaja, y no le dice al niño: quítate la cinta, no grites, etc, entonces no actúa de la misma forma, no pasa en todos los casos, no se da en el 100% de los cros, pero a lo que mas atención se le presta es a la clase. Los maestros que se respetan le brindan mayor atención a todo lo demás: los turnos de debate y reflexión y todo lo demás , le da importancia a una película, al programa audiovisual, pero esos son los menos, la realidad es que no es así, llega el PAV y el está haciendo otra cosa, no viendo con los alumnos el material para luego debatirlo con ellos, en la concreta : **no a todas las actividades en Secundaria se le da el mismo valor, a lo que más es a la clase,** sin embargo hay otras cosas que contribuyen a la formación de este niño , todo lo que hago frente a mis alumnos tiene que hacerse de la mejor manera aunque vaya a hablarse de pelota, con todas las técnicas de comunicación, con el respeto que eso lleva, si vamos a hablar de cualquier tema debe hacerse con **el mayor respeto** pues eso implica que ese niño se forme. Un ejemplo mío de la semana pasada, durante la semana pasada hubo inspección, yo comenté en el aula que me había puesto la

ropa de salir -quedándome sin ella- lo que me obliga a buscar otra, pues a mis alumnos les llamaba la atención como vestí durante esos tres días; mis alumnos me tocan porque yo se los permito, tienen esa confianza en mí, ellos me registran y yo se los permito porque los considero mis hijos, pues después de eso una mamá vino a preocuparse por la visita, pero es que la niña había conversado con ella y la madre me lo refiere así: “mi hija tiene obsesión contigo, fíjate lo que me dijo: mami si tu vieras a mi profesora que linda iba , que bonita, pero que honesta, ¿sabes lo que nos dijo? Que había tenido que coger la ropa de salir para poder venir elegante a la escuela y así tener un mejor aspecto personal durante la misma.. Mami eso nadie lo dice eh? Entonces eso ella lo valoró como un hermoso gesto de sinceridad y que contribuyó - sin formalismo- a la formación de ese valor mediante un hecho de la cotidianidad.

Prof#2. Retomando la importancia de todas las actividades, el profesor le presta la mayor atención a la clase, en mi caso particular, a mí me desagrada tener que pararme a dar un turno de batallón de ceremonias, porque yo no aprendí a marchar, yo no fui al SMG, no tengo ningún conocimiento militar y me es muy difícil pararme allá afuera a enseñar a los niños pero ¿qué es lo que le voy a enseñar? Lo hago porque me lo ponen en un horario y me lo exigen, pero además a esa edad el niño no tiene interés ninguno en marchar, entonces hay que estar ahí con ellos, algunos se disocian, el otro se ríe porque no sabe entonces eso se ha convertido en un problema, una desgracia para el maestro. Yo quisiera de verdad que lo quitaran de la Secundaria, yo pienso que ellos tienen otras motivaciones ahora, que no son precisamente la de aprender a marchar

Prof#1. “El que mucho abarca poco aprieta” Si las cosas estuvieran más centradas; ¿tu analizaste todo lo que tiene un niño? entonces ahora analiza todo lo que tiene un maestro. Por eso que el maestro sabe de todo y no sabe de nada porque es mucho y es todo, además es todo de su responsabilidad en la forma que te lo exigen, no sé si te habrá salido el disgusto y si lo tienes contemplado.

Prof#2: Sobre lo ético, a cada rato escucho a mis padres haciendo un poco de historia y memoria y recordando sus años en el preuniversitario y me decían “tu abuela (profesora de Geografía), toda una institución, iba muy bien vestida, con su portafolios y todos los profesores en traje, corbata, con un respeto y ahora bueno te veo a ti, que no usas ni saco ni una carpeta y no creemos que seas de los menos responsables y serios, nos consta, pero nos da la impresión como si los profesores no se están dando a respetar, es como si no hubiera una crítica, un patrón como lo había antes. Ahora vienen muchos profesores nuevos a las aulas y vienen con los aretes, los peinados modernos (a mí no me formaron en eso en el ISP), yo fui joven también pero no recuerdo una asignatura que nos enseñara a ser un maestro, cual es la ética de un maestro, y eso todavía no está en el plan de estudios.

Prof#1: Aquí la esencia está girando en tener un maestro en el aula, no importa quien sea, a cualquier precio, un maestro que cubra el hueco, allí, ni siquiera que

de clases, lo cual no es dar clase, no es enseñar ni educar, ni es formar a nadie. Cualquiera no puede ir a un aula, **maestro es una persona con una presencia, con una personalidad, con un respeto, no sólo dentro sino también fuera de la escuela**, en la casa de la música, o cuando voy a la plaza a beber unas cervezas- hay que saber comportarse- todo el tiempo se debe ser maestro, dentro y fuera de la escuela, ¿qué pasa? Hay personas que cuando traspasan la puerta de la escuela es que se sienten maestros pero de la puerta hacia fuera es cualquier cosa menos eso. **“El alumno no es mejor porque nosotros no somos mejores”** Hoy somos profesores y antes eran maestros porque lo eran para toda la vida, tampoco la culpa en esto la tiene totalmente el maestro, el maestro es un ser social y como tal se relaciona con su entorno, y eso influye sobre él, sobre todo en el caso de los más jóvenes, hay una serie de necesidades que no puede cubrir, no tenemos la capacidad económica para ir bien vestido a la escuela- con independencia de la reciente reforma salarial- tener un porte y aspecto adecuado delante de los alumnos, nosotros no tenemos java, ni divisa , ni tarjeta magnética, o sea , nosotros no tenemos posibilidades como para ir a trabajar de etiqueta lo cual no implica que yo tenga que venir con el ombligo afuera, los pelos parados así, etc, con un pantalón de tal ancho, ya esos son extremos. **“El EMC y la inspección: crean un susto y un cansancio tremendo”**, crea disgusto, eso depende de cómo venga, si la óptica es positiva la gente se va relajando a manera que va pasando, si es chapear bajito, la gente se pone mal, cuando ya te empiezan a evaluar, a preguntar, a hacerte una prueba, ejemplo del pasado viernes y el estado de nervios que había, **“en todas las inspecciones te hacen una prueba política que determina tu letra”**, porque **si eres MB en todo pero cogiste 60 o desaprobaste la prueba eres R o M según el reglamento** de inspección, entonces tu puedes haberte preparado muy bien, mira a mi me visitaron 2 turnos de Educ. Laboral -que las di en computación por demás- me vieron el batallón, me le aplicaron una prueba política a los muchachos, y encima de eso me aplicaron una a mí, tu sabes como yo estaba el viernes que yo lo que quería era cualquier cosa -para no decir un disparate-. Pero como yo estaban mis compañeros, yo lo asimilo hasta cierto punto porque ya soy vieja y tengo 40 años, 21 en el MINED y me gusta mi trabajo, lo siento, pero ¿como se puede sentir un Prof. más joven que yo?, que había que aprenderse la batalla de ideas , que había que explicar cada una de las 5 de ellas, que el bloqueo y todos los problemas económicos y cifras en cualquier cantidad y todas las decisiones para eliminar las agresiones , eso sin contar todo lo que tiene que hacer un maestro, clases, esto lo otro. Estamos locos porque se vayan, te atormentan, tu concibes que en una mañana a mi se me visite todo eso, yo no dormí el día anterior, es mi prestigio. Yo me predispuse pues pensé ¿yo (Fulana de tal), desaprobando un examen político en esta escuela, con la percepción y el criterio que se tiene de mi?, ¿Con qué cara yo me paro a decir que desaprobé?, ¡Me muero! “creo que me voy” Pero es una batalla, días que le estoy restando de mi vida, a veces hasta el hígado me duele...

Prof#2. Yo me siento más controlado y supervisado pero no me siento BIEN CONTROLADO Y BIEN SUPERVISADO, estoy muy controlado por las estructuras pero ese control me parece que no se está haciendo bien, no estoy aprendiendo como debería aprender, si todo ese control fuera magnífico. Ejemplo de superación sobre Microsoft Access en el ISP que fue un verdadero desastre: solo 3 encuentros y el último fue en el pasillo, no aprendiendo nada de eso. Hay veces que si te ayudan, en un EMC, pero hay muchas veces que no, te lo dejan escrito en el registro, te marcan, una R una M, pero realmente no te enseñaron como dar una clase buena, mira Fulano te voy a demostrar como se da mejor esa clase y así sucede con todas las estructuras y ahora viene la Nacional.

Prof#1: Yo desconozco lo del ISP, sobre los graduados: una cosa es lo que se le da allí y otra la que se tiene que hacer aquí, cuando el sale de allí con una preparación teórica (la que se le dio allí) y enfrenta la realidad, aterriza, casi siempre quiere irse, inconforme, se siente mal porque una cosa es allí en la teoría y otra aquí en la práctica, entonces a veces entran hasta en contradicciones, y no sólo en contradicción con ..., entran porque no fue lo que se les diseñó, “no lo prepararon para la real batalla”, porque hay que irlos preparando pero allí, en esta asignatura pasa esto y esto , pienso que la gente allá no conoce como es esto aquí o no quiere conocerlo, aunque casi todo el mundo de allá ha pasado por aquí, y esos muchachos que están saliendo no están preparados integralmente para, nosotros no lo estamos, pero ellos tampoco lo están, porque el plan de estudio de Uds. no contempla esa preparación, se siguen formando maestros sin la preparación; en el currículo de esos muchachos que están entrando en estas escuelas no está la preparación integral de estos muchachos de secundaria , prepárelo Ud. aquí para cuando el llegue aquí sepa preparar un turno de debate y reflexión, sepa que tiene que formar en valores, que tiene que formar un batallón, sepa, sepa, sepa, entonces el que llega aquí llega porque quiere. El no lo sabe pero cuando llega aquí se siente mal, y si tiene la posibilidad coge y se va con todo y lo que quiera la revolución

Prof.1. Las cosas no pueden ser impuestas a las personas para un cambio. Hay que prepararlas psicológicamente. Por necesidades del país y una visión muy clara que tiene el comandante -buscando dejar este país en una situación cómoda en preparación general integral- se han creado todas esas escuelas de maestros emergentes, la gente tiene su criterio y dicen que es una locura pero, no hay tal, se está haciendo...; que realmente el nivel adquisitivo de la población no es bueno y que está yendo a las universidades los hijos de la gente que tiene dinero, esto se ha convertido en un problema social, yo a mi hijo le doy 4 usd para que se compre un pantalón y se vaya para la Universidad, entonces se ha creado toda esa formación de maestros emergentes para que ese muchachito - además de ir a la universidad- pueda resolver su problema económico. La gente no ha entendido esa esencia. ¿Qué pasa con la práctica docente? Que aquel “emergente”, tendrá más pues él va a ser maestro por 8 años pero al final va a

coger la carrera que quiere y va a ganar mas que el primero. Va a recibir un salario, mas condiciones y no va al SMG, el del ISP no tuvo ni tiene esas condiciones, gana un estipendio que no es suficiente, los dos están luchando por lo mismo pero en diferentes condiciones, y se sigue entendiendo, por tanto cuando lleguen a las escuelas se sienten peor, de contra hay que ir para la escuela a resolver la situación y esto no es como cuando la alfabetización que hay que ir con el pecho a hacer cosas nuevas, es otra situación circunstancial, ... ellos han salido afectados porque ellos han salido menos reconocido, ..hay diferencias entre los dos casos , ser práctica o ser maestro emergente, ellos están resolviendo el problema aquí pero tienen un tormento arriba , horrible, están becados, no están preparados para estar aquí, están estudiando, el dinero que ganan es poco, y cada vez que se comparan con el emergente dan un paso para atrás. Ellos están aquí por un problema de disciplina, pero tienen muchas ganas de irse, yo converso con ellos, etc, porque ya pronto saldrán escuelas emergentes para secundaria y yo se los digo.

Prof.#1. Yo pienso que hay que seguir estudiando al maestro de secundaria y más que estudiarlo (lo cual ya está más que hecho) yo digo que en el ICCP hay suficientes investigaciones como para saber cuales son los males que hay en la S/B. ¿Qué hay que hacer? Un plan de acción coherente, certero, etc.

El macro problema de la S/B es que no tiene maestros, es la opinión de los padres y de todo el mundo; en mi aula hay dos licenciados,

Prof.#2: Ya cuando está la secundaria con toda su plantilla, con maestros de verdad , licenciados, los niños tienen que aprender, ...

Los recursos materiales no representan un problema, mira todo lo que ha entrado, lo que pasa es que hay que saberlo usar, hay que darle el tratamiento que lleva, el esfuerzo de la Revolución ha sido inmenso, lo que pasa es que esto tu se lo das a un guajiro y no sabe qué hacer con él, hazte la idea que se lo diste a un ciego ¿para qué lo quiere? ¡Pongan maestros, prepárenlos como los tienen que preparar, para que aterricen desde que lleguen, que aprendan a hacer lo que tienen, prepárenlos en eso y denles las atenciones que llevan.... “todo el que dirige no es la persona preparada para hacerlo” y sus métodos y su estilo no es el que está acorde., no es el caso nuestro por que tenemos una Directora capaz , te entiende, te comprende, te oye, te escucha, pero estoy convencida de que eso no es así en las 8 secundarias de Cfgos, ni en las 279 que están en transformaciones, ni es así en todas las del país, y ese Dtor necesita una preparación por encima, de cómo comunicarse, de cómo relacionarse, de estilos de dirección , de cómo llegar a la gente, de como educarlos, enseñarlos, de prepararlos en la práctica , de cómo dirigirlos, yo pasé un PG de “Empowerment” de dirección que debió recibirlo todo el que dirige Educación este municipio, allí estaban militares, ... yo me paso la vida detrás de todo lo que sea superación, “si me ofreces un bistec y un libro y este es bueno me voy por el libro”,..., la gente no sabe comunicarse por eso es todo el enredo que hay aquí, falta de preparación,, la palabra es luchar, tu sabes lo que es tener que luchar

10 discos floppy, .. en la superación no se está haciendo lo que es, la asignatura Educ. Laboral ha ido pasando de un primer nivel a un 2do, a un 3ro, a un 4to y ya no sé donde está... ¿y tu eres de Educ. Laboral?.. “ay.. yo pensaba que eras de Español, Historia (asignaturas que aparentemente valen mas que la mía)

Hay que pensar en un mes, una semana sabática, que el maestro salga, se le preparen actividades de superación integral completa, donde se sienta estimulado, donde se trabajen técnicas de participación, que la gente venga contenta, que tenga ganas de volver a su escuela.

Les pido a mis cros que escriban algo, que hagan algo para que se sientan realizados. Yo me he realizado en esos dos eventos de Pedagogía, hasta me he visto bonita (aunque sé que no lo soy). Allí en Pedagogía, todo esos valores, esa ética, lo que se nos está preguntando está allí, allí cualquiera te da el asiento en la guagua, un café allí se lo brindas a cualquiera, allí se respira un aire que nada tiene que ver con la intoxicación que hay aquí, ... En ocasiones llega alguien al ISP y no causa la impresión que ella misma causa cuando llega a un Pedagogía, ...

Profesor # 3: Yo pienso, en cuanto a la preparación teórica del docente, que nosotros necesitamos que se nos dé, de acuerdo a cómo se está desarrollando el proceso de enseñanza, lo esencial.. Se nos debe demostrar como es posible llegar a los estudiantes lo que es algunos dirigidos en el Pedagógico porque tenemos muchos profesores jóvenes y puesto que son jóvenes necesitan metodologías, necesitan métodos de enseñanza, necesitan diferentes actividades para poder llegar al estudiante pero como yo le decía es que el estudiante sea que cuando termine el 9no. Grado un estudiante integral, un joven del futuro, un comunista, eso es lo que aspiramos, pensamos que debe haber un poco más de preparación a los profesores.

Yo pienso que puede ser en su área del conocimiento porque los profesores jóvenes que tenemos recibieron clases teóricas, pero las prácticas es el criterio de la verdad por tanto ahí es donde yo pienso que se debe de hacer un trabajo más sistemático.

Profesor#4: Además también tenemos las preparaciones metodológicas conjuntas, en lo que es en cuanto al departamento se requiere preparación por el área del conocimiento como usted ya dijo pero quizás aumentar la cantidad de cursos de superación que pueden llegar a los profesores que a veces se queda ahí en cuanto al Pedagógico, en cuanto a la Universidad, en este caso al Pedagógico porque no llegan aquí a la escuela la mayoría, que han llegado cursos y nunca se han sabido cuando llegan, han llegado cursos de superación nos hemos anotados y nunca se ha cumplido con eso, no quiere decir que la preparación de nosotros debe solamente estar influenciada por esos cursos de superación que nos brinda el Pedagógico sino la autopreparación primero de cada profesor, que sabemos que la tenemos que tener, que eso es diario, están las preparaciones metodológicas conjuntas con el departamento donde todos los profesores

pueden intercambiar criterios, pueden ver como se relaciona cada asignatura y lo que debemos intercalar en cada asignatura pero nos hace falta también cierta preparación, ciertas cosas novedosas nuevas que están allí que a veces no están a la altura de nosotros porque por ejemplo, yo llevo 6 cursos de graduada, hace muy poco que me gradué pero con todo y eso ya ha cambiado mucho el sistema de preparación de los estudiantes, ya los programas han ido cada vez mejorándose más, ya la metodología no es igual, no quiere decir que no esté acorde con la que yo di, pero hay nuevas cosas que yo que llevo 6 cursos solamente de graduada pero necesito. Tal vez por ejemplo si el departamento de español allá en el Pedagógico diera cursos de gramática que yo no me he enterado, que quisiera, no porque no conozca de gramática, pero tal vez cosas nuevas, de criterios de nuevos autores, de nuevos libros que no conozco que no están a mi alcance que no los hay aquí, si la forma quizás, en metodología, cursos de metodologías, nuevos enfoques metodológicos que tal vez no he visto no los conozco aún, lo más reciente que ha salido, la forma más novedosa de impartir una clase, de llegar al estudiante, me refiero a esas cosas, pues tal vez como estaba de licencia de maternidad ahora que me incorporo nuevamente, que ya mi niño está saliendo de esa etapa -cuando son más pequeños los niños- quisiera tener esa posibilidad, superarme, además yo soy una persona joven que necesito de eso. Es que constantemente tenemos que estar en la búsqueda de información nueva.

Profesor #3: Uno lleva muchos años y va evolucionando y va cambiando, y como se puede decir hasta en la secundaria se evoluciona y nosotros tenemos que ser los primeros en evolucionar porque si nosotros nos quedamos atrás qué se puede esperar de los estudiantes.

Profesor #4: Yo siempre lo he dicho nosotros tenemos la creatividad de los jóvenes, y quizás las mentes frescas pero de experiencias todavía nos falta mucho y entonces los profesores nos aportan esa experiencia pero nosotros podemos aportar esa creatividad esa mente fresca esa necesidad de estar constantemente inventando algo.

Profesor #3: Lo primero que hay que tener es vocación, si uno no siente el bichito que uno le llama ser maestro, ese que viene aquí (indicándose el corazón). El que no lo siente no es maestro y nunca lo va a ser, no viene a prepararse ni viene a hacer nada, viene nada más a tratar de cobrar- como dicen ellos- pero cuando uno se siente de verdad maestro, que pasa por todas las etapas, porque -por ejemplo- yo toda una vida lo que aspiré fue ser maestra y he pasado por todas las etapas y nunca he dicho que me voy de educación. Porque lo siento, siento el amor ese por fuera, la escuela para mí es como si fuera mi casa, yo voy a una reunión y al momento vengo para acá, pero es que uno siente de verdad, la preparación le digo que también la siento, a cualquier hora, pues no tengo hora para prepararme y entrando en todo lo del proceso revolucionario. Siempre me estoy superando, no porque yo sea una vieja, pero siempre tengo

que estar arriba. De verdad hay que tener vocación, si usted no tiene vocación no hace nada.

Profesor #4: Por ejemplo el mío no era mi vocación porque yo nunca pensé ser maestra pero bueno aspiraba a otra carrera que me gustaba más y no me disgustaba la especialidad en segunda opción -lo que es Español-Literatura- porque me gusta mucho la especialidad, para mí es algo –no sé- sensacional porque mi especialidad me encanta pero bueno, he sentido con el paso del tiempo, no quiere decir esto que por momentos me he sentido insatisfecha que no me haya sentido tal vez realizada completamente porque quizás no era lo que en realidad aspiraba pero sí he sentido esa sensación de que puedo lograrlo, de que sí estoy actuando como maestra, de que sí soy una profesora de que realmente puedo lograr con mis estudiantes eso que tal vez yo pensaba que no podía y ya le digo por cuestiones a veces que infieren en nosotros, que nos sentimos mal, que **estamos muy atiborrados de trabajo**. Por ejemplo yo tengo dos niñas chiquitas en el aula que me llaman para infinidades de cosas y que siempre me están exigiendo. Yo trato de cumplir -no porque sea una obligación- sino porque realmente esos niños que tenemos en el aula lo necesitan y ellos no tienen la culpa de nuestro estado de ánimo o esas cosas que sentimos que no tienen porque influir en ellos y que **a ellos hay que llevarles lo mejor** que podamos.

Profesor #3: Nosotros siempre hemos sido atendidos, yo soy de la especialidad de educación física y a nosotros si nos prepararon siempre los compañeros de la Universidad y el Pedagógico. De verdad que en eso nosotros no hemos tenido problemas, ahí no hemos tenido dificultades y se han ofertado muchísimos cursos, diplomados, etc.

Profesor #4: Yo en mi carrera si tuve una buena preparación, donde si noto que nos **faltó** un poco fue en cuanto a la **metodología para preparar las clases**, para conocer esos sistemas de clases aunque no culpo a ningún profesor de la carrera porque tal vez fue por el tiempo que se disponía. En aquel entonces no se sabía quien nos iba a dar metodología pues no había profesor especializado en esa materia y el que asumió esa responsabilidad lo hizo con la mayor dedicación y trató de llevarnos lo mejor. Si me he preparado muy bien en cuanto al análisis de obras literarias; tuve profesoras como -por ejemplo Miriam Gutiérrez- que es una estrella, que llevó lo mejor y dejó grabado en mí -al igual que Esperanza Díaz- las mejores profesoras de Literatura que pude haber tenido en la vida. Así que siempre me recuerdo de ellas, es una cosa permanente en mi mente porque la verdad que llevaron a mí lo mejor.

Yo creo que **la nueva concepción en cuanto a la práctica docente es buena** en un sentido porque bueno, yo estoy más cercana a esa práctica docente, porque hace poco realicé esta práctica docente como quien dice. A partir del 3er. Año de la carrera, que fue cuando nosotros ya salíamos porque anteriormente lo que se realizaba era un componente laboral. Considero que es bueno para ellos porque ya desde el primer momento tal vez cuando tú comienzas la carrera y no sabes

lo que es un aula y chocas con la realidad te es difícil, ya ellos desde el primer año van conociendo en que están y que quieren ser, si no están convencidos que quieren ser en la vida o si ese camino que escogieron no es realmente el que les gusta podrán saber determinar en la vida que quieren. Parece que es bueno para ellos, que es difícil porque es el 1er. Año de la carrera, que hay **muchos que no cuentan con la preparación suficiente** para enfrentarse a un aula pero bueno ahí es donde está el secreto, pero si considero que debían tener un poco más de responsabilidad porque yo fui práctica y considero que fui lo suficientemente responsable a partir de 3er. Año como hay muchos aquí y me enfrenté a un aula siempre con la responsabilidad, con el deseo que sabía y me gustaba lo que estaba haciendo.

Profesor #3: Yo pienso que también es bueno desde 1er. Año porque no sólo ellos se enfrentan al aula sino que **el tutor que los atiende los puede ir preparando** en cuanto a los métodos a los procedimientos, a la organización de la clase y ya desde ahí ellos van conociendo todo lo que se hace en una escuela y dentro del aula y cuando ellos terminen su carrera, están preparados para eso, van ganando experiencia, que antes no era así. Cuando yo salí estaba casi en 4to año.

El método del EMC yo lo veo bueno porque prepara al profesor en varios pasos: primero en la primera parte del proceso, caracterización del grupo, de la asignatura, de la clase que se va a dar como tal, después se visita la clase: bueno, si hay algún señalamiento o algún cambio que hay que hacer, allí se entra a analizar y se le hace el cambio a la clase. Ya está más preparado y va con más confianza a esa clase, de ahí se va para el tercer paso que es el intercambio del profesor y los que conducen el entrenamiento, que darán las conclusiones. Lo que sí creemos es que cuando se vaya a hacer el entrenamiento éste no siempre se realice a un profesor determinado porque por regla general se coincide con nombres y apellidos. Me parece que eso no es bueno. La escuela debe participar en la definición del EMC. Ocurre que el mismo profesor es dos o tres veces entrenado (se repite) y este profesor se pone bravo y a los demás nunca. Otra cosa que yo pienso es que como ya no hay jefes de cátedras y no hay metodólogos por asignaturas **casi siempre se visitan sólo las asignaturas priorizadas quedándose toda la otra parte del departamento sin visitar** y eso es lo que está pasando.

Profesor #4: Para mí el método de EMC es bueno, es efectiva la forma en que se hace. Lo que a veces -considero casi siempre- **la persona que viene a veces en gran medida no respeta el criterio del profesor**. El que está afuera siempre ve más que tú (la capacidad que tuviste) al mostrar lo que tu puedes dar en una clase pero si pienso que a veces no respetan el criterio que tenga el profesor de planificar una clase y si quien la concibió para dársela a los estudiantes fui yo, usted me puede señalar por supuesto si hay un error de contenido, tu no cumpliste con los objetivos que se perseguían en una clase, por supuesto que tu clase no puede ser Bien; pero si yo cumplí con los objetivos y no hay error de

contenido hay que tener mucho cuidado cuando a veces categorizamos la clase, en la medida que se le pueda dar a la letra R-B-MB porque en muchas ocasiones no se tiene en cuenta el criterio del profesor y dicen no porque tenías que haber hecho esto no es lo que usted piensa que yo tenía que haber hecho es lo que yo hice y en eso está la vergüenza del profesor por supuesto, que el profesor se sepa defender. Si el profesor se sabe defender, es lo más importante, tu tienes que morirte por lo que tu hiciste y saber y estar profundo en tu defensa:” yo lo hice así por esto por esto y por esto.. porque yo considero que es así”; usted me puede dar una opinión y me puede dar una sugerencia pero no querer a ultranza que yo haga lo que usted dice que tengo que hacer. No porque entonces el que concibió la clase no fui yo, fue usted o a la manera de que usted la piensa. Me parece que **siempre se obstina un poco al profesor** con esto que **el profesor es el culpable de todo lo que sucede en un aula** y hay que tener en cuenta que en el aula -como siempre se ha dicho- ese estudiante que está mal, ese estudiante que está promedio, ese estudiante que es estrella, que está bien, que es élite, porque no siempre aunque el profesor se esfuerza tiene que lograr de ese estudiante lo máximo y tiene que haber trabajado con ese estudiante porque eso es lo fundamental, trabajar sobre la base de las dificultades del estudiante pero siempre **el profesor es el responsable de todo lo que sucede y en eso va mucho también la influencia de la sociedad**. Siempre se ha dicho que la familia es la célula fundamental de la sociedad, el profesor puede hacer mucho y puede querer y crear mucho y aspirar a que el estudiante dé lo máximo, pero la casa influye demasiado y lo estamos separando; creemos que el profesor es el que tiene la responsabilidad de todo y me parece que no es así, que en ocasiones se está reparando esto entonces este entrenamiento un poco que presiona al profesor, el profesor se siente presionado y es entonces cuando tiene esa evaluación de R por lo mismo que hayan encontrado en su clase sin un error de contenido y sin un error metodológico ya te quieren poner en una situación difícil. Al profesor hacerle sentir mal, que ya quiere irse del aula, ya no quiere venir al otro día a trabajar, ya no quiere seguir en educación por que si hay miles de maneras y de formas de decirle al profesor, me parece que **el entrenamiento tiene que ser una cosa constructiva no de forma destructiva**, que ese profesor se sienta mal, que acabe con el profesor, señor, que el profesor aprenda, **que el profesor se convenza de las dificultades que tiene**; cuando usted no es capaz de convencerlo, no puede lograr nada mas porque lo primero que hay que crear es conciencia en ese profesor, mira debe ser así por esto, por esto, y por esto, y tu demostrarle que tiene que ser así, no venir y decir: “es así porque yo pienso que sea así”: no! demuéstremelo cuando antes te sentaste conmigo y me diste una clase para yo saber que era de entrenamiento o como aspiran ustedes que sea un entrenamiento metodológico. Es mi opinión muy personal, no difiero del que tenga otro criterio, es mi opinión muy personal que considero que es así y que debe ser así. En la inspección es lo mismo casi a lo del entrenamiento porque en la inspección no entrenan como tal pero visitan, debe tenerse en cuenta eso

mismo que acabo de plantear en cuanto a la forma en que a veces se ve. Es una evaluación integral la que tiene la inspección al profesor, es decir que ahí entra la prueba política que hacen, todas las evaluaciones del alumno después de la clase visitada, todo por lo que se evalúa al profesor integralmente y a veces...

Profesor #3: Si un profesor-por ejemplo en la comprobación política-sale mal y en todo lo demás no, entonces es Mal. Yo muy personalmente considero que no puede ser así, no puede ser así porque es verdad que hay que estar preparado políticamente, y más que nadie nosotros que estamos día a día enfrentándonos a situaciones diferentes en el aula con estudiantes que el que no tiene esto tiene aquello y el que no tiene familia porque está afuera porque tenemos todo ese tipo de estudiantes en el aula y muchas veces nosotros estamos luchando con el estudiante y tratando de llevarle lo mejor y todas esas ideas que hay que crearle al estudiante para que sea un joven comunista o que aspire a ello, cuantos estudiantes nosotros no tenemos que llegan a la casa y el padre le dice: “a no pero mi amor que aquí tu no comes con eso aquí la comida te la busco yo” para hablar en un plano más personal entonces ¿qué ganamos? tenemos que tener en cuenta todas esas cosas porque no considero que un profesor sea R por una prueba política, porque no te preparaste lo suficiente y no tenías conocimiento de ese tema o no sé que pasó.

Profesor #4: O porque tuvo dos acentos. Por ejemplo a veces hay un profesor que tiene alguna falta de ortografía -por dos acentos- aunque en contenido político esté muy bien ya es R. o sea ese profesor se siente disgustado ese profesor se quiere ir.

Profesor #3: Además no todo el mundo posee el mismo dominio del idioma, por ejemplo, yo que soy profesor de español pero no todos los profesores tienen mi preparación- Por eso se cree en la integridad de todo el profesor y es verdad pero eso no se gana en un día porque el profesor que se especializó en una asignatura determinada tiene que ganar con el tiempo. Porque las transformaciones quieren llevarse, es verdad que las transformaciones hay que hacerlas ya, pero hay que preparar a las personas para eso, porque las mentes es lo primero que hay que transformar para después lograr transformar lo otro si tu no transformas la mentalidad de las personas no puedes llegar a obtener nada porque surgen muchísimas transformaciones que son de las mejores que pueden haber en la secundaria yo no estoy en contra de eso y sé que para que exista desarrollo tiene que haber transformaciones porque eso lo da el desarrollo que van obteniendo pero esas transformaciones no pueden llegar y ya. No, tu tienes que preparar al personal, tu tienes que preparar porque la gente que tiene más edad necesita mucho más que yo para aceptar esas transformaciones que soy más joven y así es cada día, entonces cada vez que se mueve lo mínimo, tiene que ser ya y el profesor ahí. Porque si no están en esto que es lo último, por favor, porque yo si soy una persona que cuando me hablan un poquito expreso siempre todo lo que pienso y tiene que ser así. Hay que transformar pero las transformaciones tienen que ser con medidas y lo primero es transformar la

mentalidad de las personas porque si no estamos sobre esa base se puede lograr muy poco. Para las caracterizaciones que hay que hacerle a los estudiantes nos dieron una semana en fin de año, una semana para llenar los expedientes, las caracterizaciones se hicieron en septiembre y a finales de diciembre que vino la Nacional se mandó también a rehacer las caracterizaciones y los maestros lo aceptaron. Además considero que la caracterización, el llenado de un expediente es paulatina, es en el curso, no tiene por que tenerse tanta prisa. Es verdad que hay que situar metas a las personas, a los profesores, que hay que hacerla porque hay quien se recuesta y dice cuando yo quiero, cuando yo pueda pero ese no es el caso de todo el mundo porque yo tengo que hacer una caracterización en dos meses, una caracterización en un expediente es para yo paulatinamente en el curso irle poniendo al estudiante todo lo que llega e ir viendo en qué medida el estudiante va cumpliendo, va corrigiendo los errores, va saliendo de ese problema que tiene; ... yo estaba de licencia pero oí el discurso del Ministro y dijo que sí, que para el profesor los documentos fundamentales son: el plan de clases, su registro de asistencia y el EAE pero ¿por qué querer que en dos meses o en dos días o en una semana se haga una caracterización?; porque si eso es una cosa que tu vas llevando en el curso entero, ... también en el expediente tenemos que poner al estudiante las asignaturas priorizadas: Matemática, Español e Historia pero tenemos que esperar a que ese profesor nos lo dé para podérselo poner ahí y después tenemos que darle seguimiento, porque ellos quieren que todo sea ahí, **si viene una visita y no lo encuentra en los expedientes, se lo señala al director se lo señala al secretario porque ya tenía que estar.**

Profesor #4: Y en la evaluación de nosotros también.

Profesor#4: Lo que más priorizan los maestros es el aprendizaje de los alumnos, es decir que es lo principal, eso es lo que uno quiere priorizar eso, es lo que uno de verdad hace, hay profesores que si están preparados, motivan al estudiante pero hay unos profesores que van a la clase que no dan ningún tipo de motivación, que la clase es como se dice un cumpleaños colectivo, si porque cuando uno va a la clase preparado y no lleva la motivación de lo que verdad necesita para que ese estudiante se compenetre, ese estudiante se vea motivado, pueda reaccionar ante todas las cosas que uno le plantee pues la clase no sirve. Hay profesores que están muy bien preparados pero hay otros que de verdad no los tenemos preparados. Todos estos contratos que hay en las escuelas, esos contratos no están preparados para dar una clase y no van motivados tampoco a dar una clase. Las clases de Inglés son televisivas pero son bonitas tienen calidad porque están preparados para dar una clase pero, la otra actividad que tiene que hacer el profesor o el monitor, eso no la tiene. Sabemos que hay tremenda necesidad con lo que es el profesor en las secundarias pero no todos tienen la capacidad suficiente ni están preparados para eso, ni todo el mundo sirve para dar clases en un aula, para pararse frente a un estudiante. Me parece que eso son cosas que hay que analizar yo sé que hay tremenda necesidad pero me parece que- a veces- no se ha estado pensando la vía más adecuada para el

profesor que estamos escogiendo para ponerle delante de un estudiante. ... en eso hay que tener mucho cuidado porque si a nosotros nos exigen que estamos preparados por un Pedagógico, que pasamos 5 años en una carrera y siempre cometemos errores y tenemos cosas que nos faltan, imagínese otras personas que apenas tienen 12 grados y que están contratadas por la necesidad que sabemos que hay; y que tienen que pararse delante de un aula pero no están preparados para eso y me parece que lo fundamental es la clase, en el profesor influye mucho el tiempo estamos presionados por muchas cosas porque es una serie de actividades y una serie de cosas que hay que cumplir que si no cumples enseguida te están pasando la raya como yo digo porque te están midiendo todo, entonces -por ejemplo- mi asignatura es una asignatura que lleva para preparar una clase, que a veces en una unidad que estamos preparando nos pasamos el día en dos y tres clases solamente porque es infinidad de cosas las que hay que buscar para lograr que una clase de Español salga como tiene que salir y que es una asignatura priorizada y así me imagino que sea en Matemática e Historia, que hay que escribir y revisar. Yo no digo que para todas no hay que prepararse. Cuantas veces uno llega y los estudiantes no están en el aula, y te faltan 3 y 4 veces y tienes que salir a buscarlos a la calle, si, porque tenemos que salir a buscarlos nosotros. Saber qué le pasó, donde está el estudiante, y el padre a veces está en el trabajo y no sabe que el estudiante no está en el aula. ¿Entonces esto es problema del profesor? ¿Y los padres tienen que saber que su hijo tiene que ir a la escuela diariamente? Dónde está esa preocupación, nosotros traemos los hijos al mundo no por traerlos, es nuestro problema, y entonces el profesor se sienta aquí, te faltan tantos ya yo lo que tenía previsto para hacer no puedo, tengo que salir a buscarlo y hay que caminar para buscar ese estudiante, porque las casas no están cercanas, más o menos en la comunidad, pero hay que caminar cuadras para ir a buscarlos, y entonces si el profesor no sabe que le pasó a ese estudiante no está trabajando con la asistencia. Los profesores nuestros se preparan, ellos dan sus clases pero era lo que decía la compañera, que nos afecta a nosotros el proceso docente educativo la cantidad de contratos de grado 12mo. El profesor que se sienta bien con su profesión, ese se prepara en cualquier momento porque no tiene tiempo en la escuela pero se prepara en la casa Es verdad que nosotros tenemos infinidad de actividades que nos afectan, que nos afectan la preparación, es verdad, y con el horario este último que hay más todavía, porque este horario es: suelta a las 11:00 y entra a las 12:00, es verdad que nos afecta todo el tiempo pero según si otros se preparan bien, ellos también pueden hacerlo.

Profesor#3. Además influye también en el trabajo del profesor -a veces- la cantidad de grupos que tiene, en este caso yo estoy en ese lugar y me siento muy presionada porque no es mi asignatura la única que tengo que dar, en este caso lo veo así, yo tengo que dar el debate y reflexión con el grupo, tengo que dar defensa civil, tantas cosas que cuando vengo a ver son las mismas clases que tiene otro profesor por ejemplo. Pero entonces, son 4 y 5 grupos entre 20 horas

clases- 16 horas clases para cada profesor, que es la máxima que deben cumplir más o menos y la cantidad de estudiantes que tienen los grupos también influye porque, ¿usted cree que un profesor pueda dominar en cuanto al aprendizaje, saber caracterizar ciento y tantos estudiantes?, no puede, por mucho que quiera, no puede, entonces cuando viene un EMC o una inspección le va a visitar un grupo determinado de esos 4 o 5 que usted tiene y usted tiene que conocer al dedillo a ese grupo que usted le da clases y los demás que tiene. ¿Puede así un profesor?, no puede, es imposible. Yo no digo que el profesor tenga un grupo y no atienda nada más, pero no 4 y 5 grupos porque no da.

Profesor #4: De la posibilidad de dar más de una asignatura ya la jefa de departamento nos habló. Es verdad que -por ejemplo- puede ser, yo no digo que no puede lograrse, pero como le dije anteriormente hay que prepararse para eso, hay que crear otra mentalidad primero porqué -por ejemplo- como les decía, yo me especialicé en Español-Literatura, se me preparó para eso, yo le planteaba a mi jefa de departamento que yo sería capaz de impartir Historia o impartir Cívica pero no podría ampliar mi área de conocimiento ni impartir Inglés o Música o Plástica porque para eso hay que tener oído -para la música- hay que tener aptitudes para pintar, para admirar o estudiar una obra de arte, yo no la tengo, no podría, me atrevería tal vez a dar Historia, me gusta y podría ser capaz, Cívica, no podría hacer lo otro, **creo que si se puede pero con mucha calma y paciencia**, no es querer llegar y que el profesor dé tantas asignaturas, sería tal vez como en la primaria, se prepararon para eso, para impartir el área de humanidades y el área de ciencias, pero después quieren venir y si doy Historia y Español, y las mismas son asignaturas priorizadas y me van a mirar Historia, y **me van a exigir con el mismo rigor** que con Español y no puede ser porque en Español es en la que tengo profundidad y todavía me falta.

Profesor #4: Yo pienso que **el maestro-fuera del aula- sigue siendo fundamental** porque nosotros estamos presentes en cuanto al cuidado de todas las actividades que se realizan, ahí está presente el maestro, el educador está presente en su radio de acción, en su CDR, en su Federación en todo, en todo, porque eso lo hemos podido comprobar a través de diferentes visitas que se le han hecho sorpresivas a casas de trabajadores y cuando hemos preguntado sobre la actitud de ese trabajador de educación nos han dicho “magnífico”, el está en todas las actividades, está en la defensa, en todo sigue siendo profesional, ahora hay muchas cosas en las que me siento mal porque nos dicen: “hoy por la mañana, un acto” y no está previsto, ya el profesor se molestó y dice “le zumba el mango” ahora tener que ir para allá, que esto y que lo otro, pero va el trabajador, va el maestro, va , ese maestro siempre está presente en todo.

Profesor #3: Me parece que en estos momentos el maestro es una de las personas más sacrificadas en la sociedad, porque sabemos la infinidad de trabajo que tienen todas las personas, de otros centros de trabajo importantísimos que hay en el país pero siempre el educador es muy sacrificado, es una de las cosas primordiales de la sociedad, es una de las personas que está trabajando más en

esta sociedad aunque no aportemos realmente como se dice, que no producimos pero si producimos mentes, si producimos esa cantidad de formas de actuaciones de la personalidad, eso si lo producimos nosotros y me parece que es lo fundamental.

En las aulas si se debaten los programas y los llevamos -a los exploradores- si hay una acampada como el viernes pasado. De aquí de esta escuela fueron casi todos los maestros, dejaron sus casas y fueron con sus alumnos toda la noche y así estaban todas las secundarias y las primarias. Trabajando sábado y domingo cuando hay actividades, yo inclusive con mi niña cargada, la mayoría de las personas terminan en su trabajo y allí lo dejan todo, nosotros no, todo tiene que ir para la casa., todo influye en la casa me parece que el maestro sí está trabajando y se está preparando, que nos falta -porque es verdad que nos falta- pero el maestro está haciendo lo posible por llevar al estudiante que tiene de frente lo mejor, lo máximo.

Profesor #4: Hay veces que en un día son dos y tres actividades, es el sindicato, es el partido, son los pioneros, es la juventud, si piden tema político hay que dar tema, la reunión del sindicato que no sales de una cosa para otra, no tienes tiempo ni para refrescar la mente para saber qué estás haciendo o que debo hacer.

Profesor #3: Es verdad que por eso las personas se sienten estresadas porque cuando llegas aquí pensando que vas para la clase te dicen: “arriba que tienes una reunión”, vias de esa reunión, tienes otra reunión y es así, entonces sale uno del marco, de lo que es la clase de uno y se convierte en reunión y esas cosas chocan.

Profesor#4: Lo primero que hay que tener en es esto de lo ético es la honestidad, la virtud, ser colectivista porque el profesor debe ser colectivista en sus actividades, por la situación en que estamos, y por lo menos el desarrollo lo podemos alcanzar. Esas son palabras claves, si nosotros somos honestos somos sinceros con ellos, los ayudamos, porque hay veces que no ayudamos, porque hay veces que no ayudamos al estudiante, el estudiante tiene problemas y lo que le decimos es “si tienes problemas eso no es asunto mío”, no, compenetrarnos con ellos, ver sus problemas, ver sus dificultades donde están, en qué podemos ayudarlos nosotros.

Profesor #3: Y sobre todo tratarlos a todos por igual, no porque tengan o porque no tengan, o no porque sus padres puedan; usted trabaja, por lo que usted hace usted tiene beneficio, y gana por lo que hace, no por lo que pueda traerte nadie, ni por lo que te puedan regalar. Para el profesor -cuando se está en un aula- todos son iguales, todos hay que ponerlos en el mismo plano como decimos, está aquel que está mal o el que está bien pero no hay porque discriminar a los estudiantes, hay que saber que ellos son el fruto de lo que nosotros podemos lograr, y sabemos que hay niños que apenas almuerzan para venir a la escuela o apenas tienen un desayuno para sentarse en un aula y hay que ver hasta donde puede llegar su capacidad y hasta donde puede uno ayudarlos y hay que -

fundamentalmente ellos- tienen que ver de lo que somos capaces los profesores de brindarles, pero hay que saber de ese tipo de estudiantes, hay que ser responsables, hay que estar conscientes de qué somos y qué tenemos a la hora de pararnos frente a un aula y estar convencidos de nuestros principios y estar convencidos de lo que realmente el maestro significa en la sociedad: ser responsable, ser honesto, ser revolucionario, no hablar mucho y trabajar más, me parece que es fundamental porque yo soy una persona que -por mi crianza, por esto- doy la vida, me muero por esto, porque mi papá siempre me lo enseñó y creo que el profesor, si cree en otra cosa y tiene su creencia muy personal, tiene que dejarla a un lado y tratar de ser aquí lo mejor posible y convencerse del reto que tenemos en la sociedad y de lo que somos primeramente. Porque si vamos a impartir un tema político nosotros tenemos que estar convencidos de que sabemos política y estamos conscientes de lo que hay para después poder llegar al estudiante, porque si no estamos convencidos, no hacemos nada, no llegas al estudiante.

Profesor #4: La preparación de nosotros es fundamental, eso es fundamental, si creo que correr riesgos mayores, que la etapa es una etapa fundamental en la vida de uno y que la imagen que ellos se lleven de cada profesor es la que ellos van a tener, y que nosotros si tenemos que estar ubicados en esa situación y tenemos que trabajar sobre esa base, porque la etapa de la adolescencia es una etapa muy difícil pero nosotros somos los que tenemos que ayudarlos, además de los padres, la familia, pero la escuela en cualquier lugar que se vea a cualquier estudiante, hay un llamado de atención, mira esto no se debe de hacer, esto no son hábitos correctos, no son hábitos de cortesía, este trabajo tenemos que hacerlo nosotros y más con esta generación, el respeto es fundamental, sin maltratar, sin gritar.

Profesor #3: Yo hablo bastante alto, por mi tono de voz, por naturaleza, pero mi asignatura me lo ha desarrollado mucho más porque es que necesito eso, hablar alto pero no maltratar a ninguno -y mucho menos de palabras- además ellos reaccionan con la edad que tienen muy severamente, a la mayoría no les gusta que los toquen para hablar (¿por qué usted me está tocando? dicen) pero es verdad que hay profesores todavía que maltratan a los muchachos, que para regañarlos les gritan y les dicen hasta palabras feas. Es muy importante la preparación de la primaria para estos estudiantes que ingresan a la secundaria, es fundamental.

Profesor #4: Hay una cosa, el estudiante de primaria tiene dos profesores nada más, esos dos son para ellos todo. Te lo digo porque yo estoy mirando a la niña mía, lo que le digan esos profesores para ellos eso es ley, pero qué pasa, los padres ahí, cuando están en la primaria son fieles seguidores de eso, pero cuando pasan de primaria a secundaria los padres se olvidan de eso y como se encuentran aquí con 11 maestros, con 10 maestros, de carácter diferente porque cada maestro tiene su carácter, uno explosivo otro más pasivo, entonces ahí es

donde choca todo eso, ahí es donde está el choque, es por eso que nosotros tenemos que trabajar sobre esa base y cada profesor dar lo mejor de sí con ese estudiante, porque si no el estudiante “se te revira en una cuarta de tierra” como dice uno vulgarmente, lo fundamental es eso.

Profesor #3: Específicamente en Español hay estudiantes que pasan para acá con una escritura en bloque enorme. Se supone que un estudiante de primaria con esa escritura en bloque no llegue a 7mo. Tienen infinidad de problemas ortográficos e infinidad de cosas que es muy difícil lograr cambiar también porque -fundamentalmente- está la aspiración del estudiante, lo que lee, que a veces no son capaces de fijar lo que leen porque no están habituados, no tienen hábitos de lectura, no tienen hábitos de estudio, no tienen infinidad de cosas. Yo se que en esto influye y no quiero tirarle al profesor, ni defenderlo tampoco plenamente, pero en cuanto al conocimiento y eso también a veces es pobre cuando llegan a la secundaria, en la escritura, en la lectura.

Profesor #3: Es verdad que hay estudiantes, como dije al principio, con rendimientos de B-M-R, una cosa que yo veo ahora y que se está llevando a cabo ahora es **la entrega pedagógica**, que se está haciendo ahora, que uno va a la escuela y le ve, le pregunta a los estudiantes, ellos vienen aquí, **eso me parece que nos va ayudar con los de primaria**. Yo he revisado los expedientes del 7mo grado donde yo soy la ayudante y cuando hago la caracterización he visto estudiantes que el promedio era de 90, 98 a 100 casi todos y cuando los profesores me han dado el nombre de sus padres para la caracterización me dicen que los alumnos tienen: escritura en bloque, problemas con la suma con la resta, que están deficientes.

Profesor #4: Tengo estudiantes en el aula que vienen de la escuela especial. Una mamá misma me comunicaba que ella como madre entiende que su hijo no estaba preparado para pasar a secundaria básica y este niño lo tengo crítico, crítico en el aula, este niño -a pesar de que no se motiva- no le interesa la escuela y eso es lo que tenemos que lograr, que se motive en mi asignatura, sobre todo pues no sabe, su capacidad no da.

ANEXO # 10

SIGLAS Y ABREVIATURAS UTILIZADAS

APP: Actividad pedagógica profesional

ISP: Instituto Superior Pedagógico

DPE: Dirección Provincial de Educación

DME: Dirección Municipal de Educación

MINED: Ministerio de Educación

OPJM: Organización de Pioneros “José Martí”

CDIP: Centro de Documentación e Información Pedagógicas

PC: Personal Computer o Computador Personal

EAE: Expediente acumulativo del escolar

PDE: Proceso Docente Educativo

ICCP: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas

EMC: Entrenamiento Metodológico Conjunto

CES: Centro de Educación Superior

NTIC: Nuevas Tecnologías de la Información y las comunicaciones