

LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA EN EL MARCO DE LA FORMACIÓN Y DESARROLLO DEL PROFESIONAL DOCENTE.

EDUCATIONAL RESEARCH UNDER THE TRAINING AND PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS.

Saúl Elizarrarás Baena

Doctor en Ciencias de la Educación. Escuela Normal Superior de México, México. sauleliba@gmail.com

Resumen

La finalidad del presente artículo es contribuir para que los docentes en formación inicial o en formación continua, puedan disponer de una guía cuando requieran llevar a cabo procesos de tipo teórico y metodológico sobre el diseño y desarrollo de una investigación educativa, para un estudio de exploración o simplemente para un ensayo como el solicitado en los lineamientos para la elaboración del documento recepcional (SEP, 2001) de la Licenciatura en Educación Secundaria (LES), cuyo programa se ofrece en instituciones como la Escuela Normal Superior de México (ENSM). Asimismo, se tiene como propósito situar en su justa dimensión las posibilidades reales que puede tener un docente para mejorar su práctica educativa cuando se enfrenta a una gran cantidad de obstáculos que impiden que su enseñanza se desarrolle de manera idónea.

Palabras clave: Investigación, estudio, ensayo, formación docente, competencias.

Abstract

The purpose of this article is to contribute for teachers in initial formation or continuing, to have a guide or guidance when required to carry out such processes on the theoretical and methodological design and development of educational research, for an exploratory study or just for a trial type as requested in the guidelines for the preparation of the receptional document (SEP, 2001) Bachelor of Secondary Education (LES by its initials in Spanish), the program is offered in institutions such as the Escuela Normal Superior de México (ENSM). Also, it aims to put in its true dimension the real possibilities that can have a teacher to improve their educational practice when a lot of obstacles to his teaching is developed in an appropriate way.

Keywords: Research, study, teacher training, essay, competences.

Introducción

El presente trabajo tiene como antecedentes los artículos que se han publicado desde hace poco más de seis años (Elizarrarás & Vázquez, 2009; 2011), cuyo producto de la experiencia y otros conocimientos han implicado la reflexión

sobre algunas ideas formuladas; por ejemplo, la ambición fue demasiada porque se proponía una indagación, que representa un concepto límite entre la investigación y la evaluación (Eisner, 1998).

Conforme a los lineamientos para la elaboración del documento recepcional para la Licenciatura en Educación Secundaria (SEP, 2001), se establece de forma explícita que este debe corresponder al de un ensayo, lo cual no significa que no se puedan ni se deban incorporar algunos rasgos de la investigación educativa para describir, interpretar, reflexionar y analizar los resultados de la propia práctica docente para la mejora de la actividad docente. Así, es prioritarios definir cuatro conceptos: la competencia, el ensayo, el estudio y la investigación.

Para Perrenoud (2007), una competencia es una capacidad de movilizar diversos recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones. Según el autor, las competencias no son en sí mismas conocimientos, habilidades y actitudes, aunque movilizan e integran dichos recursos en una situación única, que demanda de modo más o menos eficaz una acción adaptada que deviene de operaciones mentales complejas sostenidas por esquemas de pensamiento. Sin duda que esta conceptualización, también es aplicable al desarrollo básico de competencias para la investigación educativa, concebido como un proceso sistemático y ordenado que permite recabar datos, interpretarlos, analizarlos y sintetizarlos en un informe.

Para dar mayor sustento a lo citado, en el Diccionario de la Real Academia Española (2011) se define a un *ensayo* como un escrito en el cual el autor desarrolla sus ideas sobre un tema. Algunos tipos de ensayo son: literario, filosófico o científico; aquí se hace referencia al ensayo educativo en el que se debe describir, interpretar, argumentar y propiciar la autocrítica a la enseñanza y la crítica hacia el proceso educativo en general.

Para Eisner (1998, p. 137), la crítica educativa contribuye a la mejora del proceso educativo, la cual incluye de forma directa a quienes se encargan de la enseñanza, también a los administradores de las escuelas y a quienes les corresponde hacer la política educativa; para quien escribe estas líneas, también deberían incluir a los medios de comunicación porque la gran mayoría de los contenidos que difunden tienen fines consumistas que perturban los procesos académicos que tienen lugar en las aulas de las escuelas de todos los niveles educativos; asimismo, deberían incluir a las organizaciones no gubernamentales que se posicionan con posturas mercantilistas sobre la educación y que no coadyuvan a fomentar un enfoque más humanista en la formación de los futuros ciudadanos y en favor de una verdadera democracia participativa que urge para México en el que se vive una crisis de credibilidad gubernamental.

En principio, se tiene coincidencia con Mejía (2003) en el sentido de que no se deben utilizar como sinónimos al estudio y la investigación, pues este último exige demanda de mayor rigurosidad; aquí se concibe al estudio de exploración, a diferencia del ensayo, como una posibilidad de profundizar en la comprensión y explicación de los procesos educativos que tienen lugar en el aula.

Desde una perspectiva particular, el estudio de exploración es una contribución acerca de las reflexiones y análisis de la práctica docente que

tiene lugar en el ámbito de la educación básica durante las Jornadas de Trabajo docente. En este mismo sentido, es una aportación autocrítica y crítica fundamentada mediante referentes teóricos que deben relacionarse con las experiencias de prácticas profesionales y de servicio social. En la tabla 1 se presentan las características propias de una tesis de acuerdo con el nivel educativo que corresponde.

Tabla 1.
Características esenciales en la elaboración de una tesis.

Características	Tesis Licenciatura	Tesis Maestría	Tesis Doctorado
Los estudios replicables son válidos. (certeza versus dudas)			
Debe ser comprendido el plano teórico.			
Debe seguir o ajustarse a un procedimiento.			
Se responde con una postura crítica			
El pensamiento crítico debe manifestarse ante el conocimiento teórico y metodológico			
Debe incluir una pregunta de investigación que no haya sido contestada.			
Se debe leer al teórico y a sus marginales.			
Debe aportar teóricamente.			
Debe proponerse un método.			
Debe haber conciencia sobre proceder.			
Debe tener conciencia de la influencia del Plano ideológico (demandas empresariales).			

Cabe señalar que el desarrollo de un estudio de exploración ha sido instrumentado con profesores en servicio y quienes egresaron conforme al plan 83, quienes cursaron el programa de la Licenciatura en Educación Media en el Área de Matemáticas (SEP, 1983), ver por ejemplo: Macías (2016) y Núñez (2016). Asimismo, la propuesta sobre investigación ha sido instrumentada en maestrantes que han cursado la Maestría en Educación Básica Interplanteles (MEBI) que se ha ofrecido para siete generaciones de las cinco escuelas normales dependientes de la Dirección General de Educación Normal y Actualización del Magisterio en el Distrito Federal; por ejemplo, Nuñez (en curso).

El proceso de titulación vigente para la LES

Derivado del actual Plan y Programa para la LES (SEP, 1999), se establecen los Lineamientos para la elaboración del documento recepcional (SEP, 2001), cuyos fines son de titulación y para lo cual, además de tener un sentido formativo, debe entregarse un *esquema del trabajo*, cuyos elementos se pueden observar en la Figura 1, para quien escribe estas líneas se debe cuidar que haya congruencia y coherencia lógica entre sus partes.



Figura 1. Elementos que componen un esquema de trabajo.

Componentes de un ensayo, un estudio de exploración y una investigación educativa: una propuesta en perspectiva y prospectiva

La metodología se define como la ciencia que estudia los métodos. De este modo, la metodología de investigación que se plantea es la cualitativa bajo la perspectiva de Eisner (1998) y Martínez (2009). A su vez, se asume como enfoque metodológico a la etnografía educativa, cuyo objeto es aportar valiosos datos descriptivos de los contextos, actividades y creencias de los participantes en los espacios educativos, donde los resultados de los procesos que tienen lugar son examinados dentro del fenómeno global que raramente se consideran de forma aislada (Goetz y Lecompte, 1988).

Derivado de lo anterior, se define al método (del lat. *methodus*, del gr. *methodos*) como la manera ordenada o sistemática de hacer cierta cosa, es el camino que permite ir más allá de lo que nuestros sentidos nos permiten ver (Moliner, 2001). Por lo tanto, el método que se debe seguir es el de la observación participante. Desde esta perspectiva, cabe aclarar que no se concibe a la etnografía educativa como un método puro; a este respecto, Martínez (2009, p. 228) plantea que conocer es siempre aprehender un dato en una determinada función, bajo una cierta relación, en tanto significa algo por dentro de una determinada estructura. Asimismo, el autor enfatiza que una investigación neutra y aséptica es algo irreal, una utopía, debido a que el método siempre estará ligado a un paradigma específico y éste, a su vez, está ubicado dentro de una estructura cognoscitiva, marco general filosófico o, simplemente, sociohistórico; por lo tanto, la verdad del discurso no está en el método sino en la episteme que lo define. Se coincide con el autor en que la objetividad es moderadamente relativa y provisional; en general, afirma que no hay observador completamente vacío de hipótesis ni puede excluir sus

preconceptos, tampoco puede evidenciar un discurso neutro ni mucho menos se puede desconocer su propia cultura (Martínez, 2009, p. 65).

En la tabla 2, se muestran los elementos que deben contener un ensayo, un estudio de exploración y los de una investigación educativa; cabe señalar que estos últimos mantienen mayor relación con los del estudio de exploración por lo que no son repetidos en la tercera columna.

A continuación, se describen las características principales de los elementos más importantes y comunes para los tres casos.

Planteamiento del problema. Su formulación no es trivial, ya que previamente se tiene que problematizar sobre la organización escolar, el contexto social y cultural en el que cotidianamente se desenvuelven los alumnos y principalmente, lo correspondiente a las reflexiones y análisis del impacto de la docencia en los aprendizajes de los alumnos, cuya finalidad es reconocer alguna problemática educativa y derivado de esto, plantear la pregunta de interés y el objetivo respectivo. En este sentido, se debe reconocer a la problemática educativa como una situación contextual real que se debe conceptualizar y delimitar de forma gradual (Sánchez, 1993); por ejemplo, la ausencia de hábitos de estudio, el alto índice de reprobación y/o deserción escolar, etc.

Organización y contexto escolar. La práctica docente para nada se debe concebir de forma aislada toda vez que se puede ver afectada por diversos aspectos tales como: los avances tecnológicos con un carácter consumista, los programas de televisión y radio sin fines educativos, la internet y el incremento notable de las redes sociales que se han fomentado preponderantemente con fines consumistas. De un modo específico, se sugiere tomar como guía u orientación las respuestas que se puedan otorgar a preguntas como las siguientes:

- a) ¿Cómo se favorecen tus funciones docentes conforme a los acuerdos y compromisos del trabajo colegiado emanados del Consejo Técnico Escolar?
- b) ¿Cómo influye el contexto escolar, social y cultural en tus funciones docentes?
- c) ¿Cómo conciben la actividad docente los directivos, el tutor o tus compañeros de trabajo?
- d) ¿De qué manera se relacionan o diferencian tus ideas, las del tutor, las de los directivos respecto a los Programas de Estudio vigentes?

Experiencias previas sobre la formación docente inicial o continua. Resulta conveniente que se pueda reflexionar sobre las funciones docentes previas. El desarrollo de este subapartado puede facilitarse dando respuesta a las interrogantes siguientes:

- a) Cuando iniciaste tus estudios profesionales o tu ingreso al magisterio, ¿cómo concebías la enseñanza de las Matemáticas? ¿Por qué?
- b) Conforme a la formación inicial /continua, ¿de qué manera se ha modificado tu concepción sobre la enseñanza de las Matemáticas?

Tabla 2.

Elementos de un ensayo y los de un estudio de exploración.

Ensayo	Estudio de exploración	Investigación
1. Planteamiento del problema	1. Planteamiento del problema	1. Planteamiento del problema
1.1. Organización y contexto escolar	1.1. Organización y contexto escolar	1.1. Organización y contexto escolar
1.2. Experiencias previas sobre la formación docente inicial	1.2. Experiencias previas sobre la formación docente inicial	1.2. Experiencias previas sobre la formación docente inicial
1.3. Descripción y autovaloración sobre las dimensiones del profesional docente	1.3. Descripción y autovaloración sobre las cinco dimensiones del profesional docente	1.3. Descripción y autovaloración sobre las cinco dimensiones del profesional docente
1.4. Elección y justificación del tema (importancia, relevancia, trascendencia)	1.4. Elección y justificación del tema (importancia, relevancia, trascendencia)	1.4. Elección y justificación del tema (importancia, relevancia, trascendencia)
1.5. Estudios previos (documentos recepcionales)	1.5. Estudios previos (al menos dos reportes de investigación actuales)	1.5. Investigaciones recientes (al menos tres tesis)
1.6. Preguntas y objetivos	1.6. Preguntas y objetivos del estudio	1.6. Preguntas y objetivos de la investigación
2. Diseño de la secuencia didáctica y análisis del proceso de enseñanza	2. Referentes	2. Referentes
2.1. Descripción general del método (observación participante) y la técnica (bitácora a modo de diario de clase)	2.1. Institucionales. (Ejemplo: SEP (2011))	2.1. Institucionales y legales. (Ejemplo: SEP (2011))
2.2. Resultados con el cuestionario de estilos de aprendizaje	2.2. Teóricos: pedagógicos, cognitivos, epistemológicos, sociales, etc.	2.2. Teóricos: pedagógicos, cognitivos, epistemológicos, sociales, etc.
2.3. Descripción, reflexiones, interpretación y análisis (previo y posterior) en función de referentes institucionales, conceptuales y teóricos (pedagógicos, cognitivos, etc.)	2.3. Conceptuales	2.3. Conceptuales
2.3.1. Sesión 1. (Título que pueda ser del interés del lector)	3. Enfoque metodológico y organización del estudio	3. Enfoque metodológico y organización de la investigación
3. Consideraciones finales	3.1. El método (Observación participante), la técnica (bitácora a modo de diario de clase) y los instrumentos	3.1. El enfoque, los métodos, las técnicas y los instrumentos
3.1. A modo de conclusiones	3.1.1. Participantes y espacio (contexto escolar)	3.1.1. justificación epistemológica y filosófica del proceder
3.2. Alcances y limitaciones	3.1.2. Instrumentos (cuestionarios y planes)	3.1.2. Participantes y espacio para la investigación
3.3. Reflexiones generales	3.1.3. Cronograma de las actividades	3.2. El proyecto de intervención
Referencias	4. Intervención de la enseñanza	3.2.1. Descripción y análisis previo del cuestionario de exploración
Apéndices	4.1. Descripción y análisis de los resultados con el cuestionario de estilos de aprendizaje u otro	3.2.2. Descripción y análisis previo del cuestionario final.
Anexos (opcional).	4.2. Descripción y análisis del cuestionario de exploración	3.2.3. Entrevista (individual o grupal) semiestructurada o estructurada (al menos una antes y otra después)
	4.3. Descripción, interpretación y análisis (previo y posterior) de secuencia didáctica	3.2.4. Descripción y análisis previo con las hojas de control (secuencia didáctica)
	4.3.1. Sesión 1. (Títulos)	3.2.5. Cronograma y esquema de las actividades realizadas con el proyecto de intervención
	5. Descripción y análisis del cuestionario final.	
	A modo de conclusiones	
	Alcances y limitaciones	
	Referencias	
	Apéndices	
	Anexos (opcional).	

- c) ¿Cuáles aspectos han influido para modificar tu concepción sobre la enseñanza de las Matemáticas o de otra materia? En caso contrario, ¿por qué sigue siendo la misma?
- d) ¿Te has propuesto retos y/o desafíos sobre tu próxima actividad docente relacionada con la enseñanza de las Matemáticas u otra? De ser así, ¿cuáles? ¿Por qué?
- f) Respecto al aprendizaje de las Matemáticas u otra asignatura, ¿consideras necesaria la elaboración de planes de clase? ¿Por qué?
- g) ¿Será relevante conocer los estilos de aprendizaje u otra postura teórica similar? ¿Por qué?
- h) ¿Qué otros aspectos debes conocer sobre los alumnos antes de tratar un nuevo contenido matemático o de otra asignatura?

Las dimensiones del profesional docente. Se trata de que el docente realice una descripción y autovaloración de las cinco dimensiones del profesional docente (SEP, 2015), cuya finalidad es generar reflexiones sobre las posibilidades reales que se tienen para atender los parámetros e indicadores correspondientes, pues no se tiene por qué coincidir de forma plena con estos.

Elección y justificación del tema. En este caso, se debe iniciar con una descripción de las razones principales por las que le interesa desarrollar su trabajo respecto a un tema (todavía general), no sólo debe aludir a la motivación que el tema resulta para la persona, ya sea porque se le facilita o dificulta, sino sobre todo debe destacar la trascendencia y relevancia que tiene para los estudios posteriores de los educandos e incluso, para su vida cotidiana o para su desempeño laboral que en ciertos casos es a corto, mediano o largo plazo.

Estudios previos. Antes de formular la pregunta y el objetivo, es importante consultar al menos dos reportes de investigación actuales que se relacionan con el tema de interés. La esencia de estos documentos debe incluir la identificación de qué hizo, cómo lo hizo y cuáles fueron sus principales hallazgos; todo esto con la finalidad de que se pueda tomar decisiones respecto al proceso por desarrollar.

Preguntas y objetivos. La interrogante o interrogantes que sean planteadas y en consecuencia, su objetivo u objetivos, delimitan el objeto del estudio. Aquí es el momento de especificar el tema, pues en caso contrario habrá falta de congruencia entre sus elementos.

Referentes. Se recurre a la propuesta oficial y a los teóricos para dar soporte a la argumentación. En primer lugar, los referentes institucionales permiten enmarcar la práctica en la que habrá de desarrollarse el proceso educativo. Derivado del anterior, se destaca el referente pedagógico porque es la enseñanza la que debe ocupar el foco central en la elaboración del documento recepcional, tesina o tesis. El aspecto epistemológico incorpora el conocimiento como parte de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. El aspecto cognitivo alude a teóricos que tratan de interpretar los factores externos e internos que pueden intervenir en la comprensión de los estudiantes. Por su parte, el aspecto social refiere a la interacción comunicativa

entre el profesor y los educados en función de una temática, pues sin duda que el entorno social y cultural influye.

Enfoque metodológico y organización del estudio o investigación. En virtud de que la enseñanza es el foco central en la descripción, interpretación y análisis de la información recabada; entonces, el método que se propone como parte de un enfoque etnográfico educativo es el de la observación participante, mientras que la técnica que se sugiere es la bitácora a modo de diario de clase y los instrumentos que pueden utilizarse son los cuestionarios (a modo de exámenes) y principalmente, los planes de clase. Asimismo, en este apartado, se deben describir las características de los participantes (grupo de alumnos) y el espacio áulico. Para Rodríguez, Gil y Díaz (1999) la observación participante es un método interactivo para recopilar información que implica al investigador en los acontecimientos o fenómenos que se están observando, lo cual supone asumir funciones y compartir las actividades fundamentales de una institución.

La intervención de la enseñanza. En principio, se describen y analizan los resultados obtenidos al aplicar un cuestionario de estilos de aprendizaje. De forma complementaria, se sugiere utilizar un cuestionario de exploración (inicial) para caracterizar la comprensión sobre antecedentes procedimentales y conceptuales de los alumnos respecto al tema de interés. Ambos instrumentos tienen una finalidad compartida, recopilar información importante para tomar decisiones respecto al diseño de la secuencia didáctica que habrá de desarrollar.

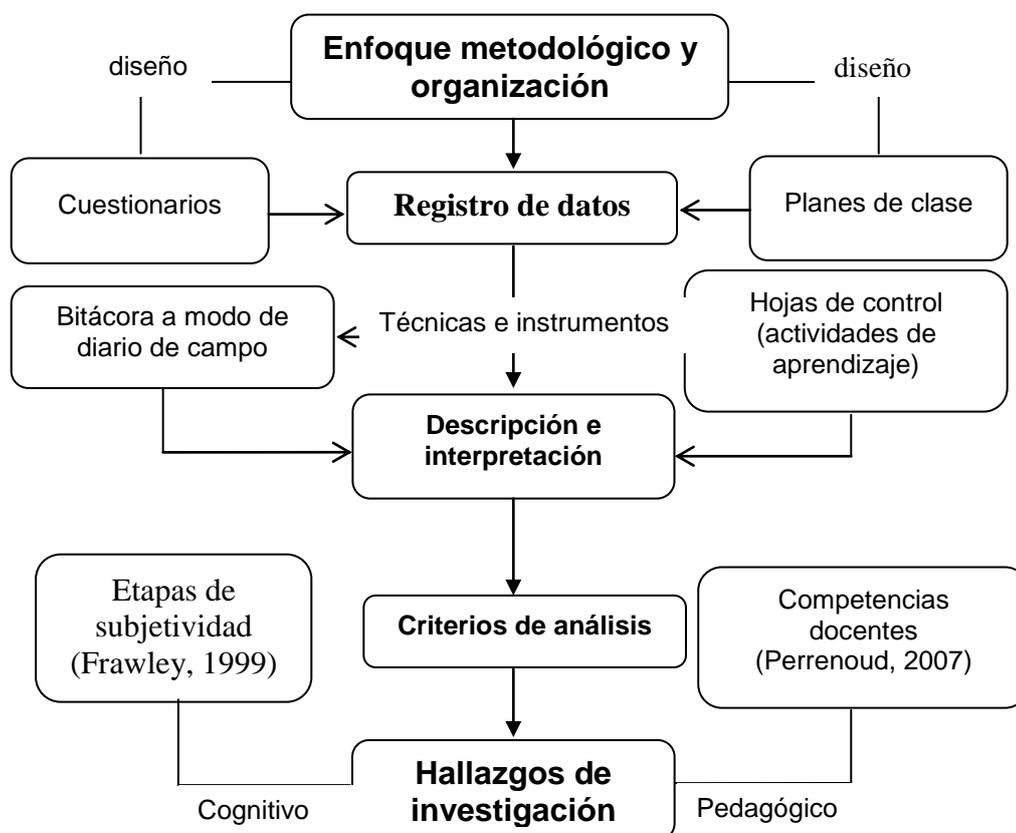


Figura 1. Jerarquía en el enfoque metodológico y organización de la investigación.

Una vez que se haya aplicado la secuencia didáctica, sus resultados también se deben describir, interpretar y analizar (de forma previa y posterior), en función de los referentes teóricos, institucionales y conceptuales. Con la intención de disponer de más información que permita la triangulación epistemológica de los resultados, se deben describir y analizar los resultados del cuestionario de exploración (final), es decir, se podrá identificar variaciones en el desempeño de los estudiantes y en consecuencia se podría valorar el impacto de la enseñanza.

En la Figura 2 se presenta de forma esquemática una guía general que puede ser considerada para la descripción, interpretación y/o análisis de la información.

Elementos de cierre. Corresponden a lo que se ha denominado como a modo de conclusiones, alcances y limitaciones, referencias, apéndices y anexos; cuyas características serán especificadas enseguida. En el primer caso, refiere a las respuestas que se puedan otorgar para contestar las preguntas formuladas y de este modo, al planteamiento de reflexiones generales respecto a la interpretación y valoración de los resultados obtenidos, se le denomina así, porque se queda abierta la posibilidad para que otros docentes en formación amplíen o profundicen el estudio correspondiente. Para el segundo caso, se describen las razones que permitieron alcanzar los objetivos propuestos y/o por el contrario, las causas que representaron algún obstáculo para el cumplimiento de estos. El tercer caso, son todas las fuentes hemerográficas, bibliográficas y cibergráficas utilizadas a lo largo del trabajo y que deben ser citadas preferentemente conforme al formato de la APA. Los apéndices refieren a la presentación de los instrumentos y técnicas que permitieron la recopilación de la información; a este respecto, se pueden citar los planes de clase o las transcripciones de la bitácora o de videograbaciones (si es que este fuera el caso). Finalmente, opcionalmente, los anexos corresponden a los documentos oficiales que permitieron el acceso a la institución, croquis de localización o de la propia infraestructura del plantel.

Consideraciones finales

Sin duda, que el docente debe manifestar la capacidad suficiente para enfatizar las ideas principales de un tema que no explicar todo, para escuchar y comprender con toda atención las interrogantes, dudas o aportaciones de los educandos, así como para interpretar sus gestos cuando comprenden o no; debe tener la suficiente competencia para formular preguntas orientadoras tanto para aclarar dudas a los educandos como para que puedan comprender conceptos y procedimientos. El ensayo, estudio de exploración o trabajo de investigación, según sea el caso, deben ser concebidos como una gran oportunidad para que los docentes puedan reflexionar y mejorar su propia práctica educativa, de tal manera que también incluyan una valoración de sus posibilidades reales sobre su incidencia en los procesos educativos de una escuela y reconozcan aquellos aspectos en los cuales existe viabilidad y en cuáles no dependen exclusivamente del profesor.

Con base en lo descrito, la autocrítica que pueda generar el docente es trascendental para comprender el fenómeno educativo de forma holística y sobre todo para que de manera cada vez más objetiva mejore y/o cambie el paradigma mediante el cual se conduce en el aula para con los estudiantes. No obstante, se reitera que también requiere contar con las condiciones suficientes y necesarias para que pueda desarrollarse profesional y laboralmente de la mejor manera posible. Asimismo, necesita contar con verdaderos líderes que dirijan la escuela en un ambiente plenamente democrático para la reflexión y análisis frecuente y colectivo.

Derivado de lo anterior, se reitera la coincidencia que se tiene con Eisner (1998) en el sentido de que son tres los responsables que deben ser sometidos a la crítica para la mejora del proceso educativo: la enseñanza, los administradores de las escuelas y los encargados de la política educativa. Aunado a lo anterior, para quien escribe estas líneas estas responsabilidades también deben ser extensivas y asumidas por los concesionarios de los medios de comunicación y la sociedad en general porque como en su momento lo afirmó Monsivais (1978), la verdadera Secretaría de Educación Pública ha sido televisa (por sólo citar un ejemplo). En suma, todos estos elementos de manera frecuente inciden desfavorablemente en el aprendizaje de los estudiantes y es al docente a quien de manera premeditada, exclusiva y aparentemente irónica, se le relegan las mayores e incluso, únicas responsabilidades. Últimamente se han difundido en los medios de comunicación, de manera exacerbada, comerciales gubernamentales, en los que se afirma que los docentes son el principal pilar de la educación sin aclarar las obligaciones que deben cumplir a cabalidad las autoridades educativas de todos los niveles, quienes acatan de forma convenenciera las ordenes que emanan de las políticas educativas internacionales y en particular, de organizaciones como el Banco Mundial, el Fondo Monetario Internacional o la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, pues una de sus recomendaciones es que haya grupos de veinte alumnos como máximo y al menos en México, el profesor atiende un aproximado de 50 a 60 alumnos por grupo. Es evidente que las condiciones laborales de los profesores no son las óptimas ni siquiera en las zonas urbanas y mucho menos en las zonas rurales; cabe señalar que se hace referencia sólo en cuanto a la urgente necesidad de verdaderos salarios dignos y contratos de trabajo colectivos que les permitan desempeñar un sinnúmero de proyectos que les son impuestos sin el menor sentido común de quien los propone sino simplemente exigiendo al docente que cumpla con su ejecución, en una supuesta política de rendición de cuentas que se ha aplicado de modo vertical que no horizontal; asimismo, no se puede omitir que existen profesores adscritos a dos o más escuelas e incluso, que las autoridades educativas han firmado acuerdos secretariales como el 696, totalmente subjetivos de la evaluación educativa y que orillan al profesor a aprobar a los estudiantes sin que ellos hayan asumido sus responsabilidades y compromisos sobre su propio proceso de formación académica. Son las autoridades educativas quienes deben asegurar que la educación básica y media superior sea verdaderamente gratuitas porque existen alumnos que carecen de la más mínima posibilidad de pagar las *cuotas voluntarias* que son aludidas en la Ley General de Educación y en consecuencia, deben abandonar sus estudios.

Los responsables de la política educativa más que crear mediáticamente programas de estímulos a los docentes quienes obtengan niveles de excelencia producto de la evaluación docente, los cuales sólo disfrazan u ocultan su incapacidad e indiferencia respecto a sus obligaciones que deberían asumir en los procesos educativos y que aquí sólo se citan algunas. Definitivamente, el docente no puede garantizar de manera aislada y exclusiva la calidad de la educación ni siquiera cuando obtenga un resultado sobresaliente o destacado, pues el resultado de un examen o prueba dista mucho de lo que realmente ocurre en las escuelas, ya que los procesos educativos son más complejos de lo que se pueda imaginar o suponer.

En suma, un aspecto nodal que se debe subrayar es la crítica, el cual es importante destacar en momentos como los que se viven en México respecto a la evaluación docente impuesta por el actual gobierno federal, que ponen en duda su voluntad para mejorar los procesos educativos, ya que justifican su discurso oficial, por ejemplo, afirmando que en la actualidad se requieren docentes del siglo XXI, pero omiten de manera deliberada el reconocimiento de que hoy más que siempre también se requieren urgentemente gobernantes para el siglo XXI. Los funcionarios públicos de altos y medios mandos tienen escaso interés por conocer a cabalidad el funcionamiento real de las escuelas; como siempre sus órdenes que no acciones, para mejorar los procesos educativos son remedios que no atienden las verdaderas causas que dimensionan problema educativo desde su complejidad misma y lo más irónico, por ejemplo, es que en los actuales programas de estudio, establecen oficialmente que los docentes deben desarrollar el pensamiento complejo de los educandos.

Referencias

- Eisner, E. (1998). *El ojo ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa*. España: Paidós.
- Elizarrarás, S. y Vázquez, O. (agosto, 2011). La indagación cualitativa en la formación docente: una alternativa en perspectiva y en prospectiva, *Revista de la Escuela Normal Superior de México*, Séptima época, pp. 20-39.
- Elizarrarás, S. y Vázquez, O. (marzo, 2009). Elementos para elaborar un proyecto de investigación, *Revista de la Escuela Normal Superior de México*, Séptima época, pp. 13-18.
- Frawley, W. (1999). *Vigostky y las ciencias cognitivas*. España: Paidós.
- Goetz, J. P. y Lecompte, M. D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. España: Ediciones Morata.
- Macías, I. I. (2016). *Estrategia docente para la multiplicación con enteros positivos mediante modelos de área en alumnos de segundo grado de secundaria*. Tesis de Licenciatura no publicada. Escuela Normal Superior de México.
- Martínez, M. (2009). *El paradigma emergente: hacia una nueva racionalidad científica*. México: Trillas.

- Mejía, M. (2003). El estudio y la investigación científica. Crítica a Roberto Sampieri et al., *Revista de la Facultad de Lenguas Modernas de Universidad Ricardo Palma*, pp. 137-153
- Moliner, M. (2001). *Diccionario del uso del Español*. España: Editorial Gredos.
- Monsivais, C. (1978). *El zócalo, la villa y anexas*. Recuperado el 1 de agosto de 2012, de <http://www.nexos.com.mx/?p=38>
- Núñez, G. A. (2016). *Enseñanza de criterios de semejanza en triángulos mediante Geogebra como recurso para desarrollar el razonamiento geométrico en tercero de secundaria*. Tesis de Licenciatura no publicada. Escuela Normal Superior de México.
- Núñez, V. Y. (en curso). *Desarrollo de competencias docentes y resolución de problemas sobre nociones de probabilidad en segundo grado de secundaria*. Tesis de Maestría en Educación Básica en proceso. Escuela Normal Superior de México.
- Perrenoud, P. (2007). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. México: Colofón.
- Rodríguez, G.; Gil, J. y García E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Malaga: Ediciones Aljibe.
- Sánchez, R. (1993). Didáctica de la problematización en el campo científico de la educación. *Revista Perfiles Educativos*, 61 (julio-septiembre), pp. 64-78.
- SEP (1983). *Programas de Estudio para la Licenciatura en Educación Media en el Área de Matemáticas*. México: SEP.
- SEP (1999). *Plan de Estudio para la Licenciatura en Educación Secundaria*. México: SEP.
- SEP (2001). *Lineamientos para la Organización del Trabajo Académico durante Séptimo y Octavo Semestres*. México: SEP.
- SEP (2011). *Programas de Estudio 2011. Guía para el Maestro. Educación Básica, Secundaria, Matemáticas*. México: SEP.
- SEP (2015). *Perfil, parámetros e indicadores para docentes y técnicos docentes*. México: SEP.