

UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



La desgastada figura del docente de la escuela básica.

Trabajo académico presentado para optar el Título de Segunda
Especialidad Profesional en Psicopedagogía.

Autor.

Edgar Andrés Cuya Morales

CHINCHA – PERÚ

2019

UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



La desgastada figura del docente de la escuela básica.

Los suscritos declaramos que la monografía es original en su
contenido y forma.

Edgar Andrés Cuya Morales. (Autor)
Dr. Segundo Alburqueque Silva. (Asesor)

CHINCHA– PERÚ

2019



UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN
PROGRAMA DE SEGUNDA ESPECIALIDAD

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TRABAJO ACADÉMICO

En Chincha, a los once días de agosto del dos mil diecinueve, se reunieron en un ambiente de la I.E. José Olaya, los integrantes del Jurado Evaluador, designado según convenio celebrado entre la Universidad Nacional de Tumbes y el Consejo Intersectorial para la educación peruana, al Dr. Oscar Calixto La Rosa Feijoo, coordinador del programa; representantes de la Universidad Nacional de Tumbes (Presidente), Dr. Saúl Sunción Ynfante (Secretario) y Mg. Raúl Alfredo Sánchez Ancujima (Vocal), con el objeto de evaluar el trabajo académico denominado: "La desgastada figura del docente de la escuela básica" para optar el Título de Segunda Especialidad Profesional en Psicopedagogía al señor Edgar Andrés Cuya Morales.


A las OCHO horas TRIENTA minutos y de acuerdo a lo estipulado por el reglamento respectivo, el Presidente del Jurado dio por iniciado el acto.

Luego de la exposición del trabajo, la formulación de preguntas y la deliberación del jurado lo declararon APROBADO por UNANIMIDAD con el calificativo BUENO.

Por tanto, Edgar Andrés Cuya Morales, queda APTA, para que el Consejo Universitario de la Universidad Nacional de Tumbes, le expida el Título de Segunda Especialidad Profesional en Psicopedagogía.

Siendo las OCHO horas con CINCUENTA minutos, el presidente del jurado dio por concluido el presente acto académico, para mayor constancia de lo actuado firmaron en señal de conformidad todos los integrantes del jurado.


Dr. Oscar Calixto La Rosa Feijoo.
Presidente del Jurado


Dr. Saúl Sunción Ynfante.
Secretario del Jurado


Mg. Raúl A. Sánchez Ancujima
Vocal del Jurado

DEDICATORIA

El presente trabajo está dedicado a todos, y cada uno, de los docentes de escuela quienes ejercen aquella ardua labor de formar y forjar ciudadanos con las competencias para resolver, por cuenta propia, lo que depara la vida o, simplemente, lo que es vivir la vida en sí.

INDICE

DEDICATORIA

INDICE

RESUMEN.....	6
INTRODUCCION.....	7
CAPÍTULO I.....	10
EL DESGASTE.....	10
1.1 Una realidad constante	10
1.2 Autoridad arrebatada.....	13
1.3 Ejercicio de la autoridad.....	16
1.4 ¿Cuándo perdió la autoridad el docente?	17
1.5 ¿Justos por pecadores?	18
CAPÍTULO II	20
HABLANDO CON EL DOCENTE DE ESCUELA	20
2.1 Frases Curiosas	20
2.2 La Entrevista	21
2.2.1 De la Presentación y Carácter Personal.....	21
2.2.2 Del Conocimiento Técnico Pedagógico	21
2.2.3 De la Crítica Constructiva del Sistema Educativo	22
2.2.4 Experiencia.....	22
2.4 Entrevista 2	23
2.5 Entrevista 3	24
2.6 Entrevista 4	24
2.7 Entrevista 5	25
2.8 Entrevista 6	25
2.9 Entrevista 7	26
2.10 Entrevista 8	26
2.11 Entrevista 9	26
2.12 Entrevista 10	27
2.13 Entrevista 11	27
2.14 Entrevista 12	27
2.16 Entrevista 14	28
2.17 Entrevista 15	28
2.18 Entrevista 16	29
2.19 Entrevista 17	30
2.20 Entrevista 18	30
2.21 Entrevista 19	31
2.22 Entrevista 20	31
2.3.- ¿Qué resulta? ¿Qué hacer?.....	31
CAPÍTULO III.....	34
MEA CULPA, ACCIONES Y RECOMENDACIONES.....	34
3.1 Mea Culpa: Sí, soy yo no es otro el del problema.....	34
3.2 ¿Experiencia o habituación a la rutina?.....	35
3.3 ¿Vestir o lucir bien?	36
3.5.1 A nivel Estado	41

3.5.2 A nivel Gremial.....	42
3.5.3 A nivel de la institución educativa.....	42
3.5.4 A nivel personal	44

CONCLUSIONES

REFERENCIAS CITADAS

ANEXOS

RESUMEN

Los problemas de educación centrados en aprendices conllevan a despreocuparse de quienes educan. Atenderlos con “capacitación” lo olvida como humano y lo hace un simple “facilitador de cosas”, obligado a atender a otro, o estar atento si ese otro necesita algo así no se lo pida.

El desgaste obliga poner atención a los diferentes factores externos e internos (personales), actuando en contra del buen desempeño, vocación y todo lo que representa; ya que lo ha debilitado, cayendo en desgano, rutina, ocio, facilismo, Etc.

Identificados tales factores, hay que liderar acciones desde la institución educativa hasta el Ministerio de Educación. Caso contrario, la desgastada figura del docente no será revalorada sino terminará por desfigurarse.

Palabras Claves:

Desgaste, Factores, Facilitador

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación ha abordado el tema del Desgaste de la Figura del Docente de Escuela a causa de la desatención a las consecuencias de una imposición sistémica que insiste en “ver a la educación de los niños y adolescentes” aparentemente apartada del docente por cuanto su labor la señala como un simple rol “facilitador”. Así, también, el mea culpa frente a lo poco o nada que dice y hace el docente de escuela por revalorar su noble profesión a causa de la opinión desfavorable de otros. Del mismo modo, y siguiendo en el mea culpa, su nivel de responsabilidad sobre una tarea poco productiva y caída en una rutina hecha cotidianidad por la quiere hacerla valer como “experiencia”. Motivo por el cual, se ha realizado el análisis de una realidad, un conjunto de entrevistas directas con los involucrados, la compilación de aportes teóricos de diversos autores, especialistas en diversos temas de competencia al caso, para relacionarlo en una secuencia lógica que permita comprender el problema y cómo empezar a ir superándolo con medidas inmediatas, a mediano y largo plazo.

En el primer capítulo se aborda el tema del Desgaste en sí, haciendo un análisis de esa realidad que, a pesar de los años transcurridos, no cambia y que mantiene a los educadores en una desorientación pedagógica de su trabajo en cuanto a qué y cómo programar y evaluar sin ser “observado” su trabajo por colegas que fungen de “fiscalizadores” más que soporte a la labor. En el mismo, sobre el arrebato de su autoridad y de cómo fácilmente se generaliza un posible error de alguien sobre la imagen del docente de escuela.

En el segundo capítulo se da a conocer el nivel de responsabilidad del docente de escuela en cuanto a lo mellada que se haya su propia imagen. Se ha considerado la recopilación de información de los propios docentes de escuela a través de entrevistas personales. Se reflexiona sobre su práctica docente hecha y/o convertida en una rutina

diaria, y por años, resaltando las conductas y errores más comunes de incidencia. También, se han rescatado sus opiniones, malestares, deseos, aspiraciones y emociones que creen son muchas veces atendidas u oídas por las autoridades de sus propias escuelas o grupos de colegas.

En el tercer capítulo se consideran las recomendaciones y las exigencias, tanto para las autoridades como para los propios docentes de escuela, las mismas que deberían adoptarse a inmediato, mediano y largo plazo. Para el caso directo de los docentes de escuela, en cuanto a su responsabilidad en el cambio esperado, a inmediato plazo.

El presente trabajo académico persigue objetivos que lo guían en su desarrollo y entre ellos tenemos al **OBJETIVO GENERAL**: Comprender la figura docente en la escuela, tenemos **OBJETIVOS ESPECÍFICOS**: 1. Conocer la opinión de los involucrados, también 2. Conocer la realidad del desgaste del rol docente

Finalmente se presentan las conclusiones como resultado de la sistematización de los contenidos en el desarrollo del presente trabajo a fin, sirva como elemento académico de información, análisis situacional y atención al caso específico del desgaste de la figura del docente de escuela, esperando contribuir siquiera con la reflexión a detener con tan lamentable realidad.

A mi compañera de vida, porque es la motivación constante de mis logros profesionales, permitiéndome destacar en este mundo competitivo en una tarea que ejerzo por vocación.

CAPÍTULO I

EI DESGASTE

1.1 Una realidad constante

Para Michael Domjan (2015), el aprendizaje es un cambio duradero en los mecanismos de conducta que implica estímulos y/o respuestas específicos que resultan de la experiencia previa con esos o similares estímulos y respuestas.

La vía de la construcción es sólo una de las que conducen a aprender. No deben excluirse otras que pueden adecuarse a los objetivos de aprendizaje que se persiguen y al tipo de contenidos que se ha de aprender. Aunque en esta perspectiva se suele hacer referencia a los factores afectivo-motivacionales, éstos siguen sin estar claramente desarrollados e integrados en ella. Por último, la evaluación plantea algunos problemas relacionados con los anteriores que conviene que el docente tenga en cuenta. (Carretero y Limon, 1993).

Desde aquel preciso momento que, en el Perú, se decide optar por un “nuevo modelo educativo”, la educación pública viene descendiendo vertiginosamente en su calidad pedagógica; a tal punto, que ni una declaración de “Estado de Emergencia Educativa” logró detener su deterioro.

Está dicho a voces que las necesidades del Sector Educativo sólo alcanzarán solución si es mayor su asignación económica dentro del Presupuesto General de la Nación. Pero, también se afirma que uno de los principales factores de dicho deterioro de la calidad educativa, no ha dependido de los recursos económicos que pudo manejar el sector, sino más bien de la incompetencia profesional de aquellos “especialistas” que hoy son responsables de haber construido una ajada Estructura Curricular Básica totalmente desorientada de nuestra realidad educativa; a la que, a su vez, se le ha visto añadida con

el acompañamiento de una serie de disposiciones “correctivas” e incesantes “reajustes curriculares” que sólo han llevado al magisterio nacional hacia un abandono, confusión o desinterés total por un modelo educativo que aún no es capaz de brindarle las herramientas necesarias para su planificación u organización de trabajo en las aulas. Aunque, todo ello sí capaz de desgastarlo en su figura como docente de escuela.

La perspectiva constructivista del aprendizaje sostiene la idea de que se debe promover que el alumno realice aprendizajes significativos, es decir, que no memorice literalmente la información nueva, sino que la comprenda. Sin embargo, creemos que el aprendizaje no puede reducirse a comprender. Es decir, comprender resulta una condición necesaria para aprender, pero no suficiente ni la única (Carretero, 1993)

Han transcurrido varios años y los resultados del pretendido “cambio” no son ni han sido los esperados. Nuestra realidad educativa en lo que concierne a la formación académica, moral y ciudadana de nuestros niños y adolescentes se halla por debajo del mínimo promedio aprobatorio; la misma que puede ser medida tan sólo al ver los noticieros, al leer los titulares en algún puesto de periódicos, al revisar la ortografía de muchos de los anuncios que se lucen en las calles, al viajar en un microbús, al coincidir con la hora de salida de los colegiales de una institución educativa nacional del turno tarde, al observar el comportamiento ciudadano de las personas, al oír el diálogo de una gran mayoría de nuestros niños y jóvenes, etc. Suficientes razones para entender que no por más competencias y capacidades que se formulen, los resultados serán los esperados; sobre todo aquí en el Perú, donde lo que urge de inmediato es simplificar y plantear las nuevas metas educativas partiendo de lo que se adolece o carece.

Ni el haber oficializado alguna vez la Educación Pública en un estado de “Emergencia Educativa”, ni los nuevos lineamientos de política educativa, ni las constantes disposiciones o normas u “orientaciones” nacionales para la gestión pedagógica, ni los aumentos en las remuneraciones del profesorado, ni la creación del Colegio de Profesores, ni las movilizaciones sociales o campañas educativas nacionales; han logrado el propósito de detener el empobrecimiento de la calidad educativa que reciben nuestros niños y adolescentes a través de la Educación Pública.

En estos últimos años y en los períodos próximos al inicio de cada nuevo año escolar, se repite una agravante y persistente situación en menoscabo de la calidad educativa. Ésta, bien se puede titularse como la etapa de la “desorientación pedagógica” y del “desgaste de la figura del docente de escuela”, describiendo como las autoridades y maestros de los diferentes niveles e instituciones educativas, desvirtúan inconscientemente toda buena intención de los contenidos y normas de orientación pedagógica que se hallan en el “Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular”. Dicha “desvirtuación inconsciente”, convierte al Proceso de Articulación, los Ejes Curriculares, los Temas transversales, las Competencias, las Capacidades, los Desempeños, etc.; en una simple acumulación de términos pedagógicos que son demandados para figurar en toda aquella documentación de gestión y planificación del trabajo educativo. Y, aunque parezca increíble, es lo que sucede y además puede ser corroborado no sólo con los desastrosos resultados del alumnado, sino con una simple y única pregunta hecha al docente de escuela: ¿Los cambios en la Estructura Curricular lo han desorientado?

El constructivismo, más que una posición o un modelo teórico bien definido, propone una serie de recomendaciones-guía generales, para elaborar un ambiente de aprendizaje que facilite la construcción del conocimiento. Sin embargo, este autor considera que, si bien el constructivismo nunca puede ser una teoría de la instrucción prescriptiva, sí podría explicitar de una manera más concreta cómo diseñar ambientes de aprendizaje constructivistas. Creemos que, incluso a nivel teórico, el constructivismo educativo adolece de una cierta vaguedad y generalidad que dificulta su puesta en marcha en el aula. (Jonassen, 1994)

Diversos son los Programas de Capacitación Docente en lo que concierne al tema de Planificación y Programación Curricular; pero, inexistentes son las propuestas de una Estructura Curricular Básica que permita a los maestros y por ende a sus instituciones educativas, especular una visión y ejecutar una misión concreta a través del desarrollo de sus planes y programaciones de trabajo desde el aula. Existe una enorme necesidad de contar con un instrumento pedagógico claro, sencillo y con metas concretas que puedan planificarse y ejecutarse para el logro de las mismas.

La Educación Pública, en el sentido descrito anteriormente, no requiere de mayor presupuesto económico; está a la espera de los aportes técnicos pedagógicos que corrijan la “desorientación pedagógica” a través de una mejor propuesta de la Estructura Curricular Básica para que su actual contenido y normas de orientación pedagógica dejen de empobrecer en parte sus propios objetivos.

Ninguna autoridad educativa, hasta el momento, ha bajado al llano donde conviven los docentes y alumnos; para desde aquí percatarse de los grandes errores que a consecuencia de la aplicación radical e impositiva de un nuevo sistema educativo, continúa desvalorizando el trabajo y la autoridad del docente.

Si verdaderamente nos preocupa la educación de nuestros niños y adolescentes; entonces ha llegado la hora de asumir que la Educación Escolar Peruana no está representada en los colegios particulares de más alto nivel socioeconómico sino en las escuelas públicas.

Por lo tanto, todo cuanto se ha normado en relación a los cambios obligatorios de una nueva terminología pedagógica por otra, a la cantidad de competencias y capacidades, al nuevo modelo o diseño de clase, a las horas mínimas y acreditables de capacitación docente, al sistema de evaluación cuantitativa y/o cualitativa, a la sobre valoración de los derechos del niño y adolescente, a la “autonomía” de las instituciones educativas, al libre comercio editorial de textos escolares y al propio proceso educativo en sí; no ha tenido directamente relación con la diversas realidades y necesidades educativas para el logro o implantación de un nuevo sistema educativo.

1.2 Autoridad arrebatada

Michael Apple, en “Teoría Crítica y Educación” de 1979, hace un análisis crítico de la tecnología en el aula, que desplaza la figura del docente y crea una brecha entre alumnos con más posibilidades

de acceso a las nuevas herramientas con respecto a aquellos que no pueden poseerlas., denuncia a la escuela como un instrumento a favor del empresariado, donde la escuela reproduce los objetivos de la empresa y la pone a disposición de satisfacer las necesidades económicas, preparando a los alumnos para ser mano de obra industrial.

Distingue tres tipos de control empresarial: el simple, que consiste en lograr que el operario cumpla determinadas órdenes; el técnico, donde la conducta del trabajador es controlada por una máquina o un dispositivo que mide su productividad. Finalmente, el control burocrático es el menos perceptible y se basa en un sistema de premios y castigos, de acuerdo a una política general aprobada oficialmente. En la escuela, el control técnico aparece en el currículum y en el material didáctico, prediseñados y estandarizados, lo mismo que lo está la actuación del docente, cuyo rol es similar al de un gerente, cuyo proceder está reglado, y no necesita interactuar demasiado ni con sus alumnos

Entenderemos por autoridad como "el control de la conducta de otros para la promoción de metas colectivas, basada en alguna forma discernible de consentimiento cognoscible de éstos. La autoridad implica una sujeción informada y voluntaria, que es un estado psicológico definido, y una coordinación o identidad de las orientaciones hacia metas de los controladores y controlados." (Buckley, W 1967).

No hay escuelas sin alumnos, como tampoco sin docentes. He ahí la importancia de ambos agentes que confluyen en el acto de enseñar y aprender o aprender y enseñar para el cumplimiento de cualquiera de los planes trazados por la Educación.

Que, el alumno sea el centro de atención no debería implicar el primer desgaste de la figura del docente de escuela en lo que respecta a su autoridad. Pero, ¿qué es autoridad? y ¿cómo se ejerce?

Nuestra sociedad más que solidaria, patriota o demás, es “montonera”. Es decir, anda fácilmente dispuesta a enrolarse o “viralizarse” en actos no necesariamente de solidaridad, patriotismo o demás, sino de animación contagiosa por lo que “está en boca

de todos”, habiendo – casi siempre - alguien detrás que así lo quiso, y no sólo lo quiso y lo sabe hacer, sino tiene cierto poder para hacerlo a través del uso de los medios de comunicación, resultando hoy los más efectivos para contagiar, enrolar o viralizar a la gente, aquellas denominadas “las redes sociales”.

Hoy más que nunca es facilísimo elevar a alguien a la condición de semidiós, titán o superhombre y, en el extremo contrario, hundir a otro hasta despojarlo cruelmente de su humanidad. Pues, estos actos extremos se dan, y cuando la atención gira hacia la Educación, especialmente a la posible mala conducta de un único y solo docente, no hay nada ni nadie en contrapeso que detenga el hecho de que la sociedad comience a desgastar la figura de todos los docentes de escuela con esa avalancha dañosa de calificativos de “buenos para nada”, malos, perversos, delincuentes, Etc. Situación extrema a la que el propio Estado se ha sumado a desgastar la figura del docente de escuela cuando dispone la implementación de programas y uso de recursos, para que a través de oficinas y ventanillas físicas o virtuales, se denuncien – hasta con el privilegio del anonimato – a los docentes sin mayor reparo o atención a saberse que nuestra sociedad es extremista en sus actos.

La autoridad del docente de escuela no son las facultades para premiar o castigar al alumno. Su autoridad se desprende del encargo del Estado para educar. Su autoridad se desprende de la confianza de la escuela y los Padres de Familia para educar. Entonces, su autoridad está ceñida a su labor de educar. La labor de educar es de entrega y sacrificio en su sentido de la cuasi perfección de sus actos de quien educa frente a quienes debe lograr lo miren, aprecien e imiten el modelo de vida que representa en el acompañamiento de su formación integral como seres que van desarrollándose y creciendo en todos los aspectos hacia el desempeño de sus saberes y actos por propia cuenta. Considérese que en ese tiempo en el que se educa, el acompañamiento implica que no todo sea “color de rosa” porque hay equivocaciones que corregir, hay estados de ánimos que alentar, hay ejercitaciones que practicar, hay conductas que condicionar, hay caracteres que entender, hay exigencias modales que habituar, Etc. Lo que sin autoridad no se logra, sobre todo cuando a quienes se les encarga su educación creen poseer la capacidad para no aceptar o acatar alguna indicación por el simple hecho de no darle la reverenda gana. Siendo esto

lo que viene ocurriendo, la desgastada figura del docente de escuela es señal de alarma porque así como no se ha llegado hasta el momento al logro de competencias, difícilmente ha de llegarse a las mismas si la autoridad del docente se mantiene mellada.

1.3 Ejercicio de la autoridad

Pues no pueden ser hermosas las acciones de quien no se distingue tanto como el varón de la mujer o el padre de los hijos o el amo de los esclavos, de modo que el que se ha apartado del buen camino no puede rectificar luego en la medida que se ha desviado de la virtud. Pues entre iguales, lo bueno y lo justo consiste en una alternancia, y esto es lo igual y lo semejante. En cambio, lo desigual para los desiguales y lo no semejante para los semejantes es contrario a la naturaleza, y nada contrario a la naturaleza es hermoso. **Por eso, siempre que alguien que sea superior en virtud y en capacidad para realizar las mejores acciones, a ése es noble seguirle y justo obedecerle.** Pero debe poseer no sólo virtud, sino capacidad que le haga apto para la acción (Aristóteles)

El ejercicio de la autoridad del docente de escuela no es otra cosa que el propio ejercicio de la labor de educar. La autoridad y su ejercicio se describen en el hecho formalizado de poseer un “título pedagógico” que lo dispone al encargo de asumir educar íntegramente a quienes ingresan o transcurren en el proceso de los aprendizajes que exige una Educación Básica Escolar. Ese encargo que se confía a través de las instituciones educativas públicas o privadas delega, de uno u otro modo, la autoridad de los padres de familias depositada en la escuela; por ende, a quienes tienen el encargo como lo son los docentes de escuela. Considérese que en esa delegación de autoridad sobre sus hijos, los padres de familia no pierden su autoridad, sino la confían a la escuela, hecho que ha permitido declarar a la escuela como “El Segundo Hogar”, y ya que se supone que el hogar se constituye de padres de familia ejemplares en su modelo de vida y en el correcto ejercicio de la autoridad sobre sus hijos para educarlos, lo mismo es lo que se espera en la escuela con la educación formalizada mediante un programa educativo integral que se imparte por áreas curriculares en distintos grados, ciclos y niveles.

1.4 ¿Cuándo perdió la autoridad el docente?

La autoridad es el ejercicio del poder delegado por la comunidad en aquellos que considera capaces de interpretar su voluntad y realizar lo que conviene para el bien común.

Podemos comprender entonces, que el poder es la capacidad de forzar a alguien, para que éste, aunque preferiría no hacerla, haga nuestra voluntad debido a nuestra posición o fuerza, mientras que la autoridad es el arte de conseguir que la gente haga voluntariamente lo que uno quiere debido a su influencia personal. (Weber, Max 1947).

“Para liderar es necesario que alguien quiera hacerlo; luego es necesario que ese alguien crea que puede hacerlo, seguidamente es bueno saberse líder y finalmente, todo esto es posible si uno sabe hacerlo, es decir si hay capacitación. Lo más importante es no olvidar que dentro de una organización, lo que se lidera es a personas, seres emocionales y pensantes, lo que debe llevar a un liderazgo vinculado totalmente a la autoridad y no al poder” (Margarita Chico, Directora General de Trabajando.com México)

El docente de escuela no ha perdido autoridad, se la han arrebatado, y sucedió desde aquel preciso momento donde aparecieron ciertos “asesores” y “especialistas”, dizques educativos, con una influencia capaz de hacer creer a la autoridad de turno de que el docente de escuela no debía poseer mayor protagonismo sobre quien se educa, sino la de ocuparse solamente a un encargo de “facilitador “. La creencia y la influencia fue tal que lejos de iniciarse un proceso de implementación se desterró el modelo de la educación tradicional – llámese así al modelo pedagógico anterior a la imposición – para hacer – sí o sí – y sin opinión del docente de escuela, lo que se imponía como “nuevo enfoque pedagógico”.

Nuestra sociedad, ya se ha dicho y así lo ha demostrado, es montonera e influenciabile. Pero, no montonera en su arraigo histórico de lucha contra la opresión, sino en su sentido figurativo de ataque en montón. Actúa, sea a favor o en contra, de lo que pueda intencionalmente hacer o decir uno solo, y ese uno solo es unos cuantos con la capacidad y autoridad suficiente para mover a las masas. Es así, como se ha configurado la imposición de esa nueva pedagogía, haciendo creer que ésta es la que promueve a un

único protagonista de la educación, quien es el alumno porque dizque es quien construye sus propios aprendizajes. Bonito se escribe. Bonito se lee. Sin embargo, nunca fue diferente porque el alumno siempre ha sido el centro del proceso de aprendizaje, y “centro” en el sentido de su protagonismo en el proceso educativo. Nunca lo fue el docente. Tampoco, nunca creyó serlo ni parecerlo. Entonces, cualquier cambio en el sistema educativo debería haber empezado por respetar a quienes cumplen el encargo formal de educar, y es así: EDUCAR, no de “facilitar” porque dicho acto es parte de muchos otros actos que intervienen en la tarea de EDUCAR, la cual la cumple el docente de escuela.

1.5 ¿Justos por pecadores?

Una frase de uso cotidiano o común es: “Dios perdona el pecado, pero no el escándalo”, y ya que el docente de escuela es también un ser humano, también es susceptible del pecado como lo puede ser cualquier otro ser humano con oficio y profesión sublime, de servicio o, simplemente, distinta. No debería ser ni ocurrir, pero sucede y ocurre. Realidad en la que han sucumbido docentes en la comisión de actos bochornosos, horrorosos y pecaminosos, mereciendo el repudio y el ajusticiamiento hasta con castigo penal. Sin embargo, hay quienes, sin considerar su condición anterior de estudiantes de escuela, no supieron, y aún no lo hacen, respetar la condición ni imagen del maestro, haciendo de los individuales y dispersos casos, no sólo un tema generalizado, sino una provocación hacia el escándalo, estimulando a que esa sociedad montonera e influenciante melle en contra de la imagen del docente de escuela. Pero, la cosa no queda ahí; ahí donde tal vez el tiempo pueda corregir el error de esos cuantos, a quienes no importando desfigurar la imagen del docente de escuela, han logrado imponerse con un dizque nuevo enfoque educativo. La cosa va ha ido a más. El Estado, a través del Ministerio de Educación, pareciera haberse convertido en el verdugo de quienes son sus maestros de escuela. No sólo ha generalizado el asunto de los posibles – llámense pecaminosos actos o conductas – sino, en esa generalización, promovido que se acuse o amenace a cualquier docente de escuela con ser acusado. Son tales sus campañas que en una intentona de resaltar derechos de todos menos del docente de escuela, se van con todo en contra de la imagen del profesor; sobre todo, cuando no se dice nada en aclaración en

cuanto a la cómoda interpretación dada a su manera, de parte de los padres de familia, el alumno y la misma sociedad, en el ejercicio de un derecho sin reparar en el derecho del otro.

CAPÍTULO II

HABLANDO CON EL DOCENTE DE ESCUELA

2.1 Frases Curiosas

La sociedad sostiene frases que sirven de reflexión y que se transmiten de generación en generación. Saber si éstas fueron imaginadas a consciencia o, simplemente, expulsadas por inspiración de momento, es difícil de comprobar. Lo que sí está comprobado es que muchas han sabido perdurar en el tiempo. Pues, los docentes de escuela no escapan a tal inspiración, aunque hoy en día parece que el desgaste de su figura sólo inspirara frases discordantes en contra de lo que no debería decir cualquier docente de escuela. Es así, que se lo oye decir:

¡Lo que tú digas. Pero, así no es! – Ello, en lo que sería su trabajo en equipo.

¡Dejen que los expertos lo hagan! – Ello, en cómo hacen pesar su antigüedad.

¡No quieren que les digan nada! – Ello, al referirse al colega nuevo.

¡Creyó que era enfermera, por el uniforme! – Ello, al disfrazar su molestia sobre la exigencia del uso de un uniforme de trabajo.

¡No importa que ganemos o perdamos! – Ello, para no decir que en su escuela siempre pierden.

¡Tengo miedo! – Ello, frente a la subordinación de algunos con otros.

¡Hacemos esas cosas! - ¿Cómo se llaman? – Ello, refiriéndose a los términos pedagógicos.

¡Lo estoy superando. Antes era peor! – Ello, para reconocer parte de culpa sobre ciertos malos hábitos y/o comportamientos.

2.2 La Entrevista

La factibilidad de obtener grandes cantidades de información de todo tipo y evaluar a las personas que difícilmente podrían ser evaluadas por otros medios (Aragon & Silva, 2002).

Las entrevistas y el entrevistar son elementos esenciales en la vida contemporánea, es comunicación primaria que contribuye a la construcción de la realidad, instrumento eficaz de de gran precisión en la medida que se fundamenta en la interrelación humana.

Proporciona un excelente instrumento heurístico para combinar los enfoques prácticos, analíticos e interpretativos implícitos en todo proceso de comunicar (Galindo, 1998:277).

Se aplicó un método de entrevista a 20 profesores (en los que se incluyen a 2 personas integrantes de la comunidad educativa) distintos en especialidad y años de experiencia de 4 distintas instituciones educativas incluida una con perfil religioso, usando como herramienta la interacción personal del diálogo y desarrollo de una propuesta de preguntas y temas (Véase anexo 1, 2 y 3).

2.2.1 De la Presentación y Carácter Personal

Más que pocos, tienen una presentación personal “observable” si de saber cómo presentarse – en el sentido amplio del término - se trata. La postura no es de persona sencilla. Sólo algunos admiten tener dificultades de carácter en el control de sus emociones. Pero, dicen, a la vez, haber superado o estar en ese proceso. Lo que bien puede interpretarse como admitir una culpa a medio.

2.2.2 Del Conocimiento Técnico Pedagógico

Las nociones de un currículum por competencias son distintas. Lo que no complementa un trabajo en conjunto, sino disperso en el desarrollo de competencias integradoras del SABER, HACER y SER. Se es muy general. No se especifica ni ejemplifica con facilidad en cuanto a los saberes que pueda solicitarse. Al parecer existe una “fusión” surgida accidentalmente en el uso programático del Modelo T enfrentado con las disposiciones de la UGEL/MINEDU. Debe revisarse el currículum en cuanto a

lineamientos, conceptos, modelo de programación y evaluación. Los conceptos son vagos. Cada quien parece interpretar lo que arroja su experiencia y alguna capacitación en el tema. Unos dicen trabajar el enfoque Constructivista. Otros, Tradicional y Constructivista. En ambos casos, creen que el hacer una clase amena, con participación del alumnado, sostiene la posición constructivista. Metas de aprendizaje, a corto y mediano plazo, escasas. Ello, referido a iniciativas significativas sea de involucramiento por ciclos, niveles o áreas.

2.2.3 De la Crítica Constructiva del Sistema Educativo

Aquejan exceso de actividades. Aquejan Exceso de temas. Contradictoriamente, exigen la necesidad de Monitoreo o Acompañamiento Pedagógico. Contradictoriamente, exigen la necesidad de Observación de clases.

2.2.4 Experiencia

La marcha institucional no se detiene. Sin embargo, deben ser mayores y significativas las propuestas en el alcance de logros de integración del Saber, Hacer y Ser. La falta de organización ha generado “hacer” y “deshacer” (marcha y contramarcha) al mismo tiempo por falta de comunicación, información tardía, cambio de planes, Etc. Se respeta “la Mística Franciscana”. Sin embargo, la refieren en cuanto al “estilo” de trabajo y no a la significatividad integral de la conducta aprendizaje de la persona. El clima laboral se ve afectado por incoherencias con lo que dicen respetar en cuanto a la mística de la institución: Respeto, Fraternidad, Responsabilidad, Seguimiento de personajes modelos de vida.

2.2.5 Liderazgo y Autoridad

La permanencia en el cargo ha hecho perder el por qué se le confió y sigue confiando en el mismo. Lo que hace creerse confiados en la continuidad indeterminada en el cargo.

No hay liderazgo.

Si hay autoridad en cuanto a ser reconocida por los demás. Sin embargo, la inexactitud, la poca atención y solución asertiva sobre cualquier posible conflicto académico,

conductual u organizacional, la marcha y contramarcha, así como la condición de antigüedad o del régimen laboral ha degenerado en “preferencias selectivas” que son notorias a la hora de ejercer la autoridad.

Para quienes han hecho saber los posibles conflictos que han experimentado o siguen experimentando, no han hecho saber su aporte o alternativa a la solución de los mismos. No se maneja algún tipo de sanción que sirva de correctivo a la recurrencia de faltas.

2.3 Entrevista 1

Coordinadora de Inicial y Primaria. 10 años de labor. 3 meses en el cargo en reemplazo de la anterior Coordinadora. Reconoce no saber de gestión educativa. Requiere capacitación en Modelo y Currículum por competencias, así como Evaluación. No siguió indicaciones en el desarrollo de la prueba de evaluación. No mostró sencillez o humildad. Dijo haber recargada documentación que lo traduce en “mucho papel”: informes, unidades y actividades. Refiere casos de abuso de PP.FF. contra auxiliares. En cuanto al clima dijo haber temas personales involucrados que afectan la marcha institucional. Está de acuerdo con la implementación de la polidocencia en el nivel Primaria. Dice que no se sanciona las faltas por incumplimiento e irresponsabilidad.

Sugiere aumentar el nivel de inglés. Mayores logros en Educación Física. Siente que el Nivel de Secundaria tiene “mayor peso” en las decisiones institucionales. Reclama que las tutoras delegan demasiada autoridad en las auxiliares.

2.4 Entrevista 2

Sub Directora Secundaria. 18 años de labor. Cargo asumido del 2016 al 2018. No miró a los ojos en un primer momento de la entrevista. Fue algo “invasiva” en cuanto a respetar el espacio entre ella y el entrevistador. Hay momento que parece perderá los papeles por la efusividad en temas que la tocan, como el de mantener diferencias con alguna compañera de trabajo. Dice cumplir con su labor a cabalidad. Dice no ser óptimo el clima laboral. Cuenta que hay personal que no saluda o no responde a su saludo, lo cual lo

interpreta como algo en contra de ella. Reconoce hacer gestos con el rostro - dice ella - los cuales son poco aceptables si se quiere ejercer la autoridad sobre otros y llevara una conversación alturada. Dice estar en proceso de superar lo que le queda de tal posible manía, garantizando voluntad en hacerlo. Hace observación sobre la falta de sanción a la recurrencia de faltas. Manifiesta que las auxiliares no cumplen con su labor.

2.5 Entrevista 3

Profesora Primaria. 10 años de labor. A cargo de un 2 Grado. Hay que repetirle las indicaciones o darle al detalle las mismas en cuanto al desarrollo del contenido del fólder sobre la entrevista. Lo que difiere cuando ella dijo ser muy creativa o estimuladora de la creatividad de sus alumnas. Dice sentir el peso entre profesoras “antiguas” frente a “nuevas”. Hace saber que la Coordinadora hace preferencias en cuanto a la exigencia de la documentación. En su equipo de profesoras de 2do. Grado no existen problemas en cuanto a programar sus actividades de grado. Aunque en el nivel sus opiniones se oyen, pero no se aceptan. La información y comunicación llega a destiempo. Hace saber de un caso curioso por el que profesoras ya sabían del día y hora de la Observación de Aula aplicada por la Directora. Otro caso curioso es el lugar permanente de almuerzo de las profesoras del 1er. Grado a razón de un accidente de una de ellas. Dice asumir las disposiciones, correcciones y demás propias de la tarea docente.

2.6 Entrevista 4

Profesora Primaria. 31 años de labor. A cargo de un 4to. Grado. Vasta experiencia docente. Sugiere retomar “la Caligrafía”. Tiene en claro que a los PP.FF. se les debe educar en las normas del colegio para que las respeten y no vulneren la marcha institucional. Elogia su trabajo en equipo en el grado. Manifiesta disposición a compartir sus experiencias, las mismas que deben ser aprovechadas por la institución en tiempo de preparación anterior al inicio del Año Académico 2019. Solicita respetar el grado en cuanto a mantenerse en el Ciclo a modo de especialidad de las profesoras. Hay que incidir

en el logro de la Lecto-Escritura en 1er. y 2do. Grado. Hubo dificultades de coordinación en el grado con una colega.

2.7 Entrevista 5

Psicóloga Inicial y Primaria. 2 años de labor. No posee un horizonte o meta a dónde y cuándo llegar. “Hace todo” y, a la vez, “nada” porque bien puede oírsele opinar sobre lo que se debe hacerse con los Padres y las alumnas, sin embargo, justifica la posible falta de tales logros por la falta de tiempo. Dice haberse trazado metas en las que incluye: la atención a niñas, ordenarse en su trabajo y trabajar las fichas de atención de casos. Lo que resulta contradictorio para quien lleva 2 años de labor. Manifiesta que el clima laboral no es agradable por un llamado “teléfono malogrado”. No está de acuerdo que la aborden los profesores en lugares que no corresponden al tiempo y espacio para la atención de un caso. La licencia por maternidad de su colega de Secundaria significó duplicar su trabajo.

2.8 Entrevista 6

Asesora CC.SS. – Inglés. 14 años de labor. Se reconoce como una docente estricta. Reconoce haber cambiado en cuanto al extremo que la podía haber llevado ser estricta y verse como “estricta en demasía”. Siendo los problemas personales de salud de su familia los que la han llevado a recapacitar al respecto. Ha mostrado exigencia con su equipo que asesora, manifestando que a su retorno en el cargo no hubo cambios, sino de los que ella dejó. Ha tenido que enfrentar graves problemas de salud familiar. Manifiesta que la Sub Dirección no cumple con su labor. Ha tenido que rehacer la programación frente a la desorientación en la que se mantenía su área, empezando por actualizar el cartel. Siente la falta de acompañamiento pedagógico. Manifiesta que poco o nada se le da importancia a la opinión de las alumnas. Se las “cataloga” con suma ligereza. No se reconoce sus esfuerzos. Dice haber un “círculo” de profesoras que se imponen o tratan de imponerse sobre las demás. Manifestó que con la presencia del Asesor Pedagógico la dirección está cumpliendo con lo que dijo sobre los cambios en la institución. Hizo mención de un director al reconocerlo por sus logros en la adquisición y puesta en marcha de la tecnología en la institución. Lo llamó “el director tecnológico”.

2.9 Entrevista 7

Jefa de Laboratorio. 18 años de labor. Se mostró temerosa y, a la vez, osada. No se siente capacitada en temas de la pedagogía constructivista. Manifiesta que su equipo es ambicioso en lo que desea alcanzar como logros de aprendizaje. Dice darle miedo enfrentar retos, pero los asume. Dice haber mucha carga de temas. Solicita más horas de CTA. En el tiempo que asumió la asesoría hizo cumplir lo que debían cumplir los profesores del área. Narró un caso algo delicado. Su trabajo está basado en proyectos.

2.10 Entrevista 8

Coordinadora de Actividades. 11 años de labor. Profesora de Matemática. 3 años en el cargo de Coordinación de Actividades. Manifestó no querer seguir en el cargo. Reconoce un descontrol de sus emociones, pero dice estar aprendiendo a controlarse. Cree que sus posibles afectaciones emocionales se deben a su preocupación por el bienestar de los demás. Dice haber sido operada “de todo”. No se entiende cómo puede no controlar sus emociones si manifiesta que su vive feliz. Tiene una familia constituida, y esa familia – donde ella es la madre – son felices por el amor que se profesan y los logros del esposo y sus hijos.

2.11 Entrevista 9

Profesora de Inglés. 21 años de labor. Carismática de primera impresión y durante la entrevista. Ha elaborado un material bibliográfico relacionado con la atención del educando en el logro del aprendizaje. Se ha desempeñado en TOE el 2016 y 2017. Manifiesta que le frustran la inspiración y las iniciativas al negársele la ejecución de proyectos. Hizo mención de un proyecto que exigió la salida fuera del plantel. Sin embargo, no manifestó como atendió y asumió la responsabilidad del cuidado de las menores. Se muestra presta a la colaboración con la institución. Es lo que dice.

2.12 Entrevista 10

Profesora Comunicación. 4 años de labor. Muy confiada y segura de contar su experiencia de vida. Por lo que comenta sobre su trabajo en equipo denota que hace respetar sus opiniones y sugerencias dentro del grupo. Solicita se cumpla y/o hayan 2 horas de Tutoría. Observa que la descripción de deméritos no es acorde con la realidad en cuanto a las ocurrencias más comunes en el aula. Ha notado que El Día del Logro no es sino una exposición muchas veces de lo que no se hizo en clase. En su área hay quienes no desarrollan el libro, provocando que éstos sean vendidos al siguiente año a las alumnas promovidas de grado. Situación que ella a conversado y aclarado con los PP.FF. Es Coordinadora de Pastoral, ya no desea serlo. Su confianza y seguridad se debilitó al narrar situaciones de exclusión, envidia, desautorización y hasta posible maltrato contra ella de parte de una autoridad en el colegio. Hace notar que en su área ha habido evaluaciones de bajo nivel académico entre un grado y otro, lo que interpreta como un trabajo no consciente para quien se supone tiene la tarea de mantener el nivel en la institución. Solicita que los proyectos del área se planteen al principio del año académico.

2.13 Entrevista 11

Profesora de Matemática. 1 año de labor. Denota seguridad personal. Denota experiencia. Refiere ser asesorada en su área. Agradece la fraternidad que inspira la presencia de religiosas en la institución. Aceptaría ser tutora, aunque ha preferido no tener la condición, pero si la responsabilidad de actuar como tal en los grados y secciones donde ha impartido sus clases. Sugiere mayor reconocimiento a la labor docente, siempre que ésta se lo merezca o sea propuesta a medida por la dirección.

2.14 Entrevista 12

Profesor de C.T.A. 6 años de labor. Entró hablando por celular a la entrevista. Luego se corrigió y disculpó. No maneja la terminología ni el planteamiento del modelo pedagógico. Se deja conducir y aplica según se lo asesore o capacite. Dice cumplir las normas. Tiene 2 días a la semana con ingreso a las 9.45 a.m. (Martes y Jueves). Comenta

que van a confiarle el área de Matemática. Lo cual asumiría como un reto. Dice. Dice respetar la jerarquía y cumplir con las disposiciones que de ésta emanen.

2.15 Entrevista 13

Profesor de Arte y Música. 2 años de labor. Dice no tener capacidad de tiempo para charlar con las estudiantes. Desea creer por convicción y no por obligación. Ello, con respecto a las obligaciones y/o disposiciones del colegio. Sin embargo, dice cumplirlas. Quisiera ser director de su propia institución. Evoca reflexiones sobre la conducta humana. Entre tanto, se pierde en sus pensamientos. Sin embargo, no define el rumbo, ni logros académicos por alcanzar. Dijo ser el responsable de la actividad más esperada institucionalmente y relacionada a una Noche de Gala artística. Al preguntársele sobre qué dirían las alumnas de él, respondió: “risas”.

2.16 Entrevista 14

Profesora de Educación Física Secundaria. 9 años de labor. Dice pertenecer a una generación con menos problemas si se compara con otras. Pone énfasis en los valores de casa que están escasos. Solicita revisar horarios para disponer mejor una sesión de clase donde no haya cruce con otros grados para el uso de los ambientes. Tiene la idea del trabajo en equipo. Sin embargo, no se hace “una sola idea” por las diferencias con otra colega del área, quien se muestra poco dispuesta. Hay necesidad de materiales: balones, taburetes, colchonetas. Tiene amigas, pero ello no interfiere en el curso de las actividades programadas o que se dispongan por la institución. Sugiere presencia y/o acercamiento de la directora y autoridades con las alumnas. Dice arriesgar en nuevos estilos de trabajo en su área en pro de las estudiantes. Dice ser irónica. Lo que muchas veces se ha malinterpretado o tomado a mal por las alumnas. Al preguntársele sobre qué dirían sus alumnas de ella, respondió: soy renegona, exigente y alegre.

2.17 Entrevista 15

Profesor de Música y Banda. 8 años de labor. Hizo saber que el colegio fue ganador 1er. Puesto en Banda 2018. Dice preocuparse por el desarrollo actitudinal de las alumnas frente a la música. Solicita un Taller Permanente de Coro, ya que se le exige muchas veces la presentación de un coro ante un evento que debe “armarse de momento”. Cuenta que debe enfrentar ciertas riñas y disputas entre las alumnas, y también Padres de Familia por sobre quién toca la primera parte de la música u otro. No se siente contento porque creen al curso un tiempo de “relleno”. No es prioridad, le dicen. Hace saber que un colega renunció a la Noche Cultural. Lo que implicó mayor trabajo para él y otros. Se ha sentido desmotivado por el cuestionamiento sobre lo que se pidió con anticipación en cuanto a atender el sonido, escenografía, cuerdas, Etc. Le han dicho: “las facturas son fáciles de cambiar”. Señala que eso nadie antes lo diría así. Hace saber que hay mucha contradicción en el trabajo. También señala que la documentación se hace pesada en cuanto a programaciones. Siente que hablan a espaldas de su trabajo. Dice que si el sonido falla, digamos de los parlantes, se lo culpa y/o se le llama la atención con frase como: “X, ese equipo no está sonando”. Sugiere sólo se use el correo no el whatsapp. Se mejoren los canales de comunicación. Desea la presentación de “conciertos” y “juegos florales” que permitan mostrar el talento de las alumnas, y no en un Día del Logro como se ha llevado. Las alumnas referirían que es exigente y que espera que ellas toquen como profesionales.

2.18 Entrevista 16

Profesora de Inicial. 8 años de labor. No se iría de la institución porque le presta seguridad laboral. Le gusta y sabe su trabajo. Se ha desempeñado como única profesora del nivel al haber una sola sección de 26 niños. Su convivencia es armoniosa con sus colegas, pese a haber muchas gesticulando inconformidad que no ayuda a la convivencia armoniosa. Dice ser antigua, por cuanto sus años de labor, pero no espera sino que las nuevas se “acoplen” a las exigencias de trabajo de la institución. Solicita mayor apoyo de psicología. Cree que deben haber otra contratación de una psicóloga más; sin embargo, hace notar que hubo alguien que supo atender bien todo el nivel Inicial y Primaria. Solicita se le reconozca un aumento de sueldo porque ella sola trabaja sin auxiliar de aula, debiendo muchas veces usar su tiempo de permanencia para atención a PP.FF. no quedándolo sino una hora pedagógica para atender las actividades de programación

propias del nivel. Dice ser, sólo a veces, seria y renegona. Sin embargo, sus alumnas dirían de ella que es chistosa. No grita.

2.19 Entrevista 17

Profesora Educación Para el Trabajo. 4 años de labor. Dice conocer su trabajo. Solicita tiempo para exponer el trabajo y logros de sus alumnas, no estando de acuerdo con el Día del Logro si de todas las áreas, a la vez, se trata. Apuesta por la exposición llevada a la venta como logro de las actividades manuales y comerciales de las alumnas. Siente que el área la consideran “de relleno”. Ha notado que hay diferencia marcada entre profesores antiguos y nuevos. Ello, en cuanto al trato. Señala haber mucha envidia e hipocresía. Solicita se le reconozca su tiempo extra, así como sus actividades de exposición y decoración para otras actividades institucionales y que no son directamente relacionadas al área. Cree que los malos comentarios que se tejen perjudican la convivencia armoniosa. Sus alumnos referirían de ella que es seria, buena, estricta y que enseña bien.

2.20 Entrevista 18

Recepcionista. 3 años de labor. Dice que el área debe soportar ya sea el buen o mal humor de los PP.FF. Señala que los PP.FF. muchas veces desconocen el trámite de la justificación u otros. Lo que molesta a muchos. Informa que la recepción hace todas las llamadas que se le encarga. Observa haber ocurrido que se cita a PP.FF. y no se cumple con el horario. Caso TOE. Solicita haya cruce de información para que la recepción no desconozca sobre temas que puedan haber se acordado con los alumnos de ciertos grados y niveles. Comenta haber habido contradicción u contraorden entre lo que dispuso una y otra persona con alta autoridad en la institución. Señala disposición a solucionar ciertos inconvenientes en el trámite documentario. Sugiere se le reconozca su trabajo con un gesto amable de aprobación. Se dice confiada y bondadosa en el sentido de tratar de ayudar a los demás. Dice haberse enterado que hay diferencias personales entre quienes conforman su grupo del área administrativa. Si alguien refiere sobre ella dirían que es buena y tratable.

2.21 Entrevista 19

Profesor de Computación. 18 años de labor. Solicita un “consenso general de demérito”, en el caso de evaluación de la conducta del alumno.. Ello, referido a los criterios entre lo que se sucede y lo que se haya escrito. Menciona y refiere sobre “La Feria Tecnológica”, mostrando desacuerdo con el cómo se ha tratado el Día del Logro. Agradece la mística del colegio. Sin embargo, hace saber la ocurrencia de un trato dictatorial. Hace saber que ha solicitado repotenciar las máquinas y ampliar el ancho de banda del internet. Siente que su trabajo es reconocido. Reconoce ser desordenado. Sus alumnos referirían de él que es serio, exigente y un poco renegón.

2.22 Entrevista 20

Personal de Mantenimiento. 3 años de labor. Dice hacer su trabajo a cabalidad, aunque hay veces que no logra hacerlo al 100%. Ello, en caso a la falta de tiempo para terminar bien con la limpieza de un aula. Hace saber que hay aulas que terminan más sucias y desordenadas que otras. Dice haber conversado con la encargada de TOE. Informa que en su equipo todo anda bien.

Dice que muchas personas no corresponden al saludo. Sin embargo, él no deja de saludar a nadie. Manifiesta que el trato con una de las autoridades es hiriente cuando se le ha dicho, refiriéndose a él: “Tontito piensa”. Habla con respeto y dice ser obediente. Le molesta aceptar trabajo de otros. Dice ser serio y no tolerar bromas pesadas. Si alguien refiriera sobre él diría que es serio, bromista y conversador.

2.3.- ¿Qué resulta? ¿Qué hacer?

Un carácter se puede formar sólo mediante una prolongada participación en la vida de una colectividad bien organizada, disciplinada, forjada y orgullosa. (Makarenko, A. 1977)

En cada momento de nuestro influjo sobre la personalidad esta acción debe también influir sobre la colectividad, y viceversa: cada contacto nuestro con la colectividad ha de ser también, necesariamente, momento de educación de cada individuo integrado a la comunidad. (Makarenko, A. 1977)

Resulta que cualquiera sea la institución educativa y la especialidad del docente, vienen ocurriendo deficiencias comunes y corrientes, pudiendo decirse que la participación de autoridades y docentes, quienes confluyen en una misma tarea educativa se dispersa por razones de mala organización y reglas del juego claras en cuanto a las obligaciones. Pero, y ante todo a una falta de reconocimiento de culpa, ya que sólo se piensa en “el otro” como culpable.

Definitivamente, en toda institución educativa debe, no sólo hacerse, sino cumplirse o hacerse cumplir:

- a. El Perfil del docente en cargo de confianza.
- b. El Perfil del docente, auxiliar, psicólogos y personal administrativo y de servicio.
- c. El perfil del Padre de Familia.
- d. El alineamiento del equipo de la Plana Jerárquica a la tarea educativa y a las disposiciones de la Dirección y Promotoría (sector privado).
- e. Revalorar la autoridad del Director(a) de la institución educativa en su rol de líder pedagógico.
- f. Iniciar un Plan de Capacitación inicial y, en lo posible, permanente del personal de las instituciones para la re-educación en Hábitos y Buenas Costumbres, Valores, Convivencia Armoniosa, Identidad Institucional, Etc.
- g. Revisar el Modelo Pedagógico en aplicación a fin, de esclarecer, unificar, corregir, suplir y alinear términos, planeamientos, desarrollo y evaluación en el logro de los aprendizajes esperados. Acto seguido, capacitar en el resultado de la revisión del modelo pedagógico.
- h. Formular medición de logros académicos y conductuales a través de retos a corto y mediano plazo propuestos por la Dirección.
- i. Crear y/o implementar Áreas de Asesoría, Dirección Académica, Dirección Formativa o cualquiera especializada en recuperar mejor niveles de logro

institucionales. Sobre el mismo, reorganizar el Organigrama para su adecuación a los cambios que vayan a darse en la institución.

- j. Incluir Psicología a la Coordinación de TOE. Ver que otras coordinaciones están directamente relacionadas con la Tutoría y Bienestar del Educando.
- k. Evitar nombrar por nombrar a las áreas de apoyo, monitoreo o evaluación
- l. Nombrar a un responsable de las áreas especiales a fin, se le derive y encargue mejor nivel académico y de participación en los logros institucionales.
- m. Aplicar la Polidocencia en el V Ciclo (5° y 6° Grado de Primaria).
- n. Crear y/o cambiar formatos internos de gestión institucional, evitando caer en el papeleo burocrático.
- o. Diseñar el Marco de Acciones Generales del Personal frente a situaciones cotidianas y propias a la tarea educativa cualquiera sea el rol que le toca desempeñar.
- p. Supervisar el desempeño de cada uno y todos quienes integran la comunidad educativa.
- q. Promover acciones para el reconocimiento del Mérito del personal, integración, motivación personal, bienestar, Etc.

CAPÍTULO III

MEA CULPA, ACCIONES Y RECOMENDACIONES

3.1 Mea Culpa: Sí, soy yo no es otro el del problema

Desde los orígenes del pensamiento moral, no ha dejado de plantearse el contraste entre el amor a sí mismo y el amor a los demás. Esta dualidad llega a ser polaridad cuando se enfrenta el egoísmo al altruismo. La ética tiende a proscribir el primero y a enaltecer el segundo, y tal conclusión constituye una norma primaria. En la lengua española aparece la expresión "amor propio" con una connotación honesta porque, a pesar de su literalidad sospechosa, el significado dominante se sitúa lejos del egotismo; es un sinónimo de pundonor, de cuidado de la fama, de respeto a uno mismo, y de coherencia personal. El amor propio escapa a la contradicción entre los egoístas, que consideran a los demás como medios, y los altruistas que los estiman como fines del mismo rango. (Gonzalo Fernández de la Mora)

Al desgaste de la figura del docente de escuela bien ha “contribuido” – claro, en el sentido negativo – el mismo docente con su nula o poca preocupación por mostrarse como el ser mejor educado posible, y ello no exactamente en referencia a la sapiencia o erudición, sino a lo simple de la vida en cuanto a quién es reconocido como una persona educada dentro de la sociedad.

Al docente no se le está permitido todo lo contrario a las buenas costumbres y hábitos. Tampoco, a nada de todo lo que él o ella profesan, exige, enseña o trata de inculcar a los aprendices. - ¿Por qué? Porque su autoridad reposa en lo mismo. Es decir, su ejemplo de vida.

Sin embargo, a pesar de saber lo que no se le permite, lo hace, y cree merecer la disculpa, argumentado no ser un personaje divino, sobrio, escrupuloso e incólume. Pues, nadie la pedido la perfección, sino la capacidad para mostrarse frente a sus aprendices como cualquier ser humano, pero diferente en su atención y preocupación por sus educandos, sirviendo él o ella como modelo de vida – debiendo aclararse que no para que sigan sus pasos en cuanto a elegir la profesión, sino a ser presentes y futuros hombres y mujeres de bien.

Cada quien - refiriendo a cualquier ser humano – carga consigo una serie de distintas eventualidades que enfrentar como consecuencia de la interacción humana o la vida en sociedad. Pero, para el caso de quien ostenta la condición de docente de escuela debe tener la capacidad para no ingresar con sus problemas personales a un aula de clases. Si eso ocurriera, como lo viene pasando con mayor incidencia, la elección de ser docente de escuela está equivocada. Si el caso es la de enfrentamientos personales entre colegas, no sólo se trata de la elección, sino de una causa a reprochar y, en lo peor del caso si así lo exigiera, la sanción o la separación de la institución.

Sabido es lo que no se le permite, y más que reglamentado en un papel o la descripción de un perfil, es auto-exigencia como resultado de un acto consciente del rol a desempeñar. Pese a ello, no lo hace. No son todos, pero sí muchos, y esos muchos incapaces de reconocer culpa y sí capaces de señalar culpa ajena. Es hora del Mea Culpa, reconocer que: “Sí soy yo, no el otro el del problema”. Sólo así aplicaría aquello de que cada quien al reconocer sus propios errores y faltas, podrán emprender un plan de acción de enmienda institucional que podrían nombrarlo del modo más significativo posible que sirva de una cadena de contagio.

3.2 ¿Experiencia o habituación a la rutina?

Otro factor de la desgastada figura del docente de escuela es la rutina. Años tras años haciendo lo mismo. Pero, de peligro y cuidado si “lo mismo” no es otra cosa que no hacerla de modelo de vida para sus aprendices. Hay quienes han ingresado a la

habituación rutinaria como lo hace un posible empleado de fábrica encargado de sellar y etiquetar cajas en cuyo interior hay un producto.

Quien cae en rutina es enemigo del cambio. Lo rechaza. Es más, si posee cierta influencia personal sobre otros, es capaz de promover el enfrentamiento entre colegas. - ¿Sucede? Sí, y con mayor incidencia. - ¿En las escuelas? Sí, y especialmente en las públicas. Siendo el lugar donde mayores de los casos hay con relación a la rutina y el rechazo al cambio existen. Entonces, ocurre que las autoridades deben optar por “ordenar”, “obligar”, “imponer”, bajo sanción; y ello al no encontrar razones pedagógicas que argumenten la no procedencia del cambio propuesto. Ahí resalta otra debilidad del docente de escuela, su incapacidad para proponer, innovar, trascender. Etc. como quien siempre está la espera de que le digan qué hacer o le den con qué hacer su trabajo. Considerable y definitivamente, al desgaste de la figura del docente de escuela contribuye en gran parte el propio docente, debiéndolo reconocer para empezar a recuperar lo desgastada de su figura e imagen.

Hay quienes la experiencia la creen los años en rutina absoluta, pretendiendo sobrevalorarla. Hay quienes la experiencia no la sobrevaloran ni siquiera teniendo el derecho de poder hacerla porque los años lo han enriquecido en una trayectoria de servicio como modelo de vida, sapiencia, identidad, colaboración, disposición y acompañamiento de sus aprendices. Para quienes no la sobrevaloran como tal, es un digno ejemplo de modelo de vida.

3.3 ¿Vestir o lucir bien?

El hombre es un sujeto que está de paso y su vida deber consiste en elevarse moralmente desde sus miserias hacia la grandeza divina. (Pascal, Blaise 1623-1662)

Muchos creen que lucir “ropa de marca” es estar bien presentado. Otros, que el terno – para el caso de los varones – o el vestido o el saco y la falda – para el caso de las damas – es estar bien presentado. Pues, no necesariamente, y no necesariamente porque lejos del derecho, deseo y medios económicos para adquirir “ropa de marca”, no siempre se luce

bien. Lo mismo ocurre con el uso del terno (varón) o traje (dama). Ahora bien, no sólo se trata de “ponerse algo encima”, sino de lucir bien. Pero, en el sentido de una buena presentación personal, la misma que no descuida el aseo del cuerpo, un cabello peinado, un buen aliento, las prendas de vestir limpias y planchadas, los zapatos limpios o lustrados, el uso del desodorante y perfume, Etc.

No es que los docentes de escuela luzcan mal, pero podrían lucir mejor. En el caso de los varones, hay quienes no cambian la desgastada camisa ni el brillante pantalón sino en ocasión del desfile escolar o aniversario del colegio. Pasada la fecha, vuelven a su anterior estado. Esta triste realidad no podría valerse del argumento de la pobre remuneración del docente de escuela porque no se trata de “no tener dinero”, sino de “no tenerse amor propio”. En el caso de las damas, y aún no se hiciera la comparación de quién luce mejor con respecto al varón, ellas siempre lucen mejor. Lo que no niega que muchas escapen del descuido personal, pero del lado extremo del cuidado cuando se exagera en el modelo y uso de una prenda - llámese “demasiado llamativa”, el uso del maquillaje y accesorios artificiales (pestañas y uñas), el estrambótico peinado, Etc. En fin, aunque ello parezca contrario al amor propio porque parece “amarse en demasía”, también calza como falta de amor propio, incluso inseguridad emocional.

3.4 Malos Modales

G. P. Baerends 1988, Las secuencias de respuesta, como las que participan en la alimentación infantil, que son típicas de una especie en particular, son conocidas como Patrones de Acción Modal (PAM)

Asimismo,

Craig 1918, los etólogos llaman Conducta Apetitiva a los primeros componentes de una secuencia conductual, y a los finales Conducta Consumatoria.

Las acciones individualizadas se organizan en secuencias funcionalmente eficaces de conducta. Tales secuencias de conductas ocurren de forma natural, y siempre motivadas

inicialmente por una conducta **apetitiva** que incluye una serie de comportamientos naturales o secuencia de componentes que se extienden hasta llegar a otra secuencia que se describe como la conducta **consumatoria**. Así es como transcurriría naturalmente la vida del hombre y la de los demás seres vivos con capacidad de ejercer conductas naturales cuyos estímulos serían el miedo, la supervivencia, el hambre, la sexualidad, la defensa, el ataque, Etc., pudiendo decirse que corresponden a un Patrón de Acción Modal - PAM. Sin embargo, he ahí también la destacada diferencia del hombre por el despunte a niveles superiores de desarrollo biológico, psicológico, social, cognitivo, Etc. que le otorga su propia naturaleza a diferencia de cualquier otro ser vivo, la cual se va logrando con el aprendizaje. Entonces, es de suponer que la conducta del hombre no es más estimulada por las naturalmente poseídas a su condición humana de un patrón de acción modal – PAM, sino por el resultado de sus aprendizajes.

La educación básica escolar está basada en el logro, adopción, adaptación o, simplemente, la modificación de la conducta natural a conductas duraderas de aprendizajes que lo hagan un hombre educado. El aprendizaje está ceñido en sí a modificar toda aquella conducta, moldeando casi todos los componentes de la secuencia de acciones individualizadas que se desprenden de la conducta apetitiva. Eso sí, de acuerdo a su cultura, realidad y demás factores variables de aprendizaje de la modificatoria de la conducta.

Sin embargo, la educación parece centrar todas sus expectativas de logro en quienes están en condición de aprendices, creyendo que al ser futuras generaciones cubren éstas las falencias o vacíos de la conducta o aprendizajes que tal vez no se lograron en generaciones anteriores. Lo que sería maravilloso y anhelado siempre que realmente sea esa la preocupación e interés de quienes tienen la potestad y autoridad para decidir quién y cuánto se les educa a la niñez y adolescencia que se postula como nuevas generaciones.

Pues, lo anterior no contempla al docente de escuela en el aprendizaje para la modificatoria de su conducta que sigue desgastando su figura, y que sabe que ni los títulos ni la experiencia han detenido tal desgaste porque las razones son otras. No se sabe, si al docente de escuela, el sistema educativo lo cree y sobrevalora como un ser ya preparado

a servir de guía o modelo de vida o, simplemente, sabiendo que no es así lo deja sea así para otras aspiraciones en la que realmente no importa los aprendizajes, ni las competencias ni capacidades, sino el condicionamiento de la conducta para lo que se desea los estimulados quieran que digan y hagan. En fin, cabe resaltar nuevamente que el sistema educativo no considera a los docentes de escuela sino para hacer cumplir con lo que el sistema dispone sin preocuparse que a los aprendices se los pongan en manos, no sólo de docentes de escuela de buenos modales, sino de lo contrario también. Pues, tal desatención, aunado a un sistema educativo estimulante del descontento de los docentes de escuela, como que ha proliferado en la incidencia y contagio de malos modales o, en el otro extremo, indiferencia total por lo que pueda estar pasando al respecto. Las consecuencias se miden en la llamada casuística que embarga y toca a todas las instituciones educativas como el caso común del mal clima institucional en donde se supone debe darse la mejor muestra de educación porque en éstas eso se hace “educar”.

Los malos modales van desde no saludar hasta ser despectivo con otros, pudiendo ser su propio alumnado.

Las malas conductas van desde los malos modales hasta la comisión de actos de desobediencia, altanería, oposición o de mal uso de la autoridad. Igualmente podría considerarse como mala conducta a esa total indiferencia de muchos por lo que pueda estar viéndose afectada su institución educativa para el logro de los aprendizajes propuestos. No es una exageración. Es lo que está sucediendo. No es una generalidad, pero camino a ello va si no se dispone un propósito de enmienda que partiría por reconocer culpa.

3.5 Acciones y Recomendaciones

Es un hecho que el factor estimulante, y no variante, ha provocado respuestas descritas en conductas lamentables que entorpecen en parte el logro de las propuestas pedagógicas por más simples que éstas se les haya planteado a los docentes de escuela para llevarlas a cabo.

Sin embargo, a pesar de lo que sostenía Descartes, las respuestas ante un estímulo repetitivo si puede ser variante. Es decir, puede lograrse que una conducta provocada varíe o se modifique porque está fácilmente predispuesto a eso siempre que con los mecanismos de la habituación y sensibilización se busque disminuir las malos modales y reacciones o conductas impropias a quien no se le está permitido por su rol de educador y modelo de vida, y sí, por el contrario, aumentar su participación activa, pro-activa y enriquecedora para el logro de las propuestas educativas propias de una institución educativa cualquiera sea su realidad.

Difícilmente lo cognitivo resolverá el problema de cómo los buenos o malos hábitos se aprenden ni cómo los temores o emociones debilitantes pueden resolverse o modificarse de manera efectiva. Para el caso de los docentes de escuela la atención a resolver no se basa en tratamientos para que sus actos sean cada más consciente, ya que la capacidad de pensamiento consciente es limitada.

“Hay un abismo entre lo que su cerebro sabe y a lo que su mente es capaz de acceder”.
(Eagleman, David 2011)

Mucho de lo que se aprende no requiere instrucción ni enseñanza explícita organizada como ocurre en la escuela. Si lo que preocupa es modificar aquellas conductas que están, de algún modo – y por así decirlo – contribuyendo como causantes de la figura desgastada del docente de escuela, sépase que el hombre hace y aprende muchas cosas sin consciencia; lo que no quiere decir que éstas sean primitivas o malévolas, sino que el cerebro humano se basta y sobra para automatizar ciertos aprendizajes frente a otros que demandan procesos mentales capaces de lo que el cerebro humano ha podido hacer de trascendente para su propia humanidad hasta el momento.

Si está por entendido que la calidad de vida de un hombre depende de sus acciones y, a la vez, de las acciones de otros hombres como él, y ya que las conductas desgastantes de la figura del docente de escuela se basan en respuestas habituales devenidas de mecanismos conductuales básicos, entonces la recomendación sería modificar las conductas desgastantes – llámese así – a las conductas provocadas por tan malos

estímulos, utilizando lo inversamente proporcional de modo repetitivo a través de acciones y actividades dirigidas para que la conducta provocada pueda disminuir y, a la vez, pueda aumentar en lo que le merezca habituarlo y sensibilizarlo a los cambios de conducta esperados.

Rankin et al, 2009, La habituación es una característica prominente de la conducta provocada es evidente en prácticamente todas las especies y situaciones.

Los efectos de habituación y sensibilización ayudan a descifrar qué estímulos y a cuáles responder. Los efectos de habituación y sensibilización son los productos finales de los procesos que ayudan a priorizar y enfocar la conducta en el mundo bullicioso y en pleno auge de los estímulos que los organismos viven. (Domjan, Michael p.37 - 2015)

La habituación y la sensibilización son algunas de las formas más simples y básicas del aprendizaje, y ya que las conductas provocadas en los docentes de escuela se describen como habituales, aunque éstas se vean así de malas para los objetivos de la educación, su tratamiento podría considerar:

Hay numerosos casos de habituación y sensibilización en la experiencia humana común. (Simons, 1996)

3.5.1 A nivel Estado

- a. Revaloración de la condición de docente de escuela a través de programas oficiales televisados y, lógicamente, de corta duración para poder abarcar a muchos docentes sobre: el docente como persona, el docente como jefe de familia, el docente como hijo. Etc.
- b. Fomento de Mesas de diálogo y de trabajo con los docentes de escuela para formular, instar y promover innovaciones pedagógicas desde su tribuna y no desde otras tribunas muchas veces ajenas a las distintas realidades educativas.

- c. Ejercicio de la autonomía institucional sin presiones mal interpretadas de las distintas autoridades educativas acerca del control y supervisión de la tarea docente.

3.5.2 A nivel Gremial

- a. Buscar esa revaloración del docente de escuela, conectado con el Estado el tema de los programas oficiales televisados sobre la vida del docente más allá de las aulas, fomentar las mesas de diálogo y trabajo, así como apoyar e impulsar el ejercicio de la autonomía institucional.
- b. Buscar una intervención de impacto en la sociedad a través toda la propaganda posible sobre los logros destacados del estudiantado, buscando el apoyo del sector privado en lo que fuera a becas de estudio, viajes de representación, concursos de talentos, Etc.
- c. Buscar la unidad gremial y no la desintegración o división que los hacen ver más como de interés personal y no gremial.
- d. Poseer encanto, creatividad y calidad como institución representante de la acogida y atención sobre el bienestar del profesorado.

3.5.3 A nivel de la institución educativa

El liderazgo del director(a) debe concentrar también sus actividades en:

- a. Hacer Mea Culpa grupal, este sí como un acto consciente de lo que no está logrando hacer ni cumplir su institución como parte de su propuesta educativa, siendo específico, directo y descriptivo sobre las causas probables.
- b. Dar importancia al factor humano más que a la obligación prioritaria de elaborar programas, proyectos, sesiones, cartillas, registros, Etc.; ello, a modo de terminar con el miedo a la supervisión y control de las instancias superiores encargadas de lo

mismo, así como de seguir estimulando la conducta provocada causante de una de las razones de la baja calidad de la enseñanza en la escuela pública sobre todo.

- c. Ser más actores que espectadores, así como ser más comunicativos que receptivos. Por tanto, deben buscarse espacios de tiempo y oportunidades de acciones pedagógicas de autocapacitación y participación constructiva del docente frente a sus propios colegas sobre temas pedagógicos, así como de relevancia de la vida diaria, ya que el docente educa de la vida para la vida.
- d. Hablar el mismo idioma. Quiere decir delinear el trazo pedagógico de la institución educativa que contempla desde el saludo institucional, seguido de todos los posibles componentes de acciones del trabajo institucional, hasta el cuidadoso nivel de organización de cualquiera de sus actividades que vayan a dar a saber a la comunidad externa lo que hace la institución como trabajo pedagógico en pro de la educación de quienes les ha sido encargada su formación integral formalizada.
- e. Dejar de creer que no hay o lo hay poco en cuanto al tiempo para saber del docente. No hay mayor prioridad que hacerle saber que él o ella importa en la institución. Lo que no quiere decir que por la misma consideración él o ella lo malinterprete para argumentar cualquier posible conducta reprochable. Debe quedar por seguro que en la institución se lo aprecia, valora y se preocupa de su bienestar, y que tales considerandos se esperan sean recíprocos por el bien de quienes se educan más que de la institución o del propio docente.
- f. Crear momentos gratos de recreación y no de un simple paseo, reunión o comilona donde justamente puedan darse lo que está tratando de deshacerse como conductas provocadas impropias.
- g. Crear campañas permanentes de impulso a la creatividad e innovación pedagógica, pero no como parte del exceso de las actividades de las que ya suele aquejar como más trabajo para el docente de escuela. Considérese que no habrá actividad más

significativa para el alumno sino aquella que antes le ha significado al docente de escuela el estímulo para compartirla o disfrutarla con sus alumnos.

- h. Promover la integración, pero no equivocadamente de los docentes de escuela, sino de la comunidad educativa – llámese interna – porque debe considerarse que en la tarea todos educan por lo menos hablando el mismo idioma si lo que se refiere es al trazo pedagógico que caracteriza a la institución educativa.

3.5.4 A nivel personal

- a. No se mejora si, en primer lugar, no da cuenta de sus miedos e inseguridades. Hay que darlos a saber para aceptar culpas.
- b. Nadie es perfecto. No hay que tratar de ser esa "imagen perfecta de uno mismo" que a veces erróneamente se tiene en mente. Hay que ser uno mismo no otro.
- c. Hay que concentrarse en la fuerza, y la debilidad que sirva sólo de referencia para saber que también reforzar o hacerlo fuerte.
- d. Hay que tratar de mejorar paso a paso. Pero, mejorar no intentar sólo diciéndolo, pues es un engaño a uno mismo.
- e. Aprende. No sirve culparse si conlleva a la melancolía o frustración.
- f. No se desconfía de uno mismo. Se confía.
- g. Piensa positivo. Identifica tus pensamientos negativos y deshazte de ellos.
- h. Si otros tienen más pues bien. No todos tienen más, hay algo que cada quien tiene más que otro.

- i. No hay que callar. También se comparte las inseguridades con las personas con las que uno está emocionalmente vinculado. Así sabrán qué aconsejar o cómo ayudar a quien le ha provocado entenderlo mejor.

CONCLUSIONES

Primero: El trabajo en su contenido es claro, legible, comprensible y entendible. Por lo tanto, no habría mayor conclusión que saber sobre la existencia de una realidad sometida a factores desgastantes de la figura del docente de escuela. Dichos factores son el propio sistema educativo, obligando a los docentes a la aplicación de un plan que ha dado retrocesos tras retrocesos, y no exactamente para avanzar o adecuarlo a las demandas de las distintas realidades, sino para no convertir en un horror el posible error de hacer creer que lo anterior es malo y lo actual es bueno. Otro factor desgastante de la figura del docente de escuela es el propio docente de escuela, ya que no sólo el estímulo anterior ha resultado en una conducta provocada reprochable y obstaculizadora de la tarea o propuesta educativa

Segundo: Pues bien, lo que se intenta es ubicarlo en su realidad al docente de escuela para que entienda que si bien el sistema educativo ha desgastado su imagen o figura, él o ella no escapan de culpa de dicho desgaste. Asimismo, que se sepa que, en lo inmediato, las instituciones educativas lideradas por sus directores deberían empezar a revalorar a su personal con un plan de acciones y actividades que procuren lo inversamente proporcional a lo que está resultando como conducta provocada.

Tercero: Téngase en cuenta que no es tarea difícil sino de decisión y vencimiento al temor que, para el caso de las escuelas públicas, parece invadir desde el director(a) hasta su personal si de sólo mencionarle la UGEL de su sector se trata. Hay que provocar estimuladores de una conducta habituada a la identidad, cuidado y presentación personal, buenos modales, convivencia armoniosa, Etc., y si es simple porque la conducta provocada por los factores del desgaste devienen de un mecanismo habitual de conductas impropias.

REFERENCIA CITADAS

Apple, Michael (1979) “Teoría Crítica y Educación”, Buenos Aires, Miño y Dávila, 1997, pgs.111 a 150

Baerends, G.P. (1968), EE.UU. “Patrón de Acción Modal PAM”. Ethology. En R. C. Atkinson, R.J. Herrnstein, G. Lindzey y R.D. Luce (eds.), Stevens´ handbook of experimental psychology (vol. 1, pp. 765-830). New York: Wiley

Buckley, Walter (1967), “Los Sistemas Sociales” http://www.eumed.net/tesis-doctorales/2012/lsg/walter_buckley.html

Carretero, M. (1993), Constructivismo y educación, Madrid, Edelvives; y Buenos Aires, Aique, 1994.

Carretero, M., Limón, M., López-Manión, A., Jacott, L. y León, J.A. (1993), «El conocimiento histórico: una perspectiva cognitiva», Cuadernos de Pedagogía, 213, págs. 10-14.

Carretero, M. y Limón, M. (1993), «The theoretical basis of constructivism and its implications for instructional design», comunicación presentada en la Fifth EARLI Conference, Aix-en-Provence, 31 agosto-5 septiembre, 134

Domjan, Michael (2015), EE.UU, “Principios de Aprendizaje y Conducta”

EKMAN y R. J. DAVIDSON (eds.) The Nature of Emotion: Fundamental Questions, Nueva York, EEUU, Oxford University Press, 197-202.

Eagleman, D. (2011). Incógnito. The secret lives of the brain. New York. Pantheon Books.

FRIJDA, NH (1994) Emotions Require Cognitions, Even If Simple Ones. En P.

Fernández de la Mora, Gonzalo (2008) Navalmanzano 5 Ciudad P. del Hierro 2803.

Madrid, España.

Maticorena Estrada, Miguel (2014) Perú, “La comuna de Piura y Chalaco. Montoneras 1883”. <https://www.expreso.com.pe/cultural/miguel-maticorena-en-el-recuerdo/>

Pascal, Blaise (1623-1662). “Pensamientos” - Teoría del Yo y el Amor Propio https://www.academia.edu/24696090/Pensamientos_Blaise_Pascal

Weber, Max (1947), New York, “Teoría de la Economía y Organización Social”

ANEXOS

ANEXO 1

Indicación: escriba tres (03) situaciones reales personales y/o laborales que lo convoquen a cualquiera de los títulos enmarcados.

SERIEDAD	FELICIDAD
REPARO	OSADÍA

--	--

ANEXO 2

¿Qué no se la dicho o reconocido en la institución?

ANEXO 3

N°	PERFILES Y CRITERIOS	VALORACIÓN					Sub Total
	DE LA PRESENTACIÓN PERSONAL	1	2	3	4	5	
1	Imagen a primera vista.						Sub Total
2	Primer contacto.						
3	Actitud en la entrevista.						
4	Comunicación y expresión.						
Sub Total							
	DEL CONOCIMIENTO TECNICO PEDAGÓGICO	1	2	3	4	5	Sub Total
1	Modelo Tradicional y Constructivismo Pedagógico						
2	Evaluación Cualitativa						
3	Competencia, Capacidad, Aptitudes y Actitudes						
4	Conducta y Aprendizaje						

<p style="text-align: center;">¿Qué le gustaría dar a saber a su entrevistado?</p>	<p style="text-align: center;">¿Qué está seguro(a) dirían sus alumnos si le preguntara sobre usted?</p>
--	---

Sub Total		1	2	3	4		
	DE LA OPINIÓN CRÍTICA CONSTRUCTIVA DEL SISTEMA EDUCATIVO	1	2	3	4		Sub Total
1	Mérito y Demérito						
2	Día del Logro						
3	Inicio – Proceso – Logro						
4	Actores educativos: Padres de Familia						
Sub Total							
	DE LA EXPERIENCIA LABORAL	1	2	3	4		Sub Total
1	Experiencia vs Conocimiento						
2	Clima Laboral						
3	Experiencia enriquecida						
4	No experiencia						
Sub Total							
	DEL LIDERAZGO Y AUTORIDAD	1	2	3	4		Sub Total
1	Cargo de Confianza						
2	Lealtad vs Complicidad						
3	Autoridad del Profesor						
4	Ejercicio de la autoridad						
Sub Total							
TOTAL							



LA DESGASTADA FIGURA DEL DOCENTE DE LA ESCUELA BÁSICA

INFORME DE ORIGINALIDAD



FUENTES PRIMARIAS

1	Submitted to Aliat Universidades Trabajo del estudiante	1%
2	www.scielo.org.mx Fuente de Internet	1%
3	psicologiaporla vida.blogspot.com Fuente de Internet	1%
4	www.researchgate.net Fuente de Internet	1%
5	www.gestiopolis.com Fuente de Internet	1%
6	docs.com Fuente de Internet	1%
7	www.saidem.org.ar Fuente de Internet	1%
8	Submitted to Colegio Sebastián de Benalcázar Trabajo del estudiante	<1%

9	fr.slideshare.net Fuente de Internet	<1%
10	Submitted to Escuela Politecnica Nacional Trabajo del estudiante	<1%
11	prezi.com Fuente de Internet	<1%

Excluir citas Activo Excluir coincidencias < 15 words
Excluir bibliografía Activo