

<https://doi.org/10.69639/arandu.v11i2.456>

¿Cómo debe de ser un docente?, apreciaciones e historias desde la práctica reflexiva del profesor

What should a teacher be like? Appreciations and stories from the teacher's reflective practice

Marcela Cecilia García Medina

cecilia.garcia@unison.mx

<https://orcid.org/0000-0002-7206-229X>

Universidad de Sonora

México – Hermosillo, Sonora

Artículo recibido: 20 octubre 2024 - Aceptado para publicación: 26 noviembre 2024
Conflictos de intereses: Ninguno que declarar

RESUMEN

Al considerar que el perfil docente se va construyendo con la práctica y experiencias diarias, lo importante sería analizar con base en qué elementos se va discriminando qué aspectos resultan importante para la profesión y cuáles no; es decir, resulta necesario revisar el ejercicio reflexivo sobre la práctica docente y lo que de este resulta para la consolidación de la profesión educativa. Es por lo anterior, que el objetivo del presente documento es mostrar las reflexiones realizadas por un grupo de profesores de educación básica sobre la práctica e imagen con la que el docente debe de contar al momento de desempeñar sus funciones en escuelas de contexto semi-urbano, así a través de una metodología cualitativa se trabajó el discurso y características proyectadas en imagen sobre ¿cómo debe de ser un docente?, esperando mostrar apreciaciones con respecto a la idoneidad docente, y con ello impactar sobre el desarrollo profesional.

Palabras clave: docente, práctica reflexiva, práctica docente, educación básica

ABSTRACT

Considering that the teacher profile is constructed by practice and daily basis experiences, the important issue will be to analyze on what elements to discriminate the relevant and non relevant aspects for the profession; that is to say, it is necessary to look through the reflexive exercise over the teacher practice and its outcome, to reinforce the teaching profession. Therefore the objective of this document is to display the remarks made by a group of teachers of basic education. The observations were made regarding the practice and the image the teacher has to have at the moment of performing his or her tasks in a semi-local context. By means of a qualitative methodology the researchers worked through the discourse and image projected characteristics about how a teacher should be. Looking forward to exhibit appreciations about the adequacy of the teacher and with that making an impact over the professional development.

Keywords: teacher, reflective practice, teacher practice, basic education

Todo el contenido de la Revista Científica Internacional Arandu UTIC publicado en este sitio está disponible bajo licencia Creative Commons Attribution 4.0 International. 

INTRODUCCIÓN

Aspectos introductorios: La docencia y la necesidad de reflexionar sobre ella, para la construcción docente

Cuando hablamos de la docencia como profesión nos remite a parámetros, indicadores, una lista de funciones, normativas y procesos que el profesor debe de cumplir, con el objetivo de ser acreditado por una instancia, estructura o sistema educativo. De una u otra forma, el profesor realiza una práctica que lo habilita como agente educativo; esa práctica no es más que una acción institucionalizada que tiene la finalidad de propiciar procesos de enseñanza con el objetivo de obtener aprendizajes (Montes, 2011).

Sin embargo, no es nada nuevo que el profesor al desarrollar su práctica docente se enfrenta a situaciones diversas que pueden beneficiar u obstaculizar esa sistematización que desde la parte institucional se establece para el logro de los aprendizajes. Es por ello, que resulta relevante repensar la función docente, pero no solo desde lo establecido por el sistema educativo, si no desde la apreciación que el propio profesor realiza al reflexionar sobre su quehacer dentro de los contextos escolares.

Pensar en las apreciaciones del sujeto educativo, nos lleva a revisar sus propios procesos de formación; por ejemplo, desde la formación inicial al profesor se le guía bajo una identidad, que por lo regular se cobija en tradiciones humanistas que reflejan comportamientos derivados de la historias personal y colectiva del escenario que lo formó); Medina (1999) indica que esta formación le permite construir rasgos de identidad, apegados a un origen sociocultural y educativo que determina percepciones sobre lo que se hará en el ámbito educativo. Por otra parte, la misma profesión docente, se construye al considerar la sociedad, cultura, contextos, objetivos y actores que participan en los procesos de formación (Campos y Rodríguez, 2015); debido a que son estos los que permiten reflexionar sobre lo que se hace y tomar decisiones que potencialicen los procesos y resultados dentro de la práctica docente.

Bajo este panorama, la práctica reflexiva sobre la profesión docente permite construir y reconstruir teorías, supuestos o estrategias de intervención que reformulan la actividad del profesor y su función (Cardona, 2008), terminando con estereotipos establecidos para el docente, y que resultan imposibles de cumplir cuando se está frente a grupo.

Si bien las instituciones tienen a su cargo la formación y ejercicio de la práctica de los docentes, para la optimización de su perfil (Imbernon, 2002); también es cierto que el mismo perfil se va construyendo conforme el desarrollo profesional se lo permita, el profesor que considera el contexto, los retos, experiencias y situaciones que plantea el ámbito educativo como momentos de aprendizaje, es el que logra salir adelante ante los retos impuestos por la estructura educativa.

Es por ello, que el desarrollo profesional se propicia al analizar las condiciones externas que rodean la función docente y que permiten el análisis de la propia práctica (Tejeda, 2001). En este sentido, la reflexión para el análisis, construcción y reconstrucción del quehacer docente, se convierte en algo necesario para el desarrollo profesional.

La reflexión sobre la práctica permite una auto-evaluación de las estrategias que el profesor realiza en su función diaria (Revilla, 2010). Lo que lleva a identificar las condiciones reales que ocasionan la eficacia en su ejercicio docente; los cambios en el contexto educativo y social, así como las exigencias que demandan como profesor que pertenece a un sistema y estructura educativa (Pontes y Serrano, 2008).

Por lo tanto, la reflexión de la práctica será considerada como una estrategia de análisis sobre el rol y función del docente (Zeichner, 1993); esta reflexión le permitirá identificar al profesor elementos más allá de los estructurados por la institución o visión sistémica de la educación, le será posible identificar elementos sobresalientes de su propia práctica y establecerlos como alternativas necesarias y consistentes para el desarrollo del quehacer docente

Con base en lo anterior, resulta importante puntualizar que la práctica docente no es más que el reflejo de la misma función docente adquirida por el profesor, y que si bien esta se encuentra determinada por un conjunto de normas y reglamentos que se desprenden de las políticas educativas, también resulta importante resaltar que la consolidación de la misma se propicia cuando el profesor va identificando fortalezas y/o áreas de oportunidad que surgen al reflexionar su propio quehacer. Por lo tanto, la construcción del “ser docente” es posible que sean determinante las estrategias de formación, capacitación y seguimiento que el sistema diseña, pero la reflexión sobre la docencia, en y sobre la práctica, aporta a la construcción y reconstrucción de quehaceres al considerar la “realidad de ser docente” desde las experiencias diarias, favorables y desfavorables.

Retomando los planteamientos anteriores, el presente trabajo tiene por objetivo *analizar la construcción de la imagen y perfil docente al considerar la reflexión de la propia práctica del profesor frente a grupo, desde las apreciaciones de un grupo de profesores en escenarios de educación básica, bajo la modalidad de telesecundaria.*

Lo anterior permite plantear cuestionamientos entorno a ¿Cuáles son las características que conforman el perfil docente, dentro de escenarios educativos en modalidad telesecundaria?, ¿Cómo se aprecia el deber ser de la profesión docente de la escuela telesecundaria?, ¿Cómo es apreciada la imagen del docente desde el propio profesor? y ¿Cuáles son las características predominantes en la apreciación de la imagen docente desde el profesor frente a grupo?; los cuestionamientos anteriores permitirán comprender los elementos que el profesor frente a grupo considera como indispensables dentro de los perfiles docentes, mismos que pueden surgir de su formación, o bien de la experiencia adquirida dentro del campo profesional.

En la medida en que se identifiquen las apreciaciones de los profesores con respecto al deber ser del docente desde su quehacer en el contexto educativo mediante la reflexión, se podrá trabajar en aras de un desarrollo profesional, debido a que permite el diseño de estrategias de intervención sobre áreas específicas y necesarias para el profesor.

Lo anterior, rescata las ideas que apuestan al desarrollo profesional como el conjunto de estrategias que se realizan para consolidar la profesión (Martínez, 2015); además de que permite la actualización de los perfiles considerando las necesidades y transformaciones del contexto (Pavie, 2011).

Con base en lo anterior, se esperaría que la reflexión sobre los procesos de construcción determine el estado en que se encuentra la profesión y función docente, y con ello, aportar a decisiones que mejoren los procesos, el trabajo, las carencias y tendencias en educación (García, 2016). Así se justificaría la relación entre la práctica docente y construcción de perfiles profesionales desde las experiencias del profesor, la reflexión sobre el deber ser y las condiciones que propician un desarrollo profesional.

MATERIALES Y MÉTODOS

Aspectos metodológicos: La ruta para el análisis del ¿Cómo debe de ser un docente?

El proceso de investigación se enmarca dentro de una metodología con enfoque cualitativo debido a que se buscó el acopio, revisión y representación de la información mediante las apreciaciones de los informantes (Denman y Haro, 2002) sobre la construcción de perfiles docentes desde la experiencia y ejercicio de la práctica docente frente a grupo. El tipo de investigación es descriptiva; ya que se trabajó desde las descripciones propiciadas en la narrativa de los informantes sobre el objetivo de estudio (Bernal, 2006; Mannay, 2017).

Una de las técnicas empleadas fue la composición; debido a que recopila la información de los participantes mediante el discurso en formato libre, pero escrito (Gento, 2004); permitiendo obtener las apreciaciones sobre el objeto de estudio. La técnica se desarrolló mediante la guía de tópicos, que según Bonilla y Rodríguez (2002) logran dar soporte al discurso guiándolo hacia la obtención del dato; el tópico que se trabajó fue a través de cuestionamiento expuesto, y este reflejaba la necesidad de conocer las apreciaciones con respecto al deber ser, por lo que se cuestionó al docente sobre ¿Cómo debe de ser un docente?, dando la instrucción de que escribiera y desarrollara su respuesta.

Como técnica complementaria se utilizó el dibujo, al dar seguimiento a la instrucción y especificar que al contestar la pregunta debería de dibujar la imagen de un docente que respondiera a dicho cuestionamiento; los dibujos permiten la participación del informante mediante la proyección, lo que muestra preferencias y/o deficiencias sobre lo estudiado (Ortiz, Prats y Ferré, 2011). El incluir imágenes permite corroborar o añadir características y elementos que conforman el deber ser de la práctica docente, posterior a la reflexión que el profesor hace

sobre su profesión; conociendo mejor la realidad del contexto sin importar el tiempo en que se ejecute (Gómez, 2015).

La selección de los informantes se realizó con la condición de caso homogéneo ya que compartían la misma experiencia (Hernández, 2014) de formación y práctica docente; además de contar con los siguientes rasgos en su perfil profesional: a) Egresados de una Escuela Normal, con especialidad en telesecundaria, b) Tener por lo menos 2 años de servicio frente a grupo, c) Desarrollar su práctica docente en escuelas de formato Telesecundaria, ubicadas en contextos semi-urbanos, e d) Ingresar al sistema educativo por vacante, es decir, sin haber realizado la evaluación docente para el ingreso al servicio profesional. El contexto del estudio se ubica en educación básica, nivel secundaria, bajo la modalidad de escuelas rurales, por ser Telesecundaria; dichos profesores se encuentran laborando en regiones de un estado al norte del país, en ocasiones consideradas como zonas de riesgo, debido a que no cuentan con servicios o seguridad social.

La forma en que se procesó la información fue mediante el análisis de discurso, para la composición; logrando etiquetar, seleccionar, agregar e interpretar los rasgos del objeto de estudio (Sayago, 2014); obteniendo categorías mediante la recurrencia y saturación del discurso (Hernández, 2014); para la interpretación del dato se trabajó bajo las características del paradigma interpretativo, con el propósito de interpretar las categorías que surgen del discurso y mencionar las cualidades obtenidas (Sandín, 2003). La presentación de los datos se muestra mediante las categorías obtenidas del discurso, teoría expuesta, percepciones del informante e interpretaciones del investigador, triangulando la información para su conclusión.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Aspectos para discutir: Resultados del deber en la práctica docente

Los resultados se presentarán a través de categorizar el discurso de los informantes, dando muestra de las apreciaciones con respecto a lo estudiado sobre la imagen y perfil del docente a través del discurso e interpretación gráfica (dibujo). El análisis parte del tópico que se expuso para el acopio de la información, posteriormente se coloca la recurrencia del mismo desde la interpretación y se acompañó con la información proyectiva del dibujo.

Al exponerse el tópico ¿Cómo debe de ser un docente? desde su experiencia y práctica, puntualizando que el mismo debía de representarse de forma gráfica (a través de un dibujo), la información obtenida se agrupó en cuatro dimensiones que hacen referencia a los conocimientos, habilidades, actitudes e imagen de los docentes, según lo que se expresa. Cabe señalar, que las dimensiones surgen de las recurrencias identificados en las respuestas de los informantes y que corresponden a la construcción de un perfil docente; así como también del reflejo que el dibujo muestra ante el contexto educativo y social; en conjunto las dimensiones exponen la reflexión realizada por los docentes frente a grupo, en contextos de educación básica modalidad telesecundaria, con respecto al “deber ser” de un profesor en servicio.

En la primera de las dimensiones, *conocimientos docentes*, se muestran las percepciones con respecto al dominio y manejo de conocimientos con el que profesor frente a grupo debe de contar para el ejercicio de su práctica. Al analizar el discurso de los profesores, como lo muestra la Tabla 1, se identifica como de manera recurrente relacionan al conocimiento con el dominio de información general que se necesita para el desarrollo de asignaturas escolares como español, matemáticas, ciencia, geografía y otras; seguido del dominio de habilidades de comprensión; sin olvidar el conocimiento relacionado con la pedagogía y práctica docente.

Tabla 1
Conocimientos con los que debe de contar un perfil docente

| CONOCIMIENTOS DOCENTES | Categoría de agrupación | Recurrencia de categoría | Discurso |
|------------------------|--------------------------------|---------------------------------|--|
| | Conocimiento general | 15 menciones | “Tiene que aprender lo que se da en la escuela” |
| | Habilidades de comprensión | 5 menciones | “Escuchar a las personas, aprender escuchando e interactuando” |
| | Pedagogía y práctica docente | 4 menciones | “Necesitas conocer como aprenden los niños, necesitas conocer de psicología” |

Al considerar el primer corte de datos se identifica que dentro del ejercicio docente lo que se prioriza es el dominio de referentes generales para la impartición de clase y transmisión de conocimiento, aspecto que se vincula con la dinámica de enseñanza que realiza el grupo de profesores, debido a que pertenecen a la modalidad educativa de telesecundaria, donde la práctica docente se desarrolla con la totalidad de asignaturas programadas para el grado escolar, por lo que resulta necesario, según la experiencia de los informantes, que el docente muestre conocimiento básico y generales que propicien dinámicas de aprendizaje. De alguna manera, el considerar que el conocimiento general resulta parte necesaria dentro del perfil docente no es algo nuevo; sin embargo, si es algo que permite la selección y creación de estrategias que consolidan la práctica docente, y por ende el perfil profesión (Lombardi y Abrile, 2005).

Un hallazgo de esta dimensión resulta, cuando el profesor añade al conocimiento el aspecto habilidades de comprensión, entendiendo estas como aquellas que le permiten identificar, analizar y construir referentes de información a partir de la escucha-lectura-escritura. Lo anterior, lleva a plantear la condición de que el profesor no solo “debe saber”, sino también “debe comprender” para concretizar “su quehacer” en prácticas pedagógicas exitosas.

Los datos anteriores no solo nos dan la primera característica del perfil docente, el conocimiento, sino también nos muestra, desde la apreciación, que el docente debe de saber

conducir el conocimiento para su transmisión asertiva, al considerar las características de la información, canales de comunicación, referentes construidos, cualidades propias y de los estudiantes

La segunda de las dimensiones *habilidades docentes*, muestra los elementos que caracterizan el quehacer docente desde la reflexión realizada en su práctica. A pesar de que el quehacer docente, reflejado en la obtención de habilidades, se especifica en documentos normativos para los actores educativos del sistema, Novoa (2015) menciona que estas se obtienen al responder a la diversidad de situaciones a la que se enfrenta el profesor en el ámbito educativo, y por lo general le permiten solucionar e intervenir en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

A pesar de que el desglose de habilidades es exhaustivo por parte de los informantes, se logra identificar tres categorías de agrupación elaboradas a partir de los elementos específicos y recurrencias de los datos, encontrando que las habilidades necesarias de un profesor se reflejan en la empatía hacia el contexto, socialización y análisis (Ver Tabla 2). Cabe señalar, que pareciera que la empatía y socialización son una misma, sin embargo, a estas las divide una fina línea de especificaciones que van; en la primera, con estrategias de escuchar, observar e identificar; mientras que para la segunda refleja aspectos que le llevan a convivir y responder en el contexto escolar.

Tabla 2
Habilidades consideradas para un perfil docente

| | Categoría de agrupación | Recurrencia de categoría | Discurso |
|-----------------------------|--------------------------------|---------------------------------|--|
| HABILIDADES DOCENTES | Empatía hacia el contexto | 14 menciones | “Habilidades para poder conducir, escuchar y comprender lo que pasa” |
| | Socialización | 10 menciones | “Poder relacionarme con los alumnos del grupo mientras doy la clase” |
| | Análisis | 4 menciones | “Capacidad de saber lo que pasa y lo que harás en el momento” |

La reflexión sobre la práctica docente, permite apreciar la necesidad de considerar las condiciones en las que se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje por parte del profesor, debido a que se solicita comprensión de lo que suscita, desde la empatía o socialización, cuando ejerce su función como docente para el logro de objetivos, metas y/o aprendizajes esperados en la comunidad escolar. Al respecto, Tejeda (2001) indica que la identificación de cambios según el contexto y necesidades consolida el desempeño y profesión del profesor frente a grupo.

Actitudes docentes es la tercer dimensión para el análisis de los datos, en este se agrupan elementos que el profesor considera para reconstruir interacciones en el escenario educativo, sobre todo especifica formas de reaccionar, afrontar o solventar; lo anterior, como producto de la reflexión realizada al considerar que se trabaja con recurso humano, dinámica social y condiciones del entorno.

Tabla 3
Actitudes docentes para un perfil profesional

| | Categoría de agrupación | Recurrencia de categoría | Discurso |
|---------------------------|--------------------------------|---------------------------------|--|
| ACTITUDES DOCENTES | Positiva | 16 menciones | “Debe de ser positivo, alegre y flexible, considerar lo que viene” |
| | Responsable | 6 menciones | “Actuar con tolerancia y respeto, ser una persona reflexiva” |
| | Afrontar situaciones | 5 menciones | “Ante una situación actuar de diferente manera, depende de la situación me enojo, me sorprendo o me pongo feliz” |

En la tabla 3, se muestra de manera consistente como los profesores aprecian que en el desarrollo de la práctica profesional, las posturas de interacción entre actores educativo, deben estar dirigidas hacia la disposición de dar respuesta de forma “positiva” a la situación problema que surgen dentro del contexto escolar, es decir, se espera del docente una capacidad de dominio en emociones, comportamientos y toma de decisiones ante la emisión de respuestas generadas por una solicitud o evento. Lo anterior permite considerar que el profesor, en esta ocasión, carece de respuestas y actitudes que muestren control ante situaciones que se le presentan, consecuencia quizá de su poca experiencia o dominio de elementos profesionales que llevan a actuar de forma “positiva”; o por procesos carentes de reflexión, a diferencia de los profesores con experiencia quienes con el cúmulo de situaciones llegan a desarrollar capacidades a partir de lo que experimentado. Ya lo menciona Tenti (2015) cuando especifica que el dominio de la profesión es el resultado de los cambios, capacitaciones y experiencias producidas dentro de los escenarios educativos e identificadas por el profesor.

No se puede dejar de lado las actitudes de “responsabilidad” y “afrontar situaciones”, que si bien presentan menos menciones, en conjunto dan consistencia a la apreciación del profesor con respecto a la imagen docente, la cual proyecta desde la idoneidad, a un actor educativo consciente de que en la profesión se sigue manteniendo esa vocación de servicio, apoyo, cuidado,

seguimiento y asertividad en el trato dado a los estudiantes por el docente, porque al final de la jornada educativa, sigue siendo el responsable del proceso y aprendizaje. Sólo habría que especificar, que si bien las actitudes pueden mantenerse dentro de los perfiles docentes como lo que permite la identificación, desarrollo e intervención sobre situaciones favorables para el aprendizaje, siguen siendo los indicadores contextuales o normativos los que regulan la buena práctica docente y calidad educativa (Hernández, 2010).

La última de las dimensiones *imagen docente* compete a la proyección que los profesores dan sobre la figura docente, esta se trabajó mediante la representación de imágenes al considerar la instrucción ¿Cómo debe de ser un docente?, la descripción que realizaron y los rasgos consistentes al analizar. De manera general se identificó que la imagen del docente para “el deber ser” considera cuatro rasgos: 1) Empatía y/o actitud positiva, 2) Formalidad, 3) Practicidad y 4) Servicio.

Figura 1

Empatía y/o actitud positiva para la función docente



Las imágenes de los profesores son consistentes con el dato de actitud positiva y empatía con el entorno, como se muestra en la figura 1, al visualizar el dibujo se aprecia como el rostro de los docentes dibujados se caracteriza por emoción, alegría y bienestar, dado que los mismos presentan una “sonrisa”. El testimonio de los profesores que dibujaron dichas características muestra la parte de “...Ser amigable, social, guardarme la confianza de la gente rápido...(profesor a)”; como prioridad en la práctica docente, acompañada de descripciones que relacionan “...Ser risueña, feliz, alegre y ser así la mayoría del tiempo...(profesora b)”.

Con base en las descripciones realizadas y características consideradas en el dibujo, se identifica que las primeras características dominante para la imagen de un profesor es la de mantener una actitud empática ante las situaciones y procesos generados en el salón de clase. Y a pesar de que el ejercicio docente solo involucra la puesta en práctica de saberes y haceres, la consideración del “ser” siempre resulta necesaria para el logro de objetivos desde la función docente (García, 2016).

Figura 2

Formalidad, como elementos considerado en la función docente



Uno más de los rasgos mostrados en los dibujos, y corroborados por el discurso, es la formalidad (Ver figura 2), considerada esta como la capacidad del profesor para realizar la función docente de manera “correcta”, debido a que priorizan la construcción del profesor a partir del dominio, manejo y transmisión del conocimiento “...Hay que tener conocimiento de todo, un poco, español, matemáticas, biología, informática...(profesor f)”; “...conocimiento en lo académico, saber lo básico, lo aprendido en la escuela...(profesor d)”. Con base en las apreciaciones de los dibujos y testimonios anteriores, se interpreta la imagen de un docente que se concientiza sobre el dominio de conocimiento, mismo que lo acredita frente a la comunidad escolar y que le permite obtener un estatus profesional; como lo refiere Graw, Gómez y Perandones (2009) un código de distinción dentro de la comunidad escolar, estructura educativa y colegas.

Otro de los rasgos mostrados en las imágenes corresponde a la practicidad de la profesión docente (Ver Figura 3), misma que refleja procesos de adaptación rápida del profesor al realizar sus funciones; elementos que van desde la forma al vestir hasta la aceptación de situaciones que se presentan en el contexto educativo, marcando tendencia para la ejecución de acciones; los profesores mencionan que el deber ser del profesor es “...capacidad para generar y desarrollar

proyectos de manera rápida, de interés para los niños...(profesor j)”; además de reconocer las cualidades con las que cuenta y así ponerla en práctica “...Soy buena para estar frente a grupo, soy buena para la escuela, me conozco bien y conozco las metas que debo de cumplir...(profesora h).

Figura 3

Practicidad y/o adaptabilidad en la función docente



De alguna manera la adaptación del docente ante las circunstancias que se presentan en su labor se muestra al considerarlo la practicidad de los procesos, profesoras con zapatos sin tacón, ropa cómoda y peinados relajados, refuerzan la pérdida de una profesión estereotipada bajo la formalidad del vestir, para sostenerse en una postura que muestra la construcción de identidad profesional y responsabilidad de transmitir conocimiento. Así lo indica Medina (2012) cuando señala que la revisión sobre la función docente ha evolucionado, logrando una reflexión sobre su práctica en términos del quehacer y logro, más allá de la imagen proyectada.

Si recordamos, en las habilidades docentes (Tabla 2) se identificó como hallazgo la empatía hacia el contexto; este hallazgo se relaciona con el indicador de servicio para el ejercicio de la función docente, según los rasgos dibujados por los profesores (Ver Figura 4); debido a que se vincula al servicio con rasgos que proyectan amabilidad en los rostros, postura de disposición y atención a los estímulos contextuales, detalles como los brazos, manos y pies muestran apertura a las condiciones e interacciones que puedan surgir durante el desarrollo de actividades docentes.

Figura 4

El servicio como un aspecto de la práctica docente



Al hablar del servicio como indicador y relacionarlo con la empatía hacia el contexto como habilidad de un docente; se concibe lo que menciona Cardona (2008) cuando refiere que la obtención de resultados significativos dentro de la educación, dependerá de los procesos reflexivos que el docente realice para mejorar los servicios que de él emanen.

Resulta necesario que dentro de la práctica docente se considere no sólo conocimientos y habilidades, sino también actitudes que demuestren la comprensión de los referentes contextuales para la aplicación de esos mismos conocimientos y habilidades; la reflexión de los profesores sobre su práctica lleva a demostrar que dentro del campo educativo no sólo es necesario tener conocimiento, sino también dominarlo, manejarlo, transmitirlo y adaptarlo a las circunstancias educativas que toquen trabajar.

CONCLUSIONES

Aspectos para la conclusión sobre la práctica docente desde la reflexión del profesor

Con base en los resultados obtenidos se concluye que la imagen del profesor sigue recayendo en la figura de un profesionalista que prioriza las actitudes sobre el conocimiento. Si bien los profesores mencionan que el conocimiento es necesario para el quehacer docente, los mismos refieren que este no tiene que ser especializado, sino más bien general o suficiente para el desarrollo de los aprendizajes, objetivos, o bien, contenidos establecidos en la asignatura.

Por ello, mediante la reflexión de sus trayectorias y prácticas, priorizan la necesidad de cuidar la imagen docente bajo las actitudes del compromiso, empatía y adaptación al contexto en el cual se desarrollan; dichas actitudes les permitirán la ejecución y desarrollo de sus habilidades, para el logro de procesos de enseñanza-aprendizaje basados en las condiciones de la escuela,

estudiantes y necesidades reales. Así la reflexión constante de su práctica les permite ubicar la situación que al momento se presenta, dando oportunidad al ajuste de perfiles y condiciones que lo mejoren como docente; como menciona Tejeda (2001) los procesos de identificación permiten la implementación y resultados sobre la práctica del docente.

En el caso de Telesecundaria, desde el discurso de los propios profesores, las características que conforman el perfil profesional recaen en la comprensión pedagógica, habilidad didáctica y actitud para afrontar situaciones de aprendizaje con el conocimiento y experiencia que poseen; Lo anterior se refleja, en la construcción de ideas sobre el deber ser del docente, recayendo en indicadores que expresan la empatía, formalidad, adaptación y servicio en situaciones educativas desde la práctica del profesor.

Considerando que lo anterior es lo reflejado por el profesor en sus dibujos y discursos, no puede dejarse de lado que también conforman parte de su historia, dilemas construidos entre “lo que soy”, “lo que debo hacer” y “porque debo de serlo”(identidad); así como reflexiones sobre su práctica, condiciones educativas y experiencias. En este sentido, el ¿Cómo debe de ser un docente?, aún no queda resuelto, al menos no bajo las percepciones de los propios docentes de educación obligatoria, lo que si queda expuesto es que “el deber ser” sigue estando determinado por la construcción de normativas y procesos de formación inicial para el docente, regido por constructos sociales expresando lo que se espera para educación y regulado por la reflexión de experiencias.

De manera general, la reflexión y respuestas de los profesores nos llevan a estereotipar un perfil docente basado en conocimientos generales, habilidades para la comprensión y actitud “positiva”; apreciando que el deber ser del profesor recae en logro de aprendizajes, pero no los marcados por un sistema o estructura educativa, si no los identificados por la habilidad de adaptación o empatía contextual que le van mostrando que está permitido en ese contexto educativo para el logro de objetivos, así como que elementos no deben de considerarse.

Por ello, se aprecia una imagen del docente cálida, servicial y práctico, capaz de sobrellevar los procesos e indicaciones para la educación, rescatando esto último de la formalidad con que se visualiza su profesión; Lozano y Campos (2004) recalcan que las funciones del profesor van más allá del dominio del conocimiento y transmisión del mismo, que alcanzan la identidad del lugar educativo, rescatando factores que permitan u obstaculizan el cumplimiento de su labor.

REFERENCIAS

- Campos, R. y Rodríguez, C. (2015). *El estudiante normalista en el programa de tutoría*. Centro Regional de Educación Normal de Aguascalientes. México: RIDE.
- Cardona, J. (2008). *Formación y desarrollo profesional del docente en la sociedad del conocimiento*. España: Editorial Universitas, S.A.
- Denma, C. y Haro, J. (2002). *Por los rincones. Antología de investigación cualitativa social*. México: COLSON.
- García, M. (2016). *Práctica reflexiva y pensamiento innovador del profesor experimentado universitario como eje profesionalizante: Una propuesta interdisciplinaria para el estudio*. México: UNISON
- Gento, S. (2004). *Guía Práctica para la investigación educativa*. España: Sanz y Torres editorial.
- Gómez, A. (2015). Elementos metodológicos para el análisis de la imagen. *Arte, literatura y educación* (1), 15, pp. 346-354.
- Graw, S., Gómez, C., y Perandones, T. (2009). *La Formación del profesorado como factor decisivo de la calidad educativa*. España: Alicante.
- Hernández, G. (2010). Formación docente y desarrollo ético. *Cuadernos de Educación y desarrollo* (2), 18, pp. 236-251.
- Hernández, R. (2014). La investigación cualitativa a través de entrevista: su análisis mediante la teoría fundamentada. *Revista Cuestiones Pedagógicas* (23), 14, pp.187-210.
- Imbernon, F. (2002). Reflexiones globales sobre la formación y el desarrollo profesional del profesorado en el Estado español y Latinoamericano. *Revista Educar* (30), 2002, pp. 15-25.
- Lombardi, G. y Abrile, M. (2015). La formación docente como sistema: de la formación inicial al desarrollo profesional. *Aprendizaje y Desarrollo Profesional Docente* (1), 1, pp. 59-67.
- Lozano, A. y Campos, F. (2004). Desarrollo del profesorado. *Acción Pedagógica*, 18, pp 42-51.
- Martínez, A. (2015). El desarrollo profesional docente y la mejora en la escuela. *Aprendizaje y Desarrollo Profesional Docente* (1), 1, pp. 79-89.
- Medina, A. (2012). *Desarrollo profesional del profesorado. Diplomado Profesionalización de Profesorado Novel para la Implementación de Planes de Estudio Basado en Modelo de Competencia*. México: UNISON
- Medina, P. (1999). Normalista o universitario: ¿polos opuestos o procesos y proyectos compartidos? *Perfiles Educativos*, 84 (1999), pp. 1-16.
- Montes, M. (2011). *El profesor principiante en la Universidad de Sonora: contexto, proceso de formación, identidad con la institución e inserción laboral*. España: UNED

- Novoa, A. (2015). Profesores ¿el futuro aún tarda mucho?, pp. 49-57. *Aprendizaje y Desarrollo Profesional Docente* (1), 1, pp. 49-57.
- Ortiz, A.; Prats, Ma. y Baylina, M. (2011). Métodos visuales y geografías de la infancia: Dibujando el entorno cotidiano. *Revista electrónica de geografía y ciencias sociales*, (XVI), 400, pp. 1-13.
- Pavie, A. (2011). Formación docente hacia una definición del concepto de competencia profesional docente. *Revista Reifop*, 14 (1), pp 67-80.
- Pontes, A. y Serrano, R.; (2008). *Reflexiones sobre la docencia tras el prácticum de la formación inicial del profesorado de enseñanza secundaria*. España: Universidad de Sevilla
- Revilla, D. (2010). *La práctica reflexiva durante el desarrollo de la práctica pre-profesional docente*. Argentina: CIE
- Sandin, P. (2003). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. México: Mc Graw Hill.
- Sayago, S. (2014). El análisis del discurso como técnica de investigación cualitativa y cuantitativa en las ciencias sociales. En *Revista Cinta de Moebius* (42), 2014, pp.1-10.
- Tejada, J. (2001). "Perfil docente y modelos de formación". De la Torre, S. y Barrios O. (coords.) *Estrategias didácticas innovadoras*. México: Octaedro.
- Tenti, E. (2015). Reflexiones sobre la construcción social del oficio docente. *Aprendizaje y Desarrollo Profesional Docente* (1), 1, pp. 39-49.
- Zeichner, K. (1993). *El maestro como profesional reflexivo*. Morata: Madrid.