

Culturas de profesores y reformas educativas

Cultures of teachers and educational reforms

Culturas de professores e reformas educacionais

DOI: <http://dx.doi.org/10.23913/ride.v7i14.278>

José Francisco Oviedo Villavicencio

Universidad Pedagógica Nacional, México

jfranciscooviedo@hotmail.com

Eilen Oviedo González

Universidad Pedagógica Nacional, México

eoviedog@edubc.mx

orcid.org/0000-0001-6495-5015

Resumen

Las políticas educativas en la Educación Media Superior, significan en el momento presente, intentos de mejora de estos incidentes sociodemográficos, que además, se incorporan a un Sistema Educativo que está siendo cuestionado en sus resultados, ya que estudiantes han resultado reprobados en todas las evaluaciones internacionales del Programa Internacional de Evaluación de los Alumnos (PISA por sus siglas en Inglés) de Educación Básica (EB) desde 2000 a 2015, inclusive nacionales como la Evaluación Nacional de Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE) desde 2008 a 2013, notándose alguna evolución en los índices de aprovechamiento pero siempre debajo del promedio internacional, y manteniéndose cercanos al 64% de la matrícula en los niveles inferiores de evaluación, como lo han sido los resultados de la hoy extinta prueba de ENLACE 2013, insuficientes y elementales, por ejemplo, en la habilidad matemática en el nivel de Educación Media Superior.

El profesor, que ha construido un currículum real (Ramsden,1992 citado por Biggs, 2003) que ha perdido su vigencia frente a las exigencias de las reformas educativas de la última

década, ha sido cuestionado por estos resultados, al igual que el Sistema Educativo mismo, centralizado y corporativo (Ornelas, 1995), que se encuentra al centro de las miradas de una Sociedad que manifiesta inconformidad con los informes de la evaluación del desempeño no solo de sus estudiantes, sino de sus docentes al presentarse a prueba para el ingreso, permanencia y promoción del Servicio Profesional Docente. La presente investigación tiene como propósito establecer el estado de esta temática actualmente y sus avances acerca de la forma de actuación que tiene el profesor de la Educación Media Superior frente a la implementación de la política educativa.

Lo cierto es que la actuación del profesor ante los nuevos enfoques y modelos de enseñanza que las reformas exigen, requiere mejorar su práctica docente y ampliar su repertorio de gestión en el aula con nuevas estrategias didácticas para lograr el máximo logro académico de los educandos.

Palabras clave: Programas de formación docente, profesión docente, práctica docente, profesionalización, reforma educativa.

Abstract

The educational policies in higher Secondary Education, at the present moment, attempts to improve socio-demographic incidents, which, in addition, are incorporated into an Education System that is being questioned in its results, since students have been disapproved in an International exam as PISA (Programme for International Student Assessment) from 2000 to 2015, including national exams as ENLACE from 2008 to 2013, with some evolution in the utilization rates but always below the international average, and remaining close to 64% of the enrollment in the lower levels of evaluation. As have been insufficient and elementary the results of the now extinct ENLACE 2013 test; In mathematical skill at the Higher Education level, to mention one example.

The teacher, who has constructed a real curriculum (Ramsden, 1992 quoted by Biggs, 2003) that has lost its validity against the demands of educational reforms of the last decade, has

been questioned by these results, just as the Education System (Ornelas, 1995), who finds himself at the center of a Society's view of non-conformity with the reports of the performance evaluation not only of its students, but also of its teachers when they present themselves to the test for admission, Permanence and promotion of the Professional Teaching Service.

The present research aims to establish a state of the art about the form of action that has the teacher of higher education, in front of the implementation of educational policy, as well as the different forms of action of teachers against the traditions, rituals, communications and teaching practice, teacher professionalization taking into account the context of the school, vocational training and the multiple relationships between power and knowledge.

The fact is that the teacher's attitude to the new approaches and teaching models that the reforms demand, requires improving their teaching practice and expand their repertoire of management in the classroom with new didactic strategies to achieve the maximum academic achievement of learners.

Key words: Teacher training programs, teaching profession, teaching practice, professionalization, educational reform.

Resumo

As políticas de educação na educação escolar, quer dizer no momento, tenta melhorar estes incidentes sociodemográficas, que também são incorporados em um sistema educacional que está sendo desafiado em seus resultados porque os alunos foram reprovados em todas as avaliações Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA por sua sigla em Inglês) Educação básica (EB) de 2000 a 2015, incluindo doméstica ea Avaliação nacional do Desempenho Escolar nas Escolas (ENLACE) 2008-2013, notando alguns a evolução das taxas de utilização, mas ainda abaixo da média internacional, e mantendo-se perto de 64% da taxa de matrícula nos níveis inferiores de avaliação, assim como os resultados do teste de link agora extinta 2013, insuficiente e elementar, por exemplo na habilidade matemática ao nível do ensino secundário superior.

O professor, que construiu um verdadeiro currículo (Ramsden, 1992 citado por Biggs, 2003), que perdeu a sua força contra as demandas das reformas educacionais da última década, tem sido questionada por estes resultados, bem como o Sistema Educacional mesmo, centralizado corporativo (Ornelas, 1995), que é o centro das atenções de uma sociedade que expressa insatisfação com os relatórios de avaliação não só dos seus alunos desempenho, mas seus professores para apresentar provas para admissão , retenção e promoção do Serviço de Ensino profissional. Esta pesquisa tem por objetivo estabelecer o estatuto desta questão hoje e seu progresso em l forma de ação que tem o Professor do ensino secundário superior contra a implementação da política de educação.

A verdade é que o desempenho do professor para novas abordagens e modelos de ensino que exigem reformas requer melhorar a sua prática de ensino e expandir seu repertório de gestão de sala de aula com novas estratégias de ensino para alcançar realização máxima acadêmico dos alunos.

Palavras-chave: programas de formação de professores, profissão de ensino, prática de ensino, profissional, reforma do ensino.

Fecha Recepción: Junio 2016

Fecha Aceptación: Diciembre 2016

Introdução

O modo de ação do professor para as necessidades que as reformas educacionais foram levantadas ao longo da história cultural de escolaridade exigiu diferentes habilidades que nem sempre são os professores desenvolvem, levando a uma crise em exercício e prática de sua profissão.

Isto implica mudanças profundas nas funções atribuídas à escola e ao professor, será acelerada a estrutura social e o impacto dessas alterações são refletidas nas transformações de trabalho, a imagem social e valorização do professor para a sociedade:

“Vários indicadores nos dizem sobre um declínio na qualidade do ensino. O contínuo avanço da ciência e da necessidade de incorporar novos conteúdos de ensino fazer uma permanente renovação dinâmica, em que os professores têm de aceitar mudanças profundas na concepção e desenvolvimento de sua profissão.” (Esteve, J. M. et al, 1995:10).

A crise na profissão docente ea busca de um professor modelo, são os extremos de um continuum entre as culturas dos professores são determinadas e a necessidade de profissionalização do ensino se manifesta; contínuo formado a partir do contexto escolar, formação profissional e múltiplas relações que se desenvolvem e têm a ver com poder e conhecimento, com hegemonia e educação social, tradições de cultura destacando e rituais com esquemas de comunicação com conteúdo ideológico e lidar com o sentimento pernicioso do individualismo e do isolamento que Hargreaves (1996) nos diz.

Os estudos que examinam os atributos de ensino de modelos de desempenho e de ensino, eles vêem a necessidade de reforçar a formação inicial, os processos de actualização contínua e pós-graduação estruturado a partir de indicadores e resultados de pesquisas. O professor está constantemente a tomar decisões a respeito do uso de sala de aula e comportamento de seus alunos devem sistematizar a análise de seus comportamentos de ensino e situações enfrentadas no dia a dia na sala de aula e na escola. Você é muitas vezes sozinho nesta decisão.

Os seres humanos sempre actuar de uma maneira localizada encarnado e, a partir de locais espaço-temporais definidos, ou seja, as pessoas estão sempre envolvidos em contextos particulares (Dreier, 2001), sendo entendido

“A forma da cultura de professores, consiste de modelos e formas de características relações de associação entre os participantes nestas culturas é evidente na forma de articular as relações entre professores e seus colegas.” (Hargreaves, A., 1996:191)

Estas formas de relacionamento e associação, estas culturas de professores, nem sempre feito de forma consciente, e sua eficiência e eficácia em relação a fins escolares muitas vezes não ir além da superficialidade que leva ao ensino da leitura , escrita e operações aritméticas. Isso ocorre porque:

“A educação nas escolas faz parte destas realidades sociais quase natural que compõem nossas vidas e em nossa consciência de fade...”. Gimeno Sacristán (2000).

O autor faz-nos ver todos os dias representando a escola e o "porquê" da escolaridade obrigatória, dizendo:

“...É uma experiência cotidiana, tais natural, que mesmo nos tornamos conscientes da razão de ser de sua existência, a contingência do mesmo, sua possível tentativeness no tempo, as funções cumpridas, atende ou pode atender, os significados ele tem na vida dos indivíduos, sociedades e culturas ”.

“ ...ele desaparece e se esconde, ao mesmo tempo, tornar-se mais complexa, problemas e dificuldades pode nos fazer perder de vista os valores fundamentais que representa.” (Sacristán, G., 2000: 9-12).

Método

Qual é a visão de que os professores da escola, seu papel social, formação de estudantes? Definitivamente as respostas a estas perguntas são mediados pela ação professor de história pessoal em contextos particulares, como escolas, salas de aula, sistemas educacionais e o habitus que se baseia, com e para eles.

Carbonell (1996: 195-198) menciona professores atributos profissionais dos poderes que possui e constrói ao longo de sua prática, reconhecendo seu campo exclusivo, controle e auto-regulação do local de trabalho, o poder que expressa a força colectiva da profissão docente, o nível de autonomia relativa que concede espaço da sala de aula, experiência e vocação.

O mesmo autor refere-se ao desenvolvimento profissional de professores e a criação de modelos ou abordagens que os professores construída a partir de concepção tendo sua função, que chama de formação inicial e através da actualização contínua, que foi envolvido durante a sua própria carreira na escola e no sistema de ensino. Uma abordagem prática ofício descreve ações espontâneas e diretas do professor, que pela inércia da tradição desempenha no seu modo de ensinar que nega a reflexão dos alunos e si intervenção do professor significativa. Outro esquema é a abordagem tecnocrática-acadêmico onde o conhecimento disciplinar stands e ofusca, se não for negado, habilidades e competências de ensino e a possibilidade de mediação no processo de ensino, resultando em abordagem reflexiva crítica (outros modelos diz o autor em comentário) sobre o conceito de intervenção pedagógica e concepção construtivista de uma teoria crítica da educação.

Este digitação Carbonell (1995) fornece uma primeira caracterização das possibilidades de ação que os professores demonstram com base em sua visão do processo de ensino e nos permitem refletir sobre as culturas dos professores e seu impacto sobre as formas de relacionamento e associação elas são dadas em escolas e tem a ver com o resultado final da formação de seus alunos.

Jones no texto Hargreaves (1996: 61-79), falamos de vários tipos de professor cuja principal característica é a descontinuidade ele nos diz, usando um termo Eddy (1986). Distinguir nesta perspectiva foucaultiana, várias genealogias de professores para escolas urbanas aparecem no século XIX, o autor nos, pregadores filantrópicas, igrejas, intelectuais da ideologia diferente diz, concordaram em promover uma estratégia de ensino regular " a população marginal do subúrbio urbano "que foi cristalizado de distrito escolar que era conhecido por sua informalidade, falta" controlar assiduidade, dia escolar, sem horários sala de aula ", que resultou na imagem do professor impotente, cujo desempenho foi descrito como informal e imoral porque há formação exigido para exercer qualquer função de mestre. A partir dessas críticas, houve tentativas de substituir a informalidade e imoralidade "com uma educação barato, mas moral" como monitores escolares Bell e Lancaster, a escola de Bentham para incutir hábitos de cálculo da população, entre outros, marcados fracasso e abriu o caminho para a primeira descontinuidade, ou seja, da apreciação do professor. O papel do professor tornou-se concebida como o exemplo moral. A preparação de professores

bem necessário e espaço adequado para realizar o seu trabalho e surgiram escolas de formação de professores e as próprias escolas. A preocupação foi acusado de valores éticos e currículo passou. Em segundo lugar, como explica a insistência sobre o "caráter" e não no conhecimento de que deve ter um professor aspirante: "O professor educado demais seria propenso a ' vícios de arrogância, vaidade e insatisfação".

No século XX, a massificação do ensino tornou impossível para a projeção da imagem de autoridade moral do professor. Isto resultou na imposição de disciplinas rígidas. A segunda descontinuidade aparece com Biomaestro agora aliada a outras agências sociais que trabalham em "novas verdades da medicina e da psicologia":

“Normas sanitárias e médicas ofereceu para professor elementar, um espaço dentro de um complexo de organizações sociais que aconselham as casas da classe trabalhadora. Em vez da missão secular isolado uma imagem de autoridade moral que consiste projeto de professor no subúrbio, a nova tecnologia de segurança, oferecido a complementaridade entre a casa ea escola. Esta abordagem forneceu uma oportunidade para reduzir a tensão e a natureza mecânica do ensino, colocando a escola em um relacionamento menos hostil com os pais e crianças nos subúrbios.”
(Hargreaves,1996:77).

Início artesanato, como costura, economia doméstica, saúde física e mental da população, higiene, nutrição, foram temas que foram integrados no currículo e ligados à escola com a família. A nova relação de cuidado professor. O momento de ruptura deste modelo veio quando estes saúde e assistência psicológica para o desenvolvimento da criança, responsabilidades enfrentou a escola saudável e higiênica em contraste subúrbio sujo e pauperized; Além lo longe de outros de seus principais responsabilidades: O ensino da leitura, escrita, cálculo.

"O professor é uma figura suspeita que requer revisão contínua dentro de um examinador escolar -a tecnologia que tenta estabelecer uma utopia disciplinar baseado no criador de cálculo da felicidade. Consequentemente, através de um processo de auto-exame, o professor torna-se um exemplo moral para projetar a verdade ética no desconhecido da

cidade vitoriana. Esta moralidade transformadora representa o professor como o pai ideal, bom e sábio, e, finalmente, uma inversão interessante de sexo em um bom e amigável mãe. No entanto, este é sempre dada in loco parentis para remediar o exercício paterno-materno errado de favelas urbanas. É essa última imagem, o mestre é configurado como parte de um complexo que tem um guardião biopoder para orientar famílias urbanas e examinar a extensão de sua doença "(Hargreaves, 1996: 77).

Nesta perspectiva Dave Jones citado por Hargreaves, diferentes modelos de ensino nos são apresentados lado a lado com as necessidades e exigências de cada momento particular sociais; relacionamento explica a complexidade de modos e formas de agir professores de políticas educacionais projetados para tratar de várias questões e para ligar a escola com uma função social vezes mais atualizado.

Hargreaves por sua vez, destaca um aspecto da prática de ensino que identifica como o isolamento da sala de aula e diz que é um fato o produto das culturas de ensino que os professores têm gerado a partir de seu envolvimento pessoal no contexto da escola e visão condensada na vida cotidiana ter sido formado com relação ao seu ensino.

Escola e Sociedade, são estruturas que exigem esquemas de participação diferente, que normalmente estavam acostumados professor, e que isolamento, bem como o individualismo e sigilo são constituídos como uma alternativa de fuga ou rejeição do novo mandato social do pós-modernismo: "professores, em sua grande maioria, ainda ensinando sozinho, a portas fechadas, no ambiente insular e isolado de suas próprias salas de aula ..." (Hargreaves, 1996: 191)

Hargreaves nos faz assistir a um senso comum de ensino localizada em zonas de conforto, resultando em posições de distância das novas práticas que a demanda atual política educacional.

Discussão

Olhando para o desempenho dos professores na escola, e questionar o conceito que eles têm sobre a escola, o seu carácter e as suas funções sociais, Elsie Rockwell descreve as implicações dessas representações de professores no contexto da realidade cotidiana nossas escolas:

“ ... No geral, a atmosfera na escola mexicana é flexível; atividades nem sempre são governados por um calendário rigoroso e cronograma. Normalmente ele não coincide com a visão oficial que coloca a ênfase na formação acadêmica e com base no programa de trabalho atual. Eles têm um lugar importante nesta distribuição (de tempo), fortes tradições de primário mexicano (..) professores gastar um tempo considerável administrativo e tarefas sociais e, sobretudo, nos lugares onde turno duplo envolve um dia de 10 horas (..) também precisam de tomar tempo na escola para comer, descansar e se preparar para as aulas. organização Grupo absorve muito tempo e energia. Em algumas escolas de ensino (..) é dado por cerca de metade do tempo de trabalho em sala de aula eficaz. (..) A estrutura típica de participação é assimétrico; o professor começa, dirigindo, ele controlar as referidas dá turnos; por sua vez, exige e aprova ou desaprova resposta verbal ou não-verbal dos alunos. Nestas situações, os alunos são vulneráveis à crítica ou desaprovação do professor; eles "não sei", enquanto o professor para definição institucional "sabe". Esta forma básica de participação de professores e alunos na escola influencia a transmissão do conhecimento. (..) A maioria dos professores apresenta um estilo apenas parcialmente moldada pela imagem magisterial formal, e bastante colorido por formas culturais de contato espontâneo e carinhoso com as crianças.” (Rockwell, E. 1982).

Este estudo clássico da Rockwell nos coloca no contexto real da escola, onde atores e o sistema educacional interagem em um modelo de ensino que parece tão anacrônica e tem sido responsável por os resultados da avaliação da aprendizagem, nacional e internacional, que foram aplicadas em nossos alunos.

No entanto, Foucault nos diz, S. J. Ball (2001) - estabelece a análise do discurso como uma compreensão essencial da prática social e significado das ações dos indivíduos no elemento tecido social complexo:

“Discursos se referir ao que pode ser dito e pensado, mas que pode falar, quando e com que autoridade. Discursos carregam um certo significado e relações sociais; construir ambos subjetividade e as relações de poder ... Portanto, as possibilidades de significado e definição são cobertos com antecedência pela posição social e institucional daqueles que fazem uso deles. Assim, os significados não surgem a partir da linguagem, mas de práticas institucionais, relações de poder.” (Ball, J., 2001:6).

Nós dissemos em páginas anteriores, o professor constrói habitus diferente dentro de um campo específico constituída seu exercício e prática, ou seja, diferentes crenças, idéias, técnicas, formas de pensar e agir, a partir do qual interpreta as relações e conexões que definir diferentes atores que interagem em contextos específicos, tais como sala de aula, a escola, o sistema de ensino. E neste interagem constante, eles são gerados discursos específicos sobre educação, ensino, aprendizagem, validação e / ou excluir quem quer que diga ou que não podem falar, eles são percepções construídas a partir de poder e posição que gera e da posição do receptor.

“Mas sabemos muito bem que a sua divulgação, que permite eo que impede, siga as diretrizes estabelecidas pelas diferenças, conflitos e lutas sociais. Cada sistema de ensino é um meio político para manter ou modificar a adequação dos discursos para o conhecimento eo poder de transportar.” (Ball, J., 2001:7).

Um estudo realizado por Jackson et al (1991: 277-303), nas comunidades escolares periferias para a cidade de Chicago, Estados Unidos, tomou uma amostra de 50 professores, e definir uma questão norteadora: Como viu a vida na professores? A análise das respostas situou-se em três níveis de interpretação: a qualidade dos esforços de ensino, trabalho docente e do quadro institucional, e satisfações pessoais de ser professor. Quando eles responderam a pergunta quatro temas recorrentes expressa nas respostas:

1) O imediatismo de eventos na sala de aula:

Um aspecto desta imediatismo particularmente evidente nos relatórios de nossos professores foi a extensão em que eles usaram sinais fugazes de comportamento para descobrir como eles estavam realizando suas tarefas. O diálogo seguinte é ilustrativo:

Entrevistador: Como você sabe quando você está fazendo um bom trabalho?

Professor: Basta olhar para seus rostos.

Entrevistador: Conte-me mais sobre isso:

Professor: Claro. Permanecer atentos; eles estão interessados, curiosos, como se eles estavam dispostos a fazer uma pergunta. Eles são ce com o desejo de aprender mais sobre ... E às vezes nós sabemos que eles não fizeram um bom trabalho quando olham para musaranhos, é desinteressada ou adotar uma atitude de indiferença. Bem, então você se sentir mal. Ele sabe que ele tem feito um trabalho pobre.

2) A segunda questão foi a chamada naturalidade:

"Eu acho que mostrar muito natural com as crianças e eu usar um tom sutil e até sarcástico com eles, se for necessário. "

"Eu mostrar muito simpático e cordial com as crianças. Minha atitude é muito diferente do tipo old-fashioned da educação que recebi, realmente é. Esta escola é muito bom ensinar; As crianças são muito receptivos à

aprendizagem. Então, provavelmente mais fácil aqui do que em outros lugares".

"Eu acho que na sala de aula eu tento fazer sem todos os tipos de formalismos, quer dizer, na medida do possível e quando qualquer pergunta surge e debate, tente reproduzir a situação de uma família sentados em torno de uma lareira ou em torno uma mesa."

3) Percepção de autonomia profissional é o terceiro problema identificado pelos pesquisadores. Os entrevistados apontam os autores identificaram duas ameaças à autonomia do professor: Uma é a que se refere "a possibilidade de um currículo flexível"; o outro para "o eventual invasão da sala de aula por parte dos superiores."

4) O quarto tema recorrente nas respostas dos professores era a individualidade e tem a ver com o interesse deste último no bem-estar de um ou vários dos seus alunos.

O estudo enfatiza a ausência de um vocabulário técnico de disciplinas de literatura de apoio, como a psicologia, a pedagogia, sociologia, professores entrevistados os autores chamam de "simplicidade conceitual" para se referir a uma abordagem importante:

"Os professores não só evitam palavras complicadas também eles parecem evitar idéias complexas "

"Vale ressaltar quatro aspectos da simplicidade conceitual revelado na língua dos professores: 1) uma visão complexa da causalidade; 2) a mais intuitiva do que abordagem racional para eventos de sala de aula; 3) uma postura obstinada em vez de aberta quando se trata de práticas de ensino alternativas; e 4) a pobreza nas definições de desenvolvimento atribuídos aos termos abstratos."

O estudo finalmente faz ver uma ambiguidade no papel do professor: "Em certo sentido funciona para e, ao mesmo tempo contra a escola." Por sua lealdade é duplo, dizem os autores, é dividido entre a escola e as pessoas em causa. E este "impregna" seu trabalho de algo especial.

Em outro estudo sobre concepções de prática de ensino, Moreno e vários autores do Departamento de Ciências Sociais da Universidade Nacional Pedagógica (UPN) na Colômbia, analisou os reflexos de 60 indivíduos na formação ao acaso, e concluiu que as decisões e ações empreendidas educadores de treinamento dependem "professor modelo" que fazem referência principalmente "ensino tradicional" possuidor da verdade e que "detém o poder sobre seus alunos." Daí outra formulação conclusiva é que "a estrutura conceitual em que estão inseridos e organizar o conhecimento que se apropria e operações mentais que domina" está relacionado com "uma teoria pedagógica tradicional", onde a prática é concebida como " espaço e tempo para atender os alunos ". Em outra descoberta, os autores chegam a dizer que:

“Do ponto de vista dos modelos pedagógicos, o conceito que está subjacente mais fortemente instrumental em qualquer pedagogia tradicional ou ativa, que são as mais frequentes, em que um ideológica estruturação, intelectual ou é executada pedagógica. Modelos método de demonstração Por conseguinte predominantes de acordo com modas actuais: behaviorism, cognitivism, construtivismo, etc.” (Romero et al, 2004:12).

Pensamento pedagógico de professores -Nós dizer Monroy e Diaz é "um quadro" que:

“Ele integra um conjunto de implícitos teorias, crenças, expectativas, noções e valores, o que significa que o professor, jogos, decide e age em suas atividades educacionais” (Canales et al, 2004:136).

A análise de teorias e crenças de professores, continuam os autores, é uma alternativa para interpretar os olhares sobre o mundo pedagógico construir professores. Nestes estudos, "investigar o pensamento professor antes de iniciar atividades de ensino" fornecer informações "sobre a forma como o professor representa a prática educacional que irá exercer com seus alunos." Durante investigar ação educativa, investigação fornece informações sobre "como e com base no que fizeram julgamentos e decisões durante seu discurso. Refletir quando o professor completa o seu trabalho, pode "observar como eles percebem a experiência da sua actividade":

“É uma metodologia que trata especificamente sobre como melhorar o planejamento professor, interação em sala de aula, e como melhorar a atividade em desenvolvimentos futuros. Além disso, é uma avaliação de professores metodologia que leva em conta os motivos e significados dos professores não se limita a um circunscrito preencher pontuação, avaliação de listas de verificação completa, e que, na maioria das vezes, domina o ponto vista unilateral de um avaliador institucional.” (Canales et al, 2004:137).

Nessa perspectiva de análise, estudos sobre o pensamento professor, fomos resumindo Channel (et al, 2004: 137-148), Rueda e Diaz-Barriga fazer um passeio de alguns dos mais proeminentes, a menção de Rodrigo Rodriguez e Marrero em 1993, que descreve "que as pessoas constroem suas teorias sobre a realidade de muitas experiências pessoais obtidos em episódios de contacto com as práticas formatos e interação social."

Outros estudos abordaram op.cit são o de Taylor (1970) e Tillema (1984). Taylor observou que a principal preocupação dos professores "voltado para os interesses e atitudes dos alunos e conteúdo a ser ensinado." Tillema vez "concluiu que os professores com base seu planejamento no diagnóstico realizado sobre o conhecimento prévio que os alunos tiveram".

Ele também menciona uma Cooney em 1984 "concentrou sua pesquisa sobre as crenças que os professores têm sobre os alunos, a aprendizagem, o currículo, a avaliação do ensino." Continue Peterson, Marx e Clark em 1978 descobriu que os diferentes aspectos (temas, sujeitos) de prática de ensino privilegiando os professores estão "de acordo com os conceitos que têm".

Em Borko, Shavelson e Stern em 1981 constatou que os professores "com fortes crenças tradicionais, passar mais tempo corrigindo os aspectos de ordem de ensino e disciplina". Bom em 1983 "analisou tipos de expectativas dos professores e as formas são formadas e se comunicar em sala de aula." Coll y Miras em 1993 ", eles descobriram que os professores com as mais altas expectativas para o desempenho do aluno pode afetar significativamente o rendimento efectivo do mesmo. "Figuroa em 2000 trabalhou no conhecimento prático do professor e mostrou que" é uma alternativa para atender o ensino de sua perspectiva ".

Finalmente neste texto, Barriga e Rigo em 2000, analisar a prática educativa "como um instrumento de reflexão sobre o processo de formação de professores:

“É um estudo da formação de professores que incide sobre o pensamento crítico e resolução de problemas práticos localizado, e é baseado em quatro pilares: a conceituação do professor como um profissional reflexivo que exerce um papel de mediador na sala de aula; análise do pensamento professor didática; o estudo do ensino e pela construção conjunta de conhecimento, como na sala de aula, e o uso da análise da prática educativa como um elemento de crítica e transformação deste no contexto de um processo de aconselhamento educacional.” (Canales et al, 2004:148).

Para Zarzar Charur (2003), o tipo de orientação que os professores têm para a formação dos alunos, é formado em termos de sua participação e suas atitudes assumido no desenvolvimento da prática de ensino.

“-O nível mais externa ou manifesto consiste em comportamentos que os professores realizadas durante o planejamento, execução e avaliação do processo de ensino-aprendizagem.

motivação -a, compreensão, participação ativa e relacionamento vida real com o estudante .. é o segundo nível de profundidade do papel formativo do professor.

-A sua vez, esta orientação para o estabelecimento dos quatro condições de aprendizagem significativa é suportado em uma série de atitudes básicas, o principal dos quais é a orientação para a formação do aluno. Este é o terceiro nível da formação de professores profundidade.” (Zarzar, 2003:35).

O autor conclui que os professores assumem atitudes e executar as ações que estados, estará promovendo a realização de aprendizagem significativa dos alunos, o que irá contribuir para a sua formação.

Mas esta caracterização do tipo de orientação que os professores devem ter para treinar seus alunos, construídos a partir dos conceitos de pedagogos de renome, de acordo Zarzar- sofre de uma fraqueza em sua apresentação: destaca a ausência de atitudes e valores, isto é, comparando a sua definição de formação integral com esses elementos acima mencionados, "o desenvolvimento do estudante subjetividade (hábitos, atitudes e valores)" estas questões não sendo suficientemente analisados nas construções teóricas e orientação do professor eles fazem.

Mais um pensamento sobre este assunto, o conceito de parte de ensino, considerando que:

“seu desempenho adequado depende de uma combinação de conhecimentos, técnicas e habilidades, por um lado; e imaginação, a criatividade, o sentimento e dedicação do outro. ... É necessário que o professor possui formação integral como professor.”

Para Zarzar Charur, formação adequada de um professor, ocorre em três etapas ou níveis consecutivos:

“1- A formação mínima exigida para os professores deve ser equivalente ao esperado para adquirir alunos.

2 Este treinamento mínimo deveria ter sido complementado por mais conhecimento, línguas, habilidades, métodos, etc., adquiridos pelos professores durante os seus estudos profissionais.

3 Além destes dois níveis de formação, o professor deve ter adquirido formação específica que lhe permite exercer o ensino, porque os estudos normais fora, outros estudos não treinar profissionais diretamente para o ensino.” (Zarzar, 2003:39).

É claro aviso do autor de que essas caracterizações dos comportamentos de ensino, nem receitas são transformados por decreto e alcançar formação integral dos alunos, mas eles podem servir como um guia para os professores para orientar suas ações. Tempos atuais tornam uma acção prática urgente.

Políticas educacionais atuais EMS

Ao apresentar o Programa do Sector da Educação 2013-2018, a mensagem do Secretário de Educação Pública, destaca os problemas e efeitos do Governo da República referentes Superior Ensino Secundário, onde a prioridade de profissionalização docente é enfatizada, coincidindo com o Plano Nacional de Desenvolvimento objectivo III (PND).

“No início do ano letivo 2013-2014, a reforma entrou em vigor, que obriga o Estado a fornecer o ensino secundário. O horizonte programado para chegar a uma cobertura universal até 2022. Dois terços da população Hoje serve em idade escolar do ensino secundário superior e a meta para 2018 é de 80 por cento. O desafio não se limita a aumentar os espaços educacionais disponíveis na escola e ensino técnico, mas é necessário ter a capacidade de desenvolver uma oferta relevante para atrair os jovens para a escola, ele é capaz de mantê-los de entendimento e abordar as razões para o abandono, e prepará-los para que eles possam acessar melhores postos de trabalho ou continuar seus estudos na taxa mais elevada. Também é necessário reavaliar formação para o trabalho com renovado vigor e promover o reconhecimento das competências adquiridas no desempenho no trabalho.”

Perfil profissional para a avaliação do desempenho dos professores

Por sua parte, o subsecretário de Ensino Superior Secundário do Ministério de Educação Pública (SEP) estabeleceu um professor perfil profissional do ensino secundário superior (EMS), composto por oito habilidades que cada professor do ensino médio deve dominar para cumprir sua prática profissional anexado ao novo modelo educacional, e também estabeleceu os critérios e indicadores para identificar seu desempenho ensino.

DIMENSIÓN DEL PERFIL	CRITERIOS O ESTÁNDARES (PARÁMETROS)	INDICADORES DE DESEMPEÑO
<p>1. Organiza su formación continua a lo largo de su trayectoria profesional.</p> <p>El docente deberá tener la capacidad de investigar y reflexionar sobre los temas actuales de la enseñanza, con la finalidad de construir continuamente su conocimiento sobre los temas que imparte.</p> <p>El docente deberá desarrollar estrategias de enseñanza y aprendizaje, vinculando su educación continua, para transformar los conocimientos y experiencias que va incorporando a su acervo en elementos educativos accesibles al contexto de los estudiantes.</p> <p>El docente observa de manera positiva la evaluación periódica, por lo que tiene disposición para la evaluación docente y de pares, entendiéndola como mecanismo para obtener elementos que le permitan mejorar su proceso de construcción del conocimiento y adquisición de competencias. Así mismo participa con propuesta para el mejoramiento de la comunidad académica.</p>	<p>1.1. Reflexiona e investiga sobre la enseñanza y sus propios procesos de construcción del conocimiento.</p> <p>1.2. Incorpora nuevos conocimientos y experiencias al acervo con el que cuenta y los traduce en estrategias de enseñanza y de aprendizaje.</p> <p>1.3. Se evalúa para mejorar su proceso de construcción del conocimiento y adquisición de competencias, y cuenta con una disposición favorable para la evaluación docente y de pares.</p> <p>1.4. Aprende de las experiencias de otros docentes y participa en la conformación y mejoramiento de su comunidad académica.</p> <p>1.5. Se mantiene actualizado en el uso de la tecnología de la información y la comunicación.</p> <p>1.6. Se actualiza en el uso de una segunda lengua.</p>	<p>a. Puede formular y justificar una indagación sobre temas de la enseñanza y aprendizaje de las asignaturas que imparte.</p> <p>b. Utiliza los recursos disponibles para mantenerse actualizado en las asignaturas que imparte y en su didáctica.</p> <p>c. Identifica sus fortalezas y debilidades en relación a las asignaturas que imparte y las competencias para desarrollar su actividad docente, por medio de la evaluación.</p> <p>d. Participa en diversas instancias de trabajo colaborativo con otros docentes para desarrollar su labor profesional y propone cambios para mejorarla.</p> <p>e. Selecciona recursos tecnológicos e informativos para mantenerse actualizado en las disciplinas que enseña y en su didáctica.</p> <p>f. Se integra en las oportunidades de estudio de otros idiomas.</p>
<p>2. Domina y estructura los saberes para facilitar experiencias de aprendizaje significativo.</p>	<p>2.1. Argumenta la naturaleza, los métodos y la consistencia lógica de los saberes que imparte.</p> <p>2.2. Explicita la relación de</p>	<p>a. Es capaz de conceptualizar, analizar, sintetizar, los contenidos teóricos y metodológicos de las asignaturas que imparte.</p>

<p>El docente tiene la capacidad de argumentar sobre los saberes que imparte y a través de su práctica docente, vincularlos con otros conocimientos disciplinares y con los procesos de aprendizaje de los alumnos, destacando el manejo de la naturaleza, los métodos y la consistencia lógica de los saberes. Además es consciente de los conocimientos previos de los alumnos y los vincula con los que se desarrollan a lo largo de su curso y aquellos que corresponden al plan de estudios.</p>	<p>distintos saberes disciplinares con su práctica docente y los procesos de aprendizaje de los estudiantes. 2.3. Valora y explicita los vínculos entre los conocimientos previamente adquiridos por los estudiantes, los que se desarrollan en su curso y aquellos otros que conforman un plan de estudios.</p>	<p>b. Argumenta, interpreta, evalúa y explica, en forma oral y escrita, la relación conceptual de los contenidos de las asignaturas que imparte y los vincula con el contexto de los estudiantes. c. Relaciona las características del desarrollo de las capacidades cognitivas y las habilidades de los estudiantes con relación a los aprendizajes a desarrollar durante su curso.</p>
<p>3. Planifica los procesos de enseñanza y de aprendizaje atendiendo al enfoque por competencias, y los ubica en contextos disciplinares, curriculares y sociales amplios. El docente tiene la habilidad de planificar procesos de enseñanza y aprendizaje a partir de la identificación de los conocimientos previos de los alumnos y las necesidades de formación correspondientes a la asignatura que imparte, vinculándolos con la realidad social y la vida cotidiana de los alumnos. Diseña estrategias de plan de trabajo en el aula bajo un enfoque por competencias, considerando materiales didácticos apropiados para ese fin.</p>	<p>3.1. Identifica los conocimientos previos y necesidades de formación de los estudiantes, y desarrolla estrategias para avanzar a partir de ellas. 3.2. Diseña planes de trabajo basados en proyectos e investigaciones disciplinarios e interdisciplinarios orientados al desarrollo de competencias. 3.3. Diseña y utiliza en el salón de clases materiales apropiados para el desarrollo de competencias. 3.4. Contextualiza los contenidos de un plan de estudios en la vida cotidiana de los estudiantes y la realidad social de la comunidad a la que pertenecen.</p>	<p>a. Desarrolla la planificación de su curso considerando las características de los estudiantes y adaptando el programa a sus necesidades de conocimiento. b. Elabora planificaciones donde las estrategias de enseñanza, las actividades y los recursos son coherentes con el logro de los objetivos de aprendizaje basados en competencias. c. Diseña, de manera individual o colectiva, materiales docentes, bajo un esquema por competencias, que le permiten lograr los objetivos aprendizaje planeados. d. Conoce el contexto en que se desarrollan sus alumnos y vincula el los contenidos de las asignaturas que imparte con la realidad que viven diariamente.</p>

<p>4. Lleva a la práctica procesos de enseñanza y de aprendizaje de manera efectiva, creativa e innovadora a su contexto institucional.</p> <p>El docente comunica el conocimiento de manera clara y con ejemplos pertinentes a la realidad de los estudiantes, los provee de fuentes de información relevantes para la realización de sus investigaciones y se apoya en la tecnología de la información y la comunicación para el proceso de enseñanza y aprendizaje. Tiene capacidad de resolución frente a las eventualidades que se presentan durante el proceso de aprendizaje, utilizando los recursos académicos con los que cuenta. Fomenta el desarrollo de las capacidades de los alumnos, considerando sus aspiraciones, necesidades y posibilidades, en relación a su contexto socio cultural.</p>	<p>4.1. Comunica ideas y conceptos con claridad en los diferentes ambientes de aprendizaje y ofrece ejemplos pertinentes a la vida de los estudiantes.</p> <p>4.2. Aplica estrategias de aprendizaje y soluciones creativas ante contingencias, teniendo en cuenta las características de su contexto institucional, y utilizando los recursos y materiales disponibles de manera adecuada.</p> <p>4.3. Promueve el desarrollo de los estudiantes mediante el aprendizaje, en el marco de sus aspiraciones, necesidades y posibilidades como individuos, y en relación a sus circunstancias socioculturales.</p> <p>4.4. Provee de bibliografía relevante y orienta a los estudiantes en la consulta de fuentes para la investigación.</p> <p>4.5. Utiliza la tecnología de la información y la comunicación con una aplicación didáctica y estratégica en distintos ambientes de aprendizaje.</p>	<p>a. Se expresa en forma oral y escrita de manera adecuada, coherente y correcta, al desarrollar los temas de la asignatura que imparte, tanto en ámbitos académicos como en el contexto escolar.</p> <p>b. Ajusta y modifica planificaciones considerando las características de sus estudiantes y adaptándolas a las necesidades emergentes, apoyado en los recursos disponibles en su institución.</p> <p>c. Desarrolla altas expectativas en los estudiantes mediante el estudio, independiente de las características socioculturales de los alumnos, animándolos a fijarse metas y a superarse constantemente.</p> <p>d. Identifica, selecciona y analiza los recursos bibliográficos actuales disponibles para las asignaturas que imparte, así como guía a los alumnos en la realización de investigaciones.</p> <p>e. Selecciona las tecnologías de la información y la comunicación que permitan potenciar el desarrollo de los contenidos de la asignatura que imparte, fundamentándose en criterios como su aporte al aprendizaje y al desarrollo de habilidades en los estudiantes.</p>
<p>5. Evalúa los procesos de enseñanza y de aprendizaje con un enfoque formativo.</p> <p>El docente planea su proceso</p>	<p>5.1. Establece criterios y métodos de evaluación del aprendizaje con base en el enfoque de competencias, y los comunica de manera clara</p>	<p>a. Comunica en forma apropiada y oportuna los criterios de evaluación, con el fin que los estudiantes conozcan las expectativas</p>

<p>de evaluación del desempeño, lo que le permite establecer criterios y métodos de evaluación, centrados en el enfoque por competencias, para dar seguimiento al proceso de enseñanza y aprendizaje de los alumnos, así como comunica sus observaciones de manera constructiva y consistente, para plantear alternativas que servirán a la superación académica de los alumnos.</p>	<p>a los estudiantes. 5.2. Da seguimiento al proceso de aprendizaje y al desarrollo académico de los estudiantes. 5.3. Comunica sus observaciones a los estudiantes de manera constructiva y consistente, y sugiere alternativas para su superación. 5.4. Fomenta la autoevaluación y coevaluación entre pares académicos y entre los estudiantes para afianzar los procesos de enseñanza y de aprendizaje.</p>	<p>sobre sus actividades a desarrollar. b. Integra las evaluaciones como un elemento más de la enseñanza que le posibilita dar seguimiento al desarrollo académico de sus estudiantes. c. Utiliza diversas formas de comunicación de los resultados, en función del tipo de contenidos a trabajar, de las metodologías de enseñanza empleadas y del tipo de evaluación. d. Hace partícipes a los estudiantes de la evaluación y utiliza los resultados de la misma para retroalimentar su aprendizaje y para que desarrollen la capacidad de autoevaluar sus avances.</p>
<p>6. Construye ambientes para el aprendizaje autónomo y colaborativo.</p> <p>El docente establece un ambiente de aprendizaje que permite el autoconocimiento y la autovaloración de los estudiantes, estimulando su deseo por aprender, el gusto por la lectura, la expresión oral, escrita y artística, promoviendo el pensamiento crítico, reflexivo y creativo, así como motivando las expectativas de superación y desarrollo personal. Proporciona oportunidades y herramientas, y se apoya en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, contribuyendo así no sólo al proceso de construcción del</p>	<p>6.1. Favorece entre los estudiantes el autoconocimiento y la valoración de sí mismos. 6.2. Favorece entre los estudiantes el deseo de aprender y les proporciona oportunidades y herramientas para avanzar en sus procesos de construcción del conocimiento. 6.3. Promueve el pensamiento crítico, reflexivo y creativo, a partir de los contenidos educativos establecidos, situaciones de actualidad e inquietudes de los estudiantes. 6.4. Motiva a los estudiantes en lo individual y en grupo, y produce expectativas de superación y desarrollo. 6.5. Fomenta el gusto por la lectura y por la expresión</p>	<p>a. Incentiva a los estudiantes a preguntar, opinar y reflexionar, sobre sus inquietudes, considerarlas como una oportunidad, no sólo para el aprendizaje, sino también, para el autoconocimiento y la valoración de sí mismos. b. Sabe cómo generar en el estudiante el deseo por aprender, proporcionándoles herramientas teóricas y prácticas que los estimulen en el desarrollo de su proceso de aprendizaje. c. Formula planteamientos que permiten a los estudiantes pensar, analizar e interpretar críticamente los contenidos de la asignatura, vinculándolos con los temas de actualidad. d. Vincula los contenidos de</p>

<p>conocimiento, sino a la capacidad de expresión de los estudiantes.</p>	<p>oral, escrita o artística. 6.6. Propicia la utilización de la tecnología de la información y la comunicación por parte de los estudiantes para obtener, procesar e interpretar información, así como para expresar ideas.</p>	<p>la asignatura que imparte con los intereses y aspiraciones de sus estudiantes, motivando sus expectativas de desarrollo. e. Utiliza los contenidos de la asignatura que imparte para referir a literatura y a diversos tipos de expresión oral, escrita y artística, acorde con el interés de cada alumno. f. Utiliza las tecnologías de la información y la comunicación para apoyar las actividades relacionadas con el proceso de enseñanza y aprendizaje, y la gestión de su práctica docente.</p>
<p>7. Contribuye a la generación de un ambiente que facilite el desarrollo sano e integral de los estudiantes.</p> <p>El docente genera un ambiente de respeto e inclusión para el desarrollo de las capacidades de los estudiantes, a partir del respeto a la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales, a partir del desarrollo de una conciencia cívica, ética y ecológica, impulsando el dialogo como mecanismo de resolución de las diferencias. Para ello establece, con la participación de los estudiantes, normas de trabajo y convivencia, y da seguimiento al cumplimiento de las mismas. Además el docente alienta la expresión respetuosa de las ideas de los estudiantes y</p>	<p>7.1. Practica y promueve el respeto a la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales entre sus colegas y entre los estudiantes. 7.2. Favorece el diálogo como mecanismo para la resolución de conflictos personales e interpersonales entre los estudiantes y, en su caso, los canaliza para que reciban una atención adecuada. 7.3. Estimula la participación de los estudiantes en la definición de normas de trabajo y convivencia, y las hace cumplir. 7.4. Promueve el interés y la participación de los estudiantes con una conciencia cívica, ética y ecológica en la vida de su escuela, comunidad, región, México y el mundo. 7.5. Alienta que los</p>	<p>a. Respeto las creencias, valores e ideas de todos los estudiantes, y actúa previniendo el efecto discriminatorio que pueden tener sus acciones, decisiones y juicios respecto a las características personales derivadas de variables sociales, sexuales, étnicas, de apariencia física o variables de aprendizaje en el desarrollo académico, afectivo y social de los alumnos. b. Dialoga sobre las problemáticas que enfrentan los alumnos, mostrando la importancia de la conversación respetuosa para la resolución de conflictos. c. Muestra competencias para construir y aplicar normas de convivencia basadas en la tolerancia y el respeto mutuo, además de flexibilidad para ajustarlas según el contexto.</p>

<p>fomenta un estilo saludable de vida, vinculado con las actividades deportivas, artísticas y de sano esparcimiento.</p>	<p>estudiantes expresen opiniones personales, en un marco de respeto, y las toma en cuenta. 7.6. Contribuye a que la escuela reúna y preserve condiciones físicas e higiénicas satisfactorias. 7.7. Fomenta estilos de vida saludables y opciones para el desarrollo humano, como el deporte, el arte y diversas actividades complementarias entre los estudiantes. 7.8. Facilita la integración armónica de los estudiantes al entorno escolar y favorece el desarrollo de un sentido de pertenencia.</p>	<p>d. Selecciona estrategias para desarrollar valores, actitudes y hábitos en los estudiantes para hacer de ellos personas íntegras, con sólidos principios cívicos, éticos y ecológicos. e. Sabe cómo generar un ambiente estimulante para la expresión de los estudiantes, que promueva el respeto, la inclusión, el aprendizaje y su desarrollo integral. f. Contribuye a desarrollar en los estudiantes un sentido de identidad y pertenencia, que preserve la infraestructura escolar. g. Maneja estrategias o solicita ayuda a otros docentes o especialistas para promover el cuidado personal de los estudiantes en materias de salud, sexualidad, consumo de tabaco, alcohol y drogas, conductas violentas, temerarias, autodestructivas o de exclusión. h. Sabe cómo contribuir a desarrollar un sentido de identidad de la escuela, que genera cohesión en torno a un proyecto común.</p>
<p>8. Participa en los proyectos de mejora continua de su escuela y apoya la gestión institucional.</p> <p>El docente participa en la mejora del plantel y la gestión institucional, por medio de la aportación de proyectos de formación integral, que permitan detectar y contribuir a la solución de los problemas</p>	<p>8.1. Colabora en la construcción de un proyecto de formación integral dirigido a los estudiantes en forma colegiada con otros docentes y los directivos de la escuela, así como con el personal de apoyo técnico pedagógico. 8.2. Detecta y contribuye a la solución de los problemas de la escuela mediante el esfuerzo común con otros</p>	<p>a. Sabe colaborar con docentes, directivos y personal de apoyo técnico, para formar un proyecto de mejora integral, dirigido a las actividades académicas y de gestión institucional del plantel. b. Propone estrategias en colaboración con otros docentes, directivos y miembros de la comunidad, para dar solución a diversos</p>

<p>que se presentan en su contexto institucional, en colaboración con otros docentes, directivos y miembros de la comunidad. Así mismo colabora en proyectos de participación social y en actividades para la mejora de la práctica educativa.</p>	<p>docentes, directivos y miembros de la comunidad. 8.3. Promueve y colabora con su comunidad educativa en proyectos de participación social. 8.4. Crea y participa en comunidades de aprendizaje para mejorar su práctica educativa</p>	<p>conflictos que se presentan dentro del plantel. c. Propone e involucra a la comunidad educativa en el desarrollo de proyectos de participación social que contribuyan a generar un ambiente escolar centrada en el aprendizaje. d. Participa en diversas instancias de trabajo colaborativo entre docentes para desarrollar su actividad académica, y así mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje por medio de la retroalimentación.</p>
--	--	---

Parâmetros e indicadores de professor perfil profissional Ensino Superior secundário. Fonte: SEP, (2016) perfis, parâmetros e indicadores, México.

Estes parâmetros e indicadores de Ensino do perfil, serviu de base para a avaliação de admissão ao professor serviço EMS profissional para o ciclo 2015-2016, para citar um exemplo, onde de 28.983 candidatos para entrar, provou Idealizado 9.658 representando 33,32% dos participantes, 19.325 dos examinandos provado inadequados

Conclusões

Ampla reforma do ensino secundário superior, lançado como uma política pública no final de 2008, procurou lançar as bases para uma nova abordagem e ensino superior, ampliando as modalidades participar do bacharelado, definindo as habilidades e conhecimentos que os jovens mexicanos foram comprar para garantir a sua passagem por uma globalizados e dinâmicos novos desafios colocados por eles todos os dias. Ele também levou em conta a formação de professores sob os perfis mais adequados que lhes permitam atender a essas melhorou a aprendizagem do aluno.

Eles têm sete gerações de Teacher Education Program EMS desde a sua criação, de acordo com o SEP "o total de 188.625 professores em instituições públicas, a apenas 35,1% têm pós-graduação de um programa de formação de professores" (Sistema de Ensino Superior

Secundário, SEMS, 2013), e destes, estima-se que 3 em cada 10 foram certificados pelos Professores processo Skills programa de certificação para o Ensino Superior secundário (CERTIDEMS) com o lançamento de cinco chamadas. Isso significa que apenas um terço dos professores tenham concluído a sua formação em habilidades de ensino de Educação Secundária sob as novas políticas educacionais. Necessário para completar a maior parte dos professores em seu esforço de formação de professores é estimado em média nacional de 64,9%.

O Ministério da Educação, para analisar os mecanismos de Reforma do Ensino Secundário Superior, entre os quais a profissionalização dos professores e diretores tem um papel importante, como revista de gestão, conclui que:

” É necessário ampliar o leque de cursos e graduados de profissionalização com a participação de uma ampla gama de instituições durante o qual continuou, deve” explorar a incorporação de mais instituições de formação mantendo imparcialidade conteúdo relevante de acreditação.” (SEMS, 2013, Pag.11).

Setembro também considera que um dos principais problemas enfrentados pelo EMS, é a profissionalização fracos dos professores e seu impacto correspondente na má qualidade do ensino. Este problema também se reflete nos fóruns reuniram-se para analisar o modelo educacional da EMS em 2014. Por isso, também expressou resultados do teste PISA em 2012 e ENLACE em 2014, onde neste último, as habilidades matemáticas dos alunos concentrar a 60,7% dos níveis insuficientes de domínio total (26,6%) e Fundamental (34,1%) de um total de um milhão de dezessete mil alunos testados.

Avaliação da formação inicial de professores, atualizando ambas as disciplinas permanentes e suas habilidades de ensino, a reflexão crítica do seu ensino, são factores que devem estar presentes em projetos de aperfeiçoamento do professor.

E nessa busca, encontramos um perfil Ensino renovado no texto da SEP 442, 447, 449 e 488 de 2009 a 2013 acordos ea criação de perfis, parâmetros e indicadores para Professores em 2012 pelo Instituto Nacional de avaliação da Educação (INEE) para avaliar o desempenho dos professores. Todas essas habilidades profissionais exigidas para alcançar uma educação

de qualidade que o sistema nacional de educação requer um dos seus principais atores, tais como: o domínio da disciplina que ensinam, ensinando domínio para ensinar e aprender o conteúdo de seu material , o conhecimento do contexto escolar e as características de seus alunos, o conhecimento das situações de contexto sócio-cultural que influenciam os processos de aprendizagem e conhecimento especializado para a prática profissional gera diariamente.

Bibliografía

Biggs, J. (2003) *Calidad del Aprendizaje Universitario*. Narcea Editores. Madrid

Blanco P. Y Recarey (2004) *Acerca del rol profesional del maestro*. Ed. Pueblo, Educación. La Habana.

Canales C. M. (1995) *Sociologías de la Vida Cotidiana*. México

Carbonell, J. (1996) *La escuela: entre la utopía y la realidad*. Editorial Octaedro. Barcelona.

Díaz Barriga, F., et al (2001) *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo*. Mac Graw Hill. Bogotá

Dreier, O. (1999.) *Trayectorias Personales de Participación a Través de Contextos Práctica Social*. U. de Copenhague. *Revista de Psicología*. México.

Esteve, J. M. et al. (1995). *Los profesores ante el cambio social*. Anthropos/México. UPN

García B., G. (2004) *La práctica pedagógica y la profesionalidad del docente*. IPLAC: Instituto Pedagógico Latinoamericano y del Caribe. La Habana.

Jackson, Ph.(1991).”La vida en las Aulas” en *Opiniones de los Profesores*. México.UPN.

Montero, M. (1991) *Investigación educativa*. Lecturas del seminario.

Morán O. P. (2003) *Elementos Teórico- Metodológicos de la Vinculación entre la Docencia e Investigación*. UNAM. México.

Ortega, M. (s/f) La profesión docente y la comunidad escolar: crónica de un desencuentro. Editorial Morata. Madrid.

Pasillas, M. A. (2004) “Práctica docente, ¿espacio cotidiano de formación? En Revista Educar Noviembre-diciembre

Pérez-Gómez, A. (1998) La cultura escolar en la sociedad neoliberal. Madrid. Editorial Morata.

Piña, J. M. (1991) La investigación Educativa. Lecturas del seminario.

Ramirez, R. (2000) La transformación de la gestión escolar : Factor clave para mejorar la calidad de la educación. En SEP, Memoria del quehacer educativo. SEP, México.

Rockwell, E. (1982) De huellas, bardas y veredas. IPN. México

Romero, A. Et Al (2004) Concepciones de Práctica Pedagógica. UPN Bogotá.

SEP (2008, 2009, 2010, 2014) Acuerdos Secretariales 442, 447, 488, 592, 656. DOF. México.

ENLACE 2008-2013. Copia de 5, Entidad

Villa, Aurelio. et al. (1998) Perspectivas y problemas de la función docente Editorial Narcea. Madrid.

Zarzar Ch., Carlos (2003) La Formación Integral del Alumno: Qué es y cómo propiciarla. Editorial FCE. México