

UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA CIUDAD DE MÉXICO

“LA VERDAD NOS HARÁ LIBRES”

**Estudios con Reconocimiento de Validez Oficial según Acuerdo
Secretarial SEP 15018, 29/11/76.**



**La identidad docente: una mirada desde la percepción de
autoeficacia del profesorado de preescolar en el contexto de la
Reforma Educativa 2013.**

TESIS

Que para obtener el grado de:

Doctora en Educación Interinstitucional

P R E S E N T A

Alma Guadalupe Medina Arteaga

Directora de Tesis: Dra. Cimenna Chao Rebolledo

Lectores: Dra. María Guadalupe Valdés Dávila

Dr. Luis Medina Gual

AGRADECIMIENTOS

**Para alcanzar el éxito, los individuos poseen
un sentido de autoeficacia, de pelear juntos
para cumplir con los inevitables
obstáculos y desigualdades de la vida.**

Albert Bandura.

El deseo de continuar con mi formación académica, surgió de un impulso individual, pero su concreción es el resultado de una lucha conjunta para llegar a la meta, por tal motivo expreso mi agradecimiento profundo a cada uno de los que formaron parte de esta etapa de mi vida:

A la Universidad Iberoamericana de la Ciudad de México, por creer en mí y recibirme en sus aulas, muy en especial a mi Directora de Tesis la Dra. Cimenna Chao Rebolledo porque tuvo fe en mis capacidades, por su apoyo, tiempo y conocimientos, pero sobre todo por su confianza y trato siempre amable y afectivo. Asimismo doy las más sinceras gracias a los lectores de este trabajo, pues sin ellos y sus acertados comentarios no habría sido posible mi tesis, la Dra. María Guadalupe Véldes Dávila y el Dr. Luis Medina Gual, además de haber recibido de ellos su experiencia y enseñanzas durante mi proceso formativo como mis profesores.

Asimismo, reconocer a cada uno de los docentes y directivos que conforman la Universidad Iberoamericana y sus campus en Puebla, León e ITESO en Guadalajara, sin duda dejaron huella en mí, así como todos mis compañeros del Doctorado Interinstitucional en Educación Generación 2015.

También agradezco al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología y a la Secretaría de Educación Pública porque sin el apoyo de estas instituciones no habría podido acceder al Doctorado y realizar esta investigación.

En especial el aporte académico y la asesoría del Dr. Raúl Ponce Rosas, investigador de la Unidad Médica de Posgrado de la Universidad Nacional Autónoma de México. A mi mentora, la Dra. Guadalupe Carranza Peña de la Universidad Pedagógica Nacional.

De manera personal dedico este logro a quienes siempre me acompañan, a mi madre Guadalupe Arteaga Acosta y a mi Padre Antonio Medina González que se encuentran conmigo en espíritu, a mi hijo Isaac Mata Medina que es el corazón de mi existencia y de manera muy especial y con todo mi amor a mi maravilloso compañero de vida Jacyel Flores Andrade y a su increíble familia.

Doy gracias a Dios y a mis hermanos, sobrinos y amigos por acompañarme en los momentos más importantes de mi vida, mencionar a todos por su nombre es muy difícil pero Luis, Ramón, Valentina, Antonio saben que los amo y son parte de lo que soy, así como mis queridos sobrinos. En especial deseo mencionar a mi hermano Martín Antonio Medina Arteaga porque es el mejor ejemplo de entrega, dedicación y amor que tengo, así como a mis hermanos Víctor y Patricia Medina Arteaga que me enseñan cada día con su ejemplo que, no hay imposibles en la vida.

Índice

INTRODUCCIÓN.....	I
Capítulo 1. Problematicación	10
1.1 Antecedentes Históricos: la construcción de la figura de la Educadora en México.	17
1.2 La inestabilidad de la Identidad Profesional Docente de las maestras de preescolar en el marco de las últimas reformas educativas.	24
1.3 Las Reformas Educativas: Elementos de cambio para la Identidad Profesional Docente.	30
1.4 De lo opcional a lo obligatorio: Profesionalización y Cambio Curricular.	36
1.5 Objetivos de Investigación.	45
1.6 Preguntas de Investigación.....	45
1.7 Justificación y Relevancia de la investigación.	46
Capítulo 2. Marco Teórico.....	50
2.1 La noción de Identidad como elemento necesario para arribar a la Concepción de la Identidad Profesional Docente	50
2.2 Identidad profesional docente.....	52
2.3 La Autoeficacia: Propiedad asociada a la Identidad Profesional Docente, su importancia para la práctica educativa hoy	57
Capítulo 3. Marco Contextual	63
3.1 Surgimiento de la Reforma Educativa 2013.	63
3.2 La Evaluación de la educación en la Ley del Desempeño Profesional Docente: afectaciones sobre la Identidad profesional docente y la percepción de Autoeficacia.....	72
3.3 Legado de la RIEB a la Evaluación Profesional Docente de la RE013: repercusiones en la Identidad Profesional Docente.	74
Capítulo 4. Metodología.....	86
4.1 Enfoque Metodológico Mixto.....	86
4.2 Enfoque Cuantitativo.	87
4.3 Enfoque Cualitativo: Diseño Interpretativo.....	105
Capítulo 5: Resultados	119
5.1 Resultados del Análisis Cuantitativo.	119
5.2 Resultados del Análisis Cualitativo.....	130
5.3 Discusión.....	154
Conclusiones.	173
Referencias Bibliográficas.....	179
ANEXOS	188

ANEXO 1 Cuestionario de Piloteo: “Percepción del Ejercicio Docente: (Autoeficacia:2017)”	189
ANEXO 2: Escala de Autoeficacia para Docentes de Preescolar.	191
ANEXO 3: Tabla General de Datos Obtenidos en Excel.	195
ANEXO 4: CUESTIONARIO	196
ANEXO 5: HOJAS DE DOCUMENTACIÓN	198
ANEXO 6: ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA	199
ANEXO 7: DIMENSIONES DE ANÁLISIS DE LA ENTREVISTA	202
ANEXO 8: MATRIZ DE ANÁLISIS (INICIAL)	205
ANEXO 9: REPORTE DE DATOS CUALITATIVOS	207
ANEXO 10: TABLA DE COMPETENCIAS DOCENTES DEL MODELO EDUCATIVO 2017	258
ANEXO 11: OFICIO DE SOLICITUD DE APOYO A LAS SUPERVISORAS DE ZONA DE PREESCOLAR.....	260
ANEXO 12: OF. DE PARTICIPACIÓN Y CONFIDENCIALIDAD: FORMATO	261

INTRODUCCIÓN

***“Nada más intenso que el terror de perder la identidad”
Alejandra Pizarnik.***

En esta investigación se aborda la cuestión de la identidad docente y su relación con la autoeficacia. Rastreando los antecedentes de esta temática se encontró que, en México, son pocos los estudios dedicados a la identidad profesional del docente de preescolar y casi nulos los que, en específico, estudian su relación con la percepción de autoeficacia.

En una exploración a la literatura relacionada con este campo, se encontraron investigaciones, en su mayoría, relacionadas con temas a nivel preuniversitario y universitario, como las de Ornelas, Blanco y Gastelum (2012), Fernández y Bernardo (2011) y Borzone (2017). Además, las de Carrasco y del Barrio (2002), Galicia-Moyedad, Sánchez y Robles (2013) y Martínez y Macías (2016), que se enfocan en la manera en que estudiantes de educación secundaria y media superior, perciben la autoeficacia en relación con su rendimiento escolar.

Investigaciones como las de López (2013) y Palencia (2000), referidas al nivel de preescolar en cuanto a la identidad de las docentes están enfocadas al género, a la desvalorización social del docente como maestras jardineras, y no así como profesionales de la educación; en el caso de Villalobos (2014), está dirigida a las prácticas educativas de las maestras de preescolar, y algunas más, entre las que se encuentran las de Pontón y de la Cruz (2018), tratan, específicamente, a la educación preescolar en el Modelo Educativo 2016.

En síntesis, se puede decir que los estudios existentes próximos al tema de esta investigación, suelen vincular el problema de la identidad docente en el nivel preescolar principalmente con cuestiones de género, con la percepción social acerca de la profesión y con las prácticas que desarrollan las educadoras.

Respecto a los estudios relacionados con la Autoeficacia en el contexto mexicano se encontró el de Ortega, y Rosales (2011). En su ponencia “Autoeficacia percibida por docentes de educación primaria en formación: Un estudio exploratorio en el contexto de la Reforma Integral de Educación Básica”, en el estado de Durango, establece la relación entre la autoeficacia y el desempeño docente. La particularidad de su estudio es que logra contextualizarla dentro de los procesos de cambio de la RIEB. Los objetivos de su trabajo reflejan ciertas áreas de exploración, así como variables relacionadas con el concepto de autoeficacia en un contexto específico.

En el tema de la autoeficacia, predominan investigaciones que la miran como un elemento clave para determinar el tipo de interacción en el aula y su incidencia en el aprendizaje, es decir, hay un vacío en cuanto a la indagación sobre la relación entre la identidad docente y el concepto de autoeficacia, más aún en el nivel preescolar.

Con el interés de aportar elementos que ayuden al estudio de la identidad profesional docente de las maestras de educación preescolar, enfocado en uno de sus aspectos constitutivos, la percepción de autoeficacia, esta investigación estudia la manera en cómo este aspecto de la construcción identitaria se ha visto afectado por las Reformas Educativas de los últimos años.

El objetivo es analizar particularmente los cambios propuestos en la Reforma Educativa 2013, partiendo de la hipótesis de que la forma como se les han impuesto a las docentes de preescolar, pone en cuestión su identidad profesional y crea un ambiente de desconcierto e incertidumbre que, impacta negativamente en la percepción de su autoeficacia y por lo tanto de su profesión.

Al mismo tiempo se busca contribuir al estudio y discusión de los efectos de la Reforma Integral para la Educación Básica (RIEB) y de la Reforma Educativa 2013 (RE013) sobre la agencia, competencia y eficacia, elementos constitutivos de la percepción de autoeficacia, con el fin de prevenir esfuerzos de implementación fallidos, así como de recuperar las experiencias de las docentes, lo cual puede

coadyuvar al mejoramiento de los diversos ámbitos de la educación en el país, y a fortalecer en conjunto la identidad profesional de las docentes.

De este modo, esta investigación pretende responder a las siguientes preguntas: ¿De qué manera afectó la Reforma Educativa 2013 la percepción de autoeficacia de las docentes de preescolar y su identidad profesional? ¿Cómo se relaciona la percepción de autoeficacia con la identidad docente? ¿Cuál es la percepción de agencia, competencia y propósito de la docente de preescolar en relación con lo que se esperaba de ella de acuerdo a los supuestos incluidos en la RE013? ¿En qué medida las competencias que se plantearon en la RIEB se ven reflejadas en la evaluación docente y cómo el conocimiento sobre las mismas afecta la percepción de autoeficacia en la evaluación docente de preescolar?

La metodología utilizada es mixta concurrente, desde el enfoque cuantitativo para dar respuesta a las cuestiones mencionadas a partir de la construcción de una escala tipo Likert, elaborada ex profeso para la presente investigación desde los presupuestos que la RE013 impulsó en la Evaluación del Servicio Profesional Docente en el sexenio pasado (2012-2018). No obstante, la escala también contempla elementos de la RIEB porque los parámetros y perfiles en que se basa dicha evaluación tienen su fundamento en los planes y programas de ésta última reforma. Específicamente para preescolar, se considera el Plan de Estudios de Preescolar 2011 y las competencias docentes necesarias para determinar la idoneidad de las profesoras de preescolar.

Como parte de la problemática planteada se retoma la polémica que causó en el magisterio el que la RE013 fue presentada como educativa a pesar de su marcada tendencia en el ámbito laboral, por no presentar su propia propuesta curricular, cuyos principios fundamentaran la evaluación en sus diferentes tipos (ingreso, reconocimiento, permanencia y promoción).

El impacto de la reforma mencionada se denota en las entrevistas realizadas a las 102 profesoras de preescolar que contestaron la Escala de Autoeficacia Docente para el Profesorado de Preescolar con la intención de explorar la afectación de la

RE013 en la Identidad Profesional Docente, y su percepción de Autoeficacia en las maestras de este nivel educativo.

Desde el enfoque metodológico cualitativo, se entrevistó a 10 profesoras pertenecientes al conjunto inicial de las 102 que participaron en el estudio cuantitativo, para que indagar sobre su experiencia y práctica docente frente al nuevo contexto educativo, a través de una entrevista semiestructurada. Se entrevistaron a cinco maestras que presentaron la evaluación del servicio profesional docente, y a cinco que aún no la habían presentado.

De este modo se constituyó un estudio comparativo, que analizó las coincidencias, divergencias y aspectos que refuerzan la argumentación del planteamiento central de esta investigación, es decir de qué forma los hallazgos desde ambos enfoques (cuantitativo-cualitativo) se entretajan para lograr comprender la identidad profesional docente desde el sentido de autoeficacia.

El contexto histórico actual, enuncia un cambio educativo que demanda de las profesoras una práctica educativa comprometida con la profesionalización de su práctica docente, en un escenario signado por el bajo reconocimiento a los docentes como productores y portadores de saberes y estrategias pedagógicas que aportan a la construcción de un imaginario social distinto sobre la profesión.

Así, el presente estudio abordó su capacidad de mostrar la eficacia de su práctica a través de las experiencias adquiridas en el desarrollo de su docencia, la motivación, agencia y competencia, así como resaltar que poseen una vocación más afectiva que institucionalizada para atender a una población infantil, cuya etapa de desarrollo es identificada como fundamental para la formación de un adulto mejor educado, bien atendido, más crítico y ético.

Este trabajo está conformado por cinco capítulos, cada uno de ellos aporta aspectos nodales para la comprensión del estudio. A continuación, se presenta una breve reseña de cada uno y su importancia para el desarrollo de la problemática abordada.

El capítulo primero está dedicado a la problematización, conformado por ocho apartados, cada uno representa un aspecto del objeto de investigación que aquí se planteó. La identidad profesional docente de las profesoras de preescolar desde su percepción de autoeficacia en un contexto de cambios estructurales en el país en distintos ámbitos, político, económico, social y educativo. Este el caso de la Reforma Educativa 2013 (RE013) que formó parte de las propuestas del sexenio 2012-2018, además de tomar en cuenta la relación que guarda con su precedente, la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), retomada en el contexto de la RE013 como una reforma que no alcanzó los resultados esperados a su término referidos a la conformación de un bloque formativo de la educación básica que inicia y termina en el nivel preescolar con la implementación en las aulas del Programa de Educación Preescolar 2004, desde un enfoque por competencias y su actualización después de siete años de operación en los jardines de niños con el Plan de Estudios de Preescolar 2011, que operó hasta el ciclo escolar 2018-2019 y que fue la base, así como los documentos de actualización profesional de la RIEB que se tomaron en cuenta para la Evaluación del Servicio Profesional Docente del año 2015 a noviembre del 2018 en que se deja de aplicar literalmente con el actual gobierno.

La referencia anterior se debe a que el presente estudio tomó para el análisis de la problemática el contexto de la RE013, las disposiciones del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) y la Ley General del Servicio Profesional Docente (ambos derogados) y de ésta específicamente el impacto de la Evaluación del Servicio Profesional Docente en la percepción de autoeficacia de las profesoras y su afectación a la identidad profesional de las docentes del nivel preescolar, derivada de esa política educativa.

El capítulo también cuenta con un apartado sobre los antecedentes históricos del nivel de preescolar, marco necesario para comprender la identidad profesional que han construido las maestras de preescolar en el devenir de la práctica y las disposiciones políticas y sociales que han hecho crecer la importancia e interés del nivel educativo.

El capítulo segundo aborda el Marco Teórico constituido por tres apartados en los que se desarrollan las categorías que se exploraron y la postura que las sustenta. Bajo la premisa de que la política continúa siendo una pieza clave para llevar a cabo los cambios educativos que se generan en la hoy llamada política global que, subordina e interviene en las políticas nacionales, tiene la tarea de redefinir no sólo la economía, sino a través de algunas estrategias, el tipo de sujeto o modelo de hombre que le es funcional para tal tarea, la educación es el ámbito por excelencia de intervención.

Dentro de este capítulo se desarrollan las categorías que tienen que ver con las creencias como parte de la identidad profesional docente en ámbitos que se relacionan entre sí para conformarla: el sociocultural, político y educacional, así como la visión personal de su trabajo, la agencia, la competencia y la percepción de eficacia como propósito de logro (Autoeficacia) y los significados, creencia y conocimientos.

El capítulo tercero, se distingue por presentar el marco contextual en el que se incluye el fenómeno de la Identidad Profesional Docente signada por los presupuestos de una Reforma Educativa que se sustenta bajo el supuesto de crear mecanismos para elevar la calidad educativa y el desempeño docente a través de la creación de un Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE), y una Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD), en un contexto difícil en el ámbito internacional como nacional, tomando acuerdos políticos que no fueron consultados socialmente, pero respaldados por las fuerzas políticas más importantes del país, se presenta la RE013 y se inician las evaluaciones de los profesores del nivel básico de educación.

Reseñar el surgimiento de la RE013, su contenido y propósitos cobra sentido para esta indagación porque como lo señala Aceves (2015), en las últimas décadas, la evaluación docente se ha convertido en uno de los temas centrales de la política educativa y esta afirmación remite a las repercusiones que se generaron en la identidad profesional de los profesores, poniéndola en cuestión a través de una evaluación estandarizada, sorpresiva para muchos de ellos por la falta de

información que prevalecía y el ataque a la figura profesional de maestro en los medios de comunicación. Se planteó que la evaluación era parte de trabajar en el esfuerzo de los puntos débiles de la formación de los maestros y la creación de las condiciones de éxito de la labor educativa a partir de la contratación de docentes evaluados con puntajes idóneos y la permanencia de los anteriormente contratados condicionada por sus resultados y posterior actualización profesional.

De acuerdo a que los propósitos primordiales de la RE013 estuvieron vinculados a tres elementos esenciales de esta investigación como son, los cambios o nuevos elementos en la Identidad Profesional Docente que se generen en este contexto; la Percepción de Autoeficacia Docente y su impacto en la identidad de los maestros y la relación de ambas con la obligación de presentar la Evaluación como el rasgo distintivo de la RE013, se consideró imprescindible incluir este capítulo.

Por otra parte cobra importancia remitirnos a la reforma anterior, la Reforma Integral para Educación Básica (RIEB), recordando sus propósitos a través de resumir en qué consistió y cómo fue evaluada, específicamente en lo referente a la educación preescolar porque las evaluaciones presentadas y la experiencia vivida por las docentes evaluadas se sustentó en los planes y programas de la reforma anterior, los documentos, presupuestos, perfil y competencias docentes que promovió en su momento, además de que necesariamente tendría que ser de esta forma porque seguían vigentes durante la RE013 que carecía de una propuesta pedagógica curricular, que no logró ser implementada sino hasta el último ciclo escolar del sexenio de Peña Nieto.

El capítulo cuarto, está dedicado a los aspectos metodológicos para la investigación, se eligió una Metodología Mixta de tipo Comparativa que vincula los resultados de una indagación desde los enfoques cuantitativo y cualitativo. En los apartados de este capítulo se presentan los diseños de cada enfoque y las etapas que se llevaron a cabo: exploración y reflexión de la literatura, planificación, entrada al escenario, recogida de datos, sistematización de los mismos de acuerdo al diseño correspondiente, análisis de datos y obtención de resultados.

Siguiendo a Creswell (2003), este estudio mixto implicó el análisis de datos de ambos enfoques, en el que los datos se obtuvieron de forma concurrente, en este caso conllevaron a la integración de los mismos a una o más etapas en el proceso de investigación, esto es que la integración explícita se dio en la fase de interpretación y análisis de resultados.

El capítulo quinto, está constituido por tres apartados que son resultados de los análisis cuantitativo, cualitativo, la discusión que entreteje los hallazgos más importantes a través de una metodología mixta de tipo comparativo y concurrente, y las conclusiones que, abren la posibilidad a otras investigaciones que refuercen la idea de vincular la importancia de la identidad profesional docente desde los horizontes de la percepción de autoeficacia y otros elementos que surgieron de este análisis.

Así, en una época de profundos cambios como se ha sostenido durante este trabajo, una de las conclusiones fundamentales a las que se llegó fue a que necesariamente si se desea mejorar la formación profesional de los profesores de todos los niveles y, en específico de las profesoras de preescolar es necesario recurrir a alternativas que coloquen el foco de su interés en la autoeficacia, lo que significa aceptar como lo menciona Prieto, N. (2016) las creencias pedagógicas de los profesores son el motor de su práctica profesional. Y éstas creencias se ha corroborado son parte inherente a su identidad profesional docente.

Las diversas propuestas formativas que han surgido a lo largo de muchas décadas y cambios sexenales en México no han bastado para apoyar el proceso de reforma, cambio o innovación, niveles diferentes de la misma necesidad, porque no basta con la visión técnica-instrumental, es decir con la adquisición de habilidades y destrezas didácticas, sino atender a la reflexión sistemática sobre el significado y la importancia de la enseñanza y del aprendizaje, en especial del sentido y/o percepción de autoeficacia que las profesoras desarrollan en el transcurso de su vida profesional con los alumnos, la cual recae sobre las creencias pedagógicas que subyacen en esa labor, así como un alto valor a la idea de vocación para atender a las necesidades de los alumnos, pero también de los profesores como

formadores de otros. Cuando estas consideraciones sean prioritarias, entonces se sintetizarán las propuestas en un proceso determinante para la mejora de la docencia de cualquier nivel educativo y programa de formación de maestros.

Lo que dota de sentido la práctica educativa de las docentes es la capacidad para generar la articulación de su identidad profesional docente y su pensamiento acerca de la práctica pedagógica que ejercen, esto es la aceptación de que existen vacíos de formación en los profesores que se relacionan con su autoconcepto, autoestima y autoeficacia en una triada que debe ser estudiada en relación a su identidad profesional docente y a la consolidación de verdaderas reformas educativas contextualizadas, que se mantengan en el tiempo y gocen de continuidad y recursos.

Capítulo 1. Problematicación

El objeto de estudio que plantea esta investigación, tiene su origen en la inquietud derivada de compartir durante más de una década el pensar y sentir de docentes de nivel preescolar, y en el hecho de que, en los años más recientes, estos docentes manifiestan incertidumbre sobre cuál será su futuro profesional debido a las nuevas condiciones profesionales-laborales que trajo consigo la Reforma Educativa de 2013 (RE013).

Esta incertidumbre tiene su antecedente en una serie de cambios que se propusieron desde finales de la década de los ochenta con la intención de superar la crisis del sistema educativo en nuestro país. En este estudio, se considera que dichas propuestas no han sido del todo asumidas y apropiadas por los docentes.

El discurso oficial, desde entonces, apela a la modernización y al logro de la calidad educativa, aspectos que se encuentran en la estructura central de la política en la materia, y que se concretaron en una propuesta de reforma que abarcara todo el nivel básico.

El primer momento, estos cambios dieron origen al Programa de Educación Preescolar (PEP) de 1981, basado en un enfoque psicogenético (Rivera y Guerra, 2005). Después, en 1992, la propuesta se orientó hacia la enseñanza basada en proyectos, la cual tenía como fundamento métodos de enseñanza con una tendencia teórica constructivista que, sin dejar de considerarlo, iba más allá del constructivismo cognitivista de raíces piagetianas. Autores como Frida Díaz Barriga (1998), mencionan que la concepción constructivista del aprendizaje y la intervención educativa en preescolar con el método de proyectos está constituida por la convergencia de algunas aproximaciones psicológicas, como las corrientes de la psicología cognitiva o enfoque psicogenético piagetiano, la teoría de los esquemas cognitivos, la teoría ausubeliana de la asimilación y el aprendizaje significativo, la psicología sociocultural vigoskyana, entre otras teorías instruccionales.

El PEP 1992, propuso que éstos fueran los fundamentos psicopedagógicos de los que partiría la práctica docente de las educadoras para lograr el desarrollo integral de los infantes.

Sin alejarse del todo de los fundamentos teóricos mencionados, llegó la implementación del Programa de Preescolar 2004, centrado en un modelo por competencias, para garantizar a la infancia experiencias educativas que les permitieran desarrollar, prioritariamente competencias afectivas, sociales y cognitivas (PEP, 2004: 19). Esto marcó el inicio de la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB, 2004), cuyo propósito fue la articulación de los tres niveles de educación básica y la introducción del Modelo Pedagógico por Competencias. En el caso de preescolar, este modelo culmina con los cambios implementados en el Plan de Estudios 2011 (SEP, 2011).

El último momento de este proceso de transformación tiene que ver con la implementación de la Reforma Educativa 2013 (RE013), la cual tuvo una orientación de carácter técnico-administrativo, ya que sus directrices centrales se enfocaron en modificar la condición laboral de los docentes, la relación de éstos con el Estado y con la autoridad educativa, siendo uno de los aspectos más sensibles el que se refiere al proceso de evaluación del desempeño profesional docente, el cual podía significar la permanencia o no de los maestros en el servicio. López (2013) hace alusión al aspecto laboral de la Reforma que más inquietó en su momento a los maestros:

Se tendrá una reglamentación que norme el proceso de ingreso, promoción, reconocimiento y permanencia de los maestros: a) El salario estará en función del mérito académico y profesional, así como del desempeño docente a partir de los resultados obtenidos en la evaluación, y b) se afectan derechos laborales de los trabajadores de la educación al aumentar la jornada de trabajo y disminuir el salario. La meta del sexenio es tener 40 000 escuelas de tiempo completo y de jornada ampliada, implicando la reducción drástica del número de escuelas con una jornada regular y la desaparición de escuelas de turno vespertino. Con este tipo de jornada aumentará el desempleo, se reducirá el salario y las horas por día aumentadas se pagarán con una compensación. Con ello avanza la precarización en el empleo, dadas: 1) la inestabilidad laboral y la flexibilidad en el empleo, 2) la aplicación de mecanismos de intervención, coerción y constricción de la libertad educativa, y 3) la modificación de derechos, de la organización del trabajo y relaciones laborales (López, 2013: 65).

Lo anterior generó confusión, incertidumbre y malestar entre los docentes. Si bien es el aspecto laboral uno de los que más ha inquietado a los profesores por largo tiempo, también existió cierto grado de confusión en relación con aspectos

centrales de la RE013, tales como: la definición de calidad educativa, la evaluación del desempeño docente, la autonomía de gestión escolar, las escuelas de tiempo completo y la relación del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) con la Secretaría de Educación Pública (SEP). Aquí, la preocupación giró en torno a la sensación de que todo se regularía por medio de las evaluaciones, ante lo cual la pregunta pendiente era: ¿Qué papel jugaría la SEP, y quién definiría el futuro profesional y laboral de los maestros?

La manera en que se implementó el modelo propuesto por la reforma RE013 fue inconsistente, en cuanto no consideró la relación entre la identidad, el perfil profesional de los docentes de educación preescolar y los retos y exigencias que el nuevo enfoque de enseñanza y evaluación les demandaba. Fue también ineficiente, porque no logró que todos los actores sociales se sumaran a la propuesta, a lo que se añadió el factor de incertidumbre laboral, lo cual iba agravando la situación de desconcierto y molestia que todavía vive el gremio magisterial, en donde se ha generado la sensación de que se desdeñan sus necesidades laborales y profesionales.

La RE013 no tomó en cuenta el proceso histórico a través del cual los maestros y maestras han construido su subjetividad e identidad docente, sus procesos de formación inicial y continua, ni la suma de sus saberes y experiencias, adquiridos dentro del espacio áulico.

Son muchos los esfuerzos que han permitido a los maestros sacar adelante su tarea de enseñanza en contextos sociales adversos, en momentos históricos en los que se les presentaban demandas educativas distintas de las actuales, aquéllas para las que, por cierto, sí fueron formados (la historia del surgimiento del normalismo vinculado a la formación del Estado-Nación en México da cuenta de ello), situación que se reflejaba en una mejor autovaloración de su trabajo y una percepción más positiva respecto a la eficacia del mismo. Éste es quizá uno de los aspectos más sensibles que se ha visto ignorado por las autoridades en el contexto de las reformas educativas más recientes, en las cuales hay una distancia considerable entre la identidad, la formación y las necesidades de los

docentes, en relación con las exigencias y las propuestas de cambio de la política educativa.

La confusión sobre el modelo pedagógico y la incertidumbre sobre el futuro laboral de los maestros y maestras exacerbó el malestar y el rechazo por la evaluación que se promovió como obligatoria. Las decisiones tomadas para la implementación de la evaluación, y la opacidad respecto a la situación laboral que vivieron los profesores que no lograran alcanzar un resultado idóneo, tuvo un impacto real, no sólo en su percepción de eficacia relacionada a su desempeño profesional, sino también en la constitución de la identidad profesional del docente.

En este sentido, las maestras de preescolar se enfrentaron a una reforma educativa cuyo origen no emanó de un diagnóstico integral reconocido por los diferentes actores educativos, sino de un proceso vertical en el que un grupo central concibió, discutió y formalizó la reforma, lo cual hizo difícil su aplicación y desarrollo. “Para los docentes, en particular, la Reforma es algo extraño, proviene de un discurso construido desde afuera, un discurso que crea interrogantes y que implica cierto enfrentamiento con sus prácticas” (Díaz-Barriga, 2016: 20). A esto se suma una práctica en las aulas, que no coincide cabalmente con la que se les demanda: “los docentes sin necesariamente mostrar estar contra ella, tienden a trabajar de una forma híbrida, esto es, incorporando elementos de la reforma a las prácticas surgidas de su experiencia y a lo que se conoce como modelo tradicional” (Díaz-Barriga, 2016: 23).

En consecuencia, muchos docentes resolvieron volver a desarrollar su trabajo de enseñanza valiéndose de elementos pertenecientes a un modelo educativo tradicionalista, mismos que se pensaban superados en el Sistema Educativo Nacional tras ser cuestionados por movimientos reconceptualistas y críticos del currículo entre las décadas de los setenta y ochenta.

A partir de la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), y a pesar del cambio en los fundamentos teóricos de los programas anteriores, y la tendencia constructivista que los ha acompañado desde los años noventa, los docentes de educación preescolar mantienen prácticas tradicionales contrarias a los modelos que ubican al estudiante en el centro del proceso enseñanza-aprendizaje. De

ello dio cuenta el INEE en su informe 2012: “81.1% de docentes a nivel nacional está de acuerdo en que formar hábitos en los niños es una prioridad de preescolar; esta concepción trae consigo que las docentes dediquen tiempo de manera periódica a actividades de higiene, salud o cortesía, en detrimento del tiempo que está destinado al desarrollo de las competencias de los niños” (INEE, 2012: 152).

Esto se debe a que las maestras llevan las reformas a la práctica, la RIEB o la RE013, como su experiencia les permite hacerlo. La exigencia ha sido trabajar con un modelo educativo basado en competencias, pero la capacitación no se impartió con la suficiente anticipación, se fue dando durante la práctica de manera escasa, desorganizada e ineficiente. En estas circunstancias, se tornó muy difícil, para el maestro, concretar y hacer visibles los cambios en el aula.

La RE013 heredó las debilidades de la RIEB en diferentes aspectos, algunos ejemplos incluyen: la capacitación y la actualización docente, los materiales educativos y la gestión escolar, así como en la poca participación de los maestros para sustentarla, toda vez que la consideraron resultado de la influencia de organismos internacionales que no tomaron en cuenta el medio donde se desarrollarían las reformas. A lo anterior se sumó el problema de la evaluación docente para la permanencia laboral. Estas debilidades se expresaron en los docentes como una falta de sentido el reto del cambio curricular, lo que pudo deberse a la pobreza de conocimiento del enfoque de enseñanza propuesto por la reforma, así como de los mecanismos de apropiación que venían impulsado las autoridades educativas. Lo anterior se tradujo en el fracaso de la parte operativa de la reforma, y en la contradicción entre la forma de evaluar los resultados educativos, la práctica de los maestros y el modelo educativo con el que se propuso trabajar. En palabras de algunos investigadores, los principios, orientaciones pedagógicas y didácticas del modelo por competencias “se encuentran en tal grado de debilidad conceptual que en realidad cada país interpreta la noción de competencias desde perspectivas o tendencias diversas” (Díaz-Barriga, 2016: 22).

Fortoul (2014) considera que se ha atendido principalmente a los docentes de primaria pública, en menoscabo de la capacitación docente en general; por lo

tanto, no hay evidencias de que se cuente con un lenguaje común a lo largo de los años en torno a los conceptos fundantes de la RIEB, lo que propicia confusión en el magisterio.

Basado en diversos estudios, el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE, 2010) encontró que, entre las condiciones para el mejoramiento de la oferta educativa, la más importante para predecir los resultados de los alumnos es la calidad de la docencia, y de los ambientes de aprendizaje que los maestros generan. Esto identifica a los maestros como los únicos responsables de los malos resultados educativos, sin tomar en cuenta la totalidad del sistema educativo nacional.

La anterior genera una visión sesgada que pone el acento en una sola parte del problema, cuando reconoce que las disposiciones de los preescolares para aprender y sus logros educativos dependerán en gran parte del tipo de enseñanza que provean los docentes, y de las actitudes que tengan frente al grupo en general y frente a cada niño en particular. Sin embargo, no es posible afirmar que, atendiendo únicamente este aspecto, se pueda resolver una crisis de suma complejidad por su carácter estructural e histórico, como es la que aqueja al Sistema Educativo Mexicano. La problemática nos remite a cuestiones como la formación y profesionalización de los docentes, la evaluación y el logro de la calidad educativa, la diversidad cultural y la desigualdad social, además de las carencias económicas e infraestructurales de muchas escuelas en el país.

Dentro de estas problemáticas, destaca también la determinación oficial y falta de sincronía que existió entre la evaluación docente y la implementación del modelo educativo, pues primero llegó la evaluación y después el modelo. En efecto, la Reforma 2013 inició con una serie de transformaciones orientadas a la evaluación docente, sin cambiar antes el modelo educativo, se modificó la Constitución, la Ley General de Educación, se le concedió autonomía al INEE y se pronunció la Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD), acciones que se pueden considerar fallidas desde la operación de la reforma.

Después, debido a las tensiones políticas derivadas de la protesta magisterial y a la crítica de los expertos en educación, quienes hicieron notar que la reforma no empataba con el modelo, y que tampoco se podía sostener sólo con una

evaluación, se presentó el Modelo Pedagógico-Curricular que se implementaría en el ciclo escolar 2017-2018, dicho modelo se instaló un ciclo después, esto es, durante el año escolar 2018-2019. Adicionalmente, este modelo introdujo tres cambios sustanciales en relación al anterior: 1. La escuela se ubicaría al centro del proceso educativo; 2. Se dotaría a la educación de cierta autonomía curricular y 3. Se da importancia al vínculo cognitivo-socioemocional, el cual se consideró indispensable para el aprendizaje.

No obstante, la transformación deseada no alcanzó su objetivo pues desde su inicio no partió de un diagnóstico a fondo que analizara los rasgos principales del sistema educativo, o que involucrara a todos los actores involucrados: alumnos, padres de familia, maestros y autoridades, para comprender los problemas centrales que afectan el logro en la enseñanza, considerando, además, la interrelación de la crisis de este sector con otros factores sociales como la pobreza y la desigualdad.

Un aspecto importante del problema radica, según Coll, (2013), en el abuso de las pruebas, al extremo de que la evaluación pasó de ser una parte integral del proceso de enseñanza-aprendizaje –necesario para cualquiera que realice una práctica significativa–, a ser un principio constitucional que, por lo tanto, normara y regulara todo el proceso educativo. La autora lo plantea en los siguientes términos:

Las propuestas elevadas ahora a rango constitucional en torno a los diferentes sistemas de evaluación del magisterio, del carácter y funcionamiento del INEE y de la participación social en las escuelas -repetimos- no son nada nuevas: están contenidas todas en diferentes iniciativas previas. Lo único nuevo es la premura para elevarlas a nivel constitucional. Y esto no es cualquier cosa. Elevar a rango de principio constitucional el ejercicio de la evaluación, que en realidad es la aplicación de pruebas estandarizadas, de opción múltiple y de aplicación censal indiscriminada, junto a los principios de laicidad, gratuidad, equidad y obligatoriedad de la educación pública (Coll, 2013: 64).

Se entiende que, tanto la RIEB como la RE013, tuvieron por objetivo impulsar un cambio. El argumento del modelo pedagógico por competencias en el que la primera se sustenta, es que el aprendizaje se tiene que vincular a temas y problemas de la realidad. Éste no es tan novedoso como piensan sus promotores; “se encuentra en el movimiento de la escuela activa, en las discusiones del pragmatismo de Thorndike y James, en la visión eficientista del

siglo XX, como en otras tantas corrientes pedagógicas; lo que sí es novedoso es el impulso de un proyecto educativo focalizado en resultados, donde las metas tangibles son prioridad sobre cualquier otra perspectiva, significado o valor en la educación” (Díaz-Barriga, 2016: 27). La consecuencia de esta postura se concretaba en el establecimiento de estándares en la educación; desde esta óptica es comprensible que la evaluación buscara fundamentar la toma de decisiones para resolver los problemas educativos en los resultados de la propia educación. La RE013 construyó los estándares de desempeño docente y de gestión con el fin de generar una cultura de la evaluación, la cual incluía reglas de ingreso, permanencia y promoción para los docentes y directivos. Esto representó un nuevo escenario y diferentes reglas en distintos ámbitos del desarrollo y la vida profesional docente.

1.1 Antecedentes Históricos: la construcción de la figura de la Educadora en México.

Los hechos históricos que repercutieron en la visión y constitución de las educadoras fueron: la creación de la Secretaría de Educación Pública (SEP), el surgimiento de la Dirección de Educación Preescolar, principalmente, como marco en el que se gesta y se va transformando la figura de la docente de preescolar. Históricamente, la profesión de la docente en el nivel de preescolar atraviesa las etapas siguientes (de ordenación propia):

Primera etapa: una marcada tendencia asistencialista, orientándose a la práctica y enseñanza de hábitos higiénicos y manualidades, con antecedente en la necesidad de atención a los hijos de madres trabajadoras en recinto de las casas amigas. Estos lugares educativos se consideraban una extensión del hogar, de ello viene la intención de que la Educadora fomentase una educación relacionada a la idea de madre-cuidadora, esta tendencia no implicaba, necesariamente, una relación afectiva con el niño (o relación amorosa que postulaba Fröebel), pues las educadoras podían realizar su función asistencial, sin involucrarse afectivamente con los niños.

Segunda etapa: Se considera ya un tipo de enseñanza objetiva, a principios del siglo XX, con un elevado reconocimiento social, bajo la imagen de aquellas

profesoras que dieron un sentido profesional a su formación; esta propensión se perfiló desde el Gobierno de Porfirio Díaz, con una orientación ya normativa de la profesión, con fundamento en la teoría positivista importada de Francia (Europa) e institucionalizada por dicho gobierno; a partir de entonces, esa actividad comienza a ser normada por el Estado y, por lo tanto, identificada como una profesión.

Tercera etapa: Por organización, se ubican en esta etapa otras tendencias que fueron surgiendo en el devenir histórico, como las identificadas por Bárcenas (1982), que corresponden a una postura romántica/idealista fundada por Fröebel y reproducida por algunas educadoras de aquella época, por ejemplo, la idea de moldear al niño; ofrecerle lo que en su hogar no se le brindaba.

Cuarta etapa: Esta etapa es extensa y representa un intento por resaltar datos históricos más recientes. Uno de los puntos a destacar es que las docentes de preescolar se han enfrentado a fuertes declives en el curso de su práctica los que, sin duda, van determinando la construcción de una identidad profesional docente propia. Estos altibajos están asociados a la poca importancia que la política educativa ha otorgado a un nivel cuya trascendencia social ha estado, por mucho tiempo, eclipsada por la del nivel primaria.

Lo anterior da un giro cuando, en el marco de la tercera revolución educativa de los años ochenta, se dio reconocimiento al tercer grado de preescolar por considerarlo básico en la erradicación de los bajos resultados en rendimiento y la alta reprobación en la primaria, lo que constituyó un elemento esencial en el proceso de consolidación del nivel (que actualmente continúa).

Posteriormente, se va transformando esa tendencia hacia un enfoque técnico de la profesión, en paralelo con la aparición de una visión constructivista, vigente desde los programas de 1981 y 1992.

La complejidad para establecer etapas en la constitución de un nivel educativo como preescolar, en cuya historia el papel de las docentes ha sido fundamental, implica un ir y venir en el tiempo; por ello, a continuación, se señalan algunos hechos fundamentales en su afianzamiento.

Etapas de Consolidación: A partir de la obligatoriedad del preescolar en México, el nivel y la profesión cobran mayor importancia, considerando la demanda de este servicio educativo, que se incrementa a partir del ordenamiento institucional.

La Dirección de Investigación Educativa de Preescolar (2003) sostiene que es a partir de la segunda mitad del siglo XX cuando se puede hablar de una consolidación del nivel de preescolar, en la cual el servicio creció, sobre todo en el área urbana. En el informe de 2003, dicha Dirección menciona que, en los últimos 30 años del siglo pasado, se pasó de una cobertura restringida a una cobertura amplia, debido a la creación de instancias que empezaron a cubrir demandas específicas de la sociedad, como el Consejo Nacional de Fomento Educativo (Conafe), la Dirección de Educación Indígena (DGEI), ésta última, con el fin de atender a la población rural e indígena; cabe mencionar que son proyectos e instancias surgidos en los años ochenta, ofreciendo después atención a la diversidad intercultural y plurilingüe y formando profesores con capacidades para atenderlos.

Lo referido da cuenta del crecimiento de la cobertura del nivel y de las transformaciones del mismo, aunque este estudio se concentra sólo en las educadoras de los Jardines de Niños Generales de la Secretaría de Educación Pública.

Actualmente, la mirada institucional está puesta aún en la necesidad de la profesionalización, pero desde estándares homogéneos y estandarizados para la certificación profesional, que impone la lógica internacional. Por tal motivo, se mencionan algunos aspectos importantes en la historia del nivel preescolar que han ido definiendo la Identidad Profesional Docente de la Educadora:

- La participación de la mujer en la práctica docente en este país de remonta al S. XVIII, con las escuelas de la “AMIGA”. De acuerdo con Gonzalbo (1987) y Tanck (1984), estas instituciones eran dirigidas por mujeres ancianas que se encargaban de impartir clases sobre nociones elementales de religión, lectura, escritura y labores manuales; estas escuelas debían tener un permiso para funcionar.
- Lo anterior enmarca el trabajo de la Educadora y los cambios que dieron lugar a la percepción de su profesión, el tipo de actividad realizada en las

casas amigas, consideradas no profesionales, y las diferencias que hoy se exigen a las profesoras, con una formación profesional. Por otra parte, Gonzalbo (1987, 2005) plantea la situación de las educadoras en las casas amigas como un antecedente de la educación preescolar, el mismo autor (1999) indica que, desde que llegaron las primeras familias a la Nueva España, éstas tuvieron la necesidad de dar educación a sus hijos, por su incapacidad para dar formación a los pequeños; por ello se exigió a los maestros una fianza para poder abrir escuelas públicas, obtener su licencia y poder trabajar.

- La profesión de Educadora se origina de forma paralela al surgimiento de los Jardines de Niños. Desde su aparición en el porfiriato, como respuesta de algunas maestras que atendían estos centros educativos y habían mostrado interés en su formación profesional, se genera la idea del reconocimiento a sus actividades educativas con la población infantil, lo cual fue expresado por las profesoras a las autoridades responsables de los cambios educativos en la época, en los Congresos Pedagógicos de 1889 y 1890 llevados a cabo en México.
- Acuerdo con Galván (s/f), a los niños pequeños se les llamaba entonces párvulos, es decir, los que todavía no cumplían 7 años y quedaban fuera de las leyes de educación. Así, por ejemplo, en la ley de 1842, se decía que la enseñanza elemental sería obligatoria para todos los niños de siete a quince años de edad en toda la República. Por lo tanto, su educación era considerada informal y a cargo de mujeres que no contaban con una preparación profesional para tal actividad, ya que no requerían estudios profesionales para asumir esa función de “cuidadoras” y los padres tenían confianza en ellas para atender a sus hijos.
- Lo anterior se avalaba inicialmente, pero más tarde, en los Congresos Pedagógicos de 1890 y 1891, el asunto de la profesión de maestra fue un debate acalorado; por un lado, se defendía el impulso al desarrollo educativo de los párvulos con métodos científicos y, por otro, se defendía la libertad de enseñanza que durante años estuvo a cargo de la Iglesia.
- Derivado de lo que acontece en 1897, se funda la primera escuela de párvulos en la ciudad de México. A partir de ese momento se inicia la

educación en el nivel de una manera formal con las reglas institucionales que avalaban la profesión.

- Las Educadoras, inicialmente con una formación de maestras de primaria, pero con una experiencia previa en la formación de niños, fueron enviadas a Europa durante el gobierno de Díaz a actualizarse en los métodos pedagógicos en boga. Joaquín Baranda fue uno de los portavoces de aquellas profesoras que propiciaron cambios trascendentales en torno a la profesión.
- Como antecedente de la educación preescolar europea, se encuentran los planteamientos de Fröebel (citado por Cuellar, 2005), que fueron trazados en México como bases pedagógicas de la Educación Preescolar. Este punto es interesante y de alta trascendencia, porque a partir de esta base pedagógica se estableció o legitimó oficialmente que la educadora debía ser mujer con determinadas características profesionales. Este antecedente se encuentra en las ideas pedagógicas y filosóficas de Fröebel.
- Así, las ideas de Fröebel tuvieron eco en el país un año después de la creación de la Secretaría de Educación Pública (SEP), en 1921, cuando aparece el Reglamento Interior para los *Kindergarten*. Se sabe que éstos no son propiamente una escuela, sino una transición entre la vida del hogar y la escolar y, por lo tanto, las educadoras deben conducirse con los niños como una madre inteligente, sensata, cariñosa y enérgica que conduce a los párvulos (SEP, 1988). La idea de la profesión como maternidad fue asimilada como lógica y natural por parte de algunas educadoras y pensadores de la educación en México, debido a que encajaba perfectamente con una sociedad en que la madre representa la primera fuente de amor, ternura, protección, cariño y pilar de la familia.
- Como dato importante en la primaria dirigida por Guadalupe Tello, se estableció un anexo para los párvulos. Éste estaba dirigido por Leonor López Orellana, ambas maestras influyeron para que se incluyera en la Normal una cátedra de preescolar (Galván, 2008).

A continuación se presentan cambios relacionados con la Política Educativa que influyen en la Construcción de la Identidad Profesional Docente del Profesorado

de Preescolar; son hechos que, desde este punto de vista, son mirados por su valor en términos de historicidad, es decir, aún pueden ser observados en la realidad debido a su dinamismo en el tiempo, todo lo que ha dado como resultado lo que hoy se reconoce como un nivel educativo en el que sus docentes han jugado un papel protagónico como actores sociales y educativos.

Tabla 1. Momentos clave en la evolución de la configuración de la Docente-Educadora de preescolar

Año	Acontecimiento o cambio en la normativa
1904	Se establecieron los primeros Kindergarten en la capital de país, Estefanía Castañeda quedó a cargo del "Federico Fröbel, Rosaura Zapata se hizo cargo del Kindergarten "Enrique Pestalozzi".
1921	A la par de la creación de la SEP, se funda la Inspección General de Jardines de Niños.
1924	Durante el gobierno de Calles, Manuel Casauranc, secretario de Educación, responde a la crítica social "los jardines son para la clase rica", y establece secciones de párvulos anexas a las escuelas primarias, de esta manera, el Jardín de Niños se convirtió en una Institución Popular.
1925	Laura Aguirre extiende la educación preescolar a través de las Misiones Culturales.
1931	Se elevó la Inspección de Jardines de Niños a Dirección General.
1941	El presidente Manuel Ávila Camacho trasladó el nivel de preescolar a la SEP, creándose el Departamento de Educación Preescolar.
1942	Los jardines de Niños forman parte de la SEP.
1947	Se funda la Escuela Normal de Educadoras.
1957	Se llevó a cabo en México el Congreso de la Organización Mundial para la Educación Preescolar (OMEPE), el resultado fue el aumento de los planteles a 1132 en todo el país.
1962	Se introdujo otro programa educativo orientado a fortalecer los aspectos biopsíquico y socio-afectivo de los preescolares, buscando favorecer aptitudes artísticas, confianza en sí mismo, iniciativa, capacidad creadora, de cooperación y sentido de responsabilidad.
1979	En el Programa de Educación Preescolar se incorporaron fundamentos de la tecnología educativa, basados en el método científico y en el desarrollo de sistemas de instrucción que acentuaban el diseño de objetivos.
1981	Se pasa a formar parte del currículo de educación elemental y sus objetivos son la base para la continuidad a la primaria. Para este fin se recuperaron los aportes de la teoría psicogenética sobre el desarrollo del pensamiento del niño al campo de la educación y la didáctica.
1982 1992	En 1982 se crea el Plan de Estudios para ejercer como Educadora, conocido como Normal Básica. Se podía ingresar a la Escuela Nacional de Educadoras al término de la educación secundaria y, al egresar, la SEP asignaba un trabajo (plaza) en algún Jardín de Niños, de acuerdo con el promedio, se ofertaban dichas plazas a conveniencia de la Educadora. El nivel de preescolar no es obligatorio. El profesorado sigue conformado mayoritariamente o completamente por mujeres.
1992	El Programa de Educación Preescolar 1992, como los anteriores, sitúa al niño como centro del proceso educativo. Novedosamente, incluye el trabajo por proyectos, el cual se percibía como el detonante de las actividades orientadas a plantear preguntas, identificar problemas y reconocer soluciones concretas.
1999	Cambia el Plan de Estudios de las Escuelas Normales para la preparación de Maestros al Modelo por Competencias.
2001	Surge como iniciativa del Gobierno Federal, con Vicente Fox como presidente, el programa de Escuelas de Calidad, con el propósito de mejorar los resultados del aprendizaje en los estudiantes y fomentar la democracia.
2002	El martes 12 de noviembre de 2002 se declara Obligatoria la Educación Preescolar en el Diario Oficial de la Federación.
2004	En octubre de 2004 se publicó el decreto de Reforma que establece la obligatoriedad de la Educación Preescolar a toda la población infantil de los 3 a los 5.11 años de edad, el cual recupera lo establecido en el Plan Nacional de Desarrollo 2001-2006, con el fin de una renovación curricular basada en el desarrollo de competencias básicas para favorecer el aprendizaje sistemático y continuo para la vida.
En el periodo que comprende del 2004 al 2010	Cambio de Programa: Se implementa el Programa de Preescolar 2004; modelo basado en competencias para los alumnos de preescolar. Se plantea como urgente la profesionalización de las docentes en servicio con Normal Básica. Acceso a la profesionalización para la obtención del grado de Lic. en Educación Preescolar o Lic. en Educación, a través de acuerdos con la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), presentando exámenes de CENEVAL (uno de los requisitos es 10 años de servicio), alternativas de Licenciaturas afines en Línea, entre otras.

	Realizar bachillerato o bachillerato pedagógico, realizar examen de ingreso a la Escuela Nacional de Educadoras para egresar como Lic. en Educación Preescolar con el Plan 1999. Se admite cursar la licenciatura al género masculino, pero el campo laboral sigue siendo preponderantemente femenino.
2011 2012	Concluye la generalización en el ciclo escolar 2011-2012 de la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), en la que el preescolar comienza una nueva fase de consolidación, como toda reforma educativa, pasó por la implementación-innovación-consolidación. Se sustituye el PEP 2004 por el Programa de Estudios 2011, Guía para la Educadora: Educación Básica Preescolar. Reestructuración del Plan de Estudios de la Licenciatura en Preescolar, se adopta totalmente el modelo por competencias. Tener la licenciatura en preescolar es obligatorio para obtener trabajo como docente en la SEP. La educadora deberá demostrar competencias profesionales. Prevalece la cuestión de género en los servicios de educación preescolar.
2012-2017	Examen de oposición para trabajar como docente en la SEP, un primer requisito es ser Licenciada(o) en Educación Preescolar. Reforma Educativa 2012-2013: Cambio de Normativa. Se crea el Instituto para la Evaluación de la Educación (INEE). Se crea la Ley del Servicio Profesional Docente (LSPD). Evaluación del INEE para el ingreso, la permanencia y promoción de las docentes en la Educación Básica. Se presenta la Propuesta de un Nuevo Modelo Educativo para la Educación Básica Obligatoria. En 2014 es sometido a revisión por los diversos actores educativos, académicos y sociedad para definir su pertinencia como Modelo Educativo de la Reforma Educativa en curso. Marzo de 2017 se presenta el Modelo Educativo ya revisado que se implementará en las escuelas de educación básica del país, a partir de 2018.

Fuente: elaboración propia con base en: **Álbum del Maestro Chihuahuense, talleres gráficos del Gobierno (1929); Galván (2008); Cruz y Patón (2018).**

Elizondo (1999) plantea desde un análisis interpretativo la situación de trabajo de la educadora, considerando las condiciones sociales e institucionales en las que se desarrolló esta tarea, sus cambios y sus concepciones sobre dicha actividad; toma en cuenta las posturas de diversos grupos sociales y personas encargadas de la educación que la concebían desde un rol identificado con la madre. En diversos discursos se hace presente la idea de que la mejor educadora debía ser una mujer, enfoque sostenido por clásicos de la educación occidental como Comenio y Rousseau.

Hasta nuestros días subyacen, en el ámbito educativo de preescolar, ciertas ideas y pensamientos por parte de algunos sectores sociales, que ubican a la mujer-educadora como idónea; esto es, lo que en sus inicios se presentó como algo simplemente natural, se legitimó.

Es importante señalar que el surgimiento del Estado-Nación influyó en la creación de los centros de educación preescolar, ya que se consideraba a éstos un medio para consolidar al Estado a través de transformaciones desde la Política Educativa, lo cual se remonta a los inicios del S. XX, en la década de los veinte.

1.2 La inestabilidad de la Identidad Profesional Docente de las maestras de preescolar en el marco de las últimas reformas educativas.

En la actualidad, la identidad profesional de la docente de preescolar transita por un proceso de evolución en su concepción social y autoconcepción identitaria. A raíz de la RE013 y de algunos elementos heredados por la Reforma educativa de 2004 (parte de la RIEB), se han observado cambios paulatinos en la imagen profesional de las maestras que se hacen visibles en las prácticas asociadas a su labor. Resulta de suma importancia comprender que, para operar esta Reforma, tuvo que existir un cambio en las formas de concebir la enseñanza y el aprendizaje en este nivel educativo y en la manera cómo se estaba operando. Lo anterior implicaría transformaciones en la concepción del ser docente de las educadoras, a quienes se les conminó a abandonar antiguos principios y creencias vinculados a la profesión, por ejemplo, la idea de ser cuidadoras o madres sustitutas, pues las prácticas de enseñanza basadas en la transmisión, desde hace tiempo han sido sustituidas por otras que asignan un papel mucho más activo al sujeto que aprende. Sería necesario propiciar la reflexión sobre la importancia de dar sustento teórico a su práctica, y que le permitiera acceder a una cultura de planeación, intervención y evaluación del trabajo cotidiano. Sin duda, todo esto implica un proceso de formación y de resignificación de su práctica, que lleve a las maestras a concebirse como profesionales de la educación. Pero es igualmente necesario que, en este proceso, sean acompañadas y apoyadas por el Estado.

No obstante, se advierte que la RE013, además de confrontar a los docentes, representó un factor que contribuyó a la generación de una imagen de menosprecio y minusvalor del propio docente ante sí mismo al potenciar la pérdida en la percepción de autoeficacia. Al respecto Garza (2011) comparte:

Mi experiencia como docente de casi 25 años como educadora ha sido muy gratificante, aunque no exenta de sinsabores. He visto cómo la figura docente, especialmente de los niveles básicos, se ha ido devaluando progresivamente. Hay chistes, caricaturas, viñetas sobre ese asunto, pero no se trata de algo gracioso, sino más bien grave. En los últimos años, la labor de los profesores se ha ido volviendo cada vez más compleja, ardua y desafiante, en especial frente a la falacia de que los maestros pueden ser desplazados eventualmente por el vertiginoso avance de las tecnologías de la información y la comunicación... El mundo globalizado del siglo XXI presenta muchos retos en la cotidianidad de los niños y los jóvenes, quienes requieren el desarrollo de varios tipos de saberes,

como los ha definido la UNESCO: saber aprender, saber ser, implica un gran esfuerzo de padres y maestros. Cada vez es menos frecuente que un profesor se limite simplemente a exponer un tema en clase. El avance del conocimiento y la innovación en los modelos pedagógicos están obligando al ejercicio de más de un papel en la docencia: facilitador del aprendizaje, tutor, orientador educativo, diseñador de materiales didácticos, elaborador de instrumentos de evaluación, asesor para padres, mentor o guía de colegas novatos entre otros (Citado en SEP, Curso Básico de Formación Continua para maestros, 2011: 17).

No es posible negar la importancia de la función de los profesores en el éxito o fracaso escolar de sus alumnos; su desempeño es motivo permanente de discusión y nos remite a una serie de factores que lo determinan como son: su formación académica, los principios y fundamentos pedagógicos que le dan sustento a sus prácticas, su trayecto y experiencia docente, su identidad como profesionales de la educación, su bagaje cultural y sus percepciones de lo que es enseñar, entre otros.

Cómo se sienta el docente, cómo se represente, la manera en que se autodefinan, la confianza que posea sobre su práctica y la idea que tenga de sí mismo son elementos necesarios tanto para explicar, como para comprender su desempeño, ya que su identidad profesional tiene una relación de impacto y transformación en la organización de la escuela, en las prácticas pedagógicas, en la motivación y en el éxito escolar. Abordar el tema se convierte en una necesidad en tanto que en las nuevas políticas educativas lo fundamental es la exigencia de calidad, la constante y continua evaluación, es decir la vigilancia permanente que asegure que el profesor consiga las metas deseadas.

En el contexto de la RE013, el maestro exploró mecanismos o puntos de referencia propios, una especie de reservorio personal de acciones educativas que no puede dejar de lado porque para su práctica han sido esenciales, esto lo hizo ante la necesidad de búsqueda, afirmación y reconocimiento de su identidad profesional, y ante el problema que le representó la Ley General del Servicio Profesional Docente (LSPD) en lo referido a la permanencia y conservación de su plaza docente.

Esta Ley de características restrictivas y condicionantes, ya que evaluaba al maestro para su ingreso, pero primordialmente para su permanencia o promoción dentro del servicio. Esta disposición cambiaba la idea de identidad profesional docente y la definía en función de los índices y estándares que dictó

la propia RE013, cuestionando el sentido de autoeficacia de los propios docentes; es decir, debatiendo su percepción de ser o no a través de un nuevo hacer. Lo escruta, al afectar, según Díaz-Barriga (2016), “procesos sencillos institucionales, pero ya establecidos; de alguna forma requiere modificar hasta lo que se conoce como rutinas” (p. 20).

Al respecto, Santizo (2014) destaca que la mencionada ley tiene tres aspectos a considerar: el primero es el criterio de permanencia en el servicio, sujeto a una evaluación del desempeño cada cuatrienio, al cual acompañaba la sanción de retirar el nombramiento, si no se aprobaba esta evaluación en la tercera ocasión en que se aplicase; un segundo elemento es que, para no llegar al despido, la LGSPD consideró un mecanismo de mejora de la práctica profesional; y el tercer elemento es la formación continua, en cuyo caso se estableció que el Estado proveería de opciones de formación, actualización, desarrollo profesional y avance cultural. Estos tres criterios determinarían:

1. Las necesidades de actualización.
2. Quiénes permanecerían en el servicio.
3. Quiénes requerirían mayor preparación.
4. El tipo de oferta por parte del sistema educativo en cuanto a programas de actualización y formación del magisterio.

La preocupación que manifestaron los docentes en su ámbito profesional si bien responde a la RE013, en el sentido del Servicio Profesional Docente y de lo que podría suceder con su situación laboral después de presentar la evaluación correspondiente, se relacionó también con su práctica pedagógica, la cual debería enmarcarse dentro de la perspectiva curricular del Modelo por Competencias formulado por la RIEB; no obstante, dicho encuadre curricular no siempre se cumple, ya que no se contaba con las condiciones materiales, administrativas y de formación contemplados dentro de la reforma, lo que fue una razón más para rehuir a la evaluación.

Para tratar de solventar la situación anterior, la SEP impulsó diversas estrategias de desarrollo profesional, entre las que destacaron el trabajo colegiado y la asesoría pedagógica (SEP, 2004). Esto, sin embargo, no fue suficiente, pues sólo una de cada cuatro educadoras dedicaba la mayor parte de su jornada a

realizar actividades orientadas a favorecer el desarrollo de las competencias propuestas por el Programa de Educación Preescolar (PEP) 2004, utilizando una didáctica acorde con los enfoques de los campos formativos en jardines de niños, porcentaje que en el área urbana se eleva ligeramente, a alrededor de 30% (INEE, 2013: 123). Han existido intentos institucionales, de profesionalización y actualización, para que el maestro se apropie e incorpore el modelo por competencias a su práctica, sin embargo, las metodologías empleadas no han sido acertadas, como lo menciona Parga:

Debe resaltarse, que, a la par, se continuó recurriendo a la metodología en cascada como forma de capacitación docente, bajo la cual el conocimiento es transmitido de forma jerárquica a éste, para que a su vez sea transmitido a los alumnos; pero que, no obstante, demostró ser un modelo ineficiente, agotado, y que generó distorsión en el conocimiento. En suma, el cambio sustantivo que se esperaba en la calidad educativa, no llegó (Parga, 2015: 133).

Es probable que el rezago en la adecuada implementación del PEP 2004, no tuvo que ver sólo con el tiempo para realizar las actividades que exige (en un jardín de niños se le dedican alrededor de tres horas), sino además con un dominio incompleto del currículo por parte de las educadoras y su dificultad para diseñar situaciones didácticas pertinentes. Para que el programa pueda aplicarse íntegramente en las escuelas y alcanzar sus propósitos formativos fundamentales, sería necesario ampliar la jornada escolar del nivel y, al mismo tiempo, asegurar que se concentre en el desarrollo de los aprendizajes propuestos, así como que las docentes reciban una capacitación continua y una asesoría técnico pedagógica pertinente (*Ibid.*, 124).

López y Tinajero (2009) dicen que los estudios que abordan el papel de los docentes en la instrumentación de reformas son enfáticos en que los roles que enfrentan los profesores son variados y complejos. Además de la intensificación laboral, muchos maestros ven afectada su identidad. Así autores como Sleeger y Kelchenmans, 1999 (citado en Van der Beng, 2002: 580); Borko y Putman (1996.); Richardson (1996) y Viñao (2006), coinciden en que, cuando los cambios y reformas educativas no toman en cuenta la opinión, creencias y actitudes de los docentes, originan ambigüedad en las nuevas tareas que los mismos deben realizar.

Tal es el caso de la RIEB, en la que no se consideró el impacto que tendría en la identidad profesional de los docentes (de las maestras de preescolar, por ejemplo). Como menciona Navarro (2011), las vías para sancionar y emprender los procesos de la reforma en educación básica consistieron en la celebración de pactos y acuerdos entre el gobierno federal y la facción dominante dentro del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE). Ambas instancias se han caracterizado por reservarse para ellas la aprobación de las reformas y la consecuente eliminación de todos los actores educativos.

Aunado a su exclusión en la toma de decisiones, existen tres consideraciones que dan cuenta de la complejidad del quehacer docente ante la RIEB: la primera tiene que ver con el desempeño docente esperado, y las dos siguientes con la caracterización de los elementos esenciales del proceso de aprendizaje; sus ejes y contenidos, las metodologías didácticas y la evaluación. La docencia en esta reforma se visualizó de una manera diferente, se centró más en los procesos que conducen a aprender a aprender, que en la enseñanza, y puso al profesor en un rol distinto al tradicionalmente esperado por los diferentes actores sociales, e incluso por el propio docente (Fortoul, 2014).

Entonces, resulta complejo y confuso para los maestros entender y poner en práctica en las aulas el modelo que les propone dicha Reforma, toda vez que desconocen su origen, su fundamento pedagógico y político y su impacto socioeducativo y filosófico a profundidad. Como resultado, existe un insuficiente nivel de apropiación al grado de que en la actualidad, no todos los docentes pueden considerarse expertos en lo que implica la RIEB.

De acuerdo con Vaillant (2004), para que un modelo educativo sea exitoso, se requiere de la confluencia de tres elementos: la existencia de condiciones laborales adecuadas; una formación de calidad, y una gestión y evaluación que fortalezca la capacidad de los docentes en su práctica laboral (citado en Díaz-Barriga Arceo, 2009: 53).

Con el Acuerdo para la Evaluación Universal de Docentes y Directivos, firmado el 31 de mayo de 2011, los docentes frente a grupo, directores y docentes en funciones de Apoyo Técnico Pedagógico se habían evaluado voluntariamente a través del Programa Nacional de Carrera Magisterial y de los Exámenes

Nacionales de Actualización de los Maestros en Servicio, entre otros. Sin embargo, en el Sistema Educativo Nacional no se cuenta con un esquema universal e integral que permita obtener diagnósticos particulares de sus competencias profesionales y de su desempeño. Existen muy pocos datos concluyentes sobre su nivel de compromiso y conocimiento de la RIEB; uno de ellos es un estudio del INEE: “Prácticas pedagógicas y desarrollo profesional docente en preescolar” (INEE, 2013). Esta evaluación argumenta que el trabajo colegiado y la asesoría pedagógica son estrategias de desarrollo profesionalizadas e institucionalizadas en el sistema educativo, por lo que la Reforma del nivel se apoya en ellas para transformar la práctica docente. Sin embargo, este estudio aporta datos que señalan que apenas 28% de las escuelas tuvieron sesiones de Consejo Técnico que ofrecieran a los docentes espacios y oportunidades para la reflexión, entre pares, sobre su práctica pedagógica, y que sólo 18% de las profesoras de preescolar recibió regularmente asesoría fundamentada en un diagnóstico amplio para analizar su trabajo en aula.

Es esencial entender que, en un proceso de reforma, el papel del maestro es trascendental, porque es él quien lleva a la práctica las proposiciones implícitas en el mismo; por lo tanto, es imprescindible prepararlo en todos los ámbitos de su trabajo docente para enfrentar los retos que el cambio le impone; sin embargo, en el caso de la RIEB y el de la RE013, esto no sucedió.

Destaca aquí lo que Fortoul (2014) afirma acerca de los cursos básicos de educación continua para maestros en servicio, diseñados por la Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio (DGFCMS) en el marco de la RIEB, en el sentido de que, para fortalecer la práctica educativa de los docentes, independientemente del nivel al que estén adscritos, los cursos son insuficientes. Esto no es un hecho menor, según esta misma autora, pues no contar con un punto de referencia estable para la capacitación docente, dada la gran cantidad de modificaciones curriculares en los planes y programas de estudio en todos los grados de educación básica, no ha permitido que ésta sea considerada como un trayecto formativo articulado a partir de los tiempos y movimientos implementados.

1.3 Las Reformas Educativas: Elementos de cambio para la Identidad Profesional Docente.

La idea de analizar los elementos de cambio de la Identidad profesional docente en el contexto de una Reforma tiene que ver con la realidad de que no sólo el sistema educativo en México, sino que, en un nivel internacional, los sistemas educativos se encuentran en reestructura permanente. Así lo señala Díaz-Barriga (2016), quien puntualiza que unos enfrentan cambios de tipo estructural, otros de lo que genéricamente se entiende como reforma (los que se centran en planes y programas), mientras otros apuntan a modificar sólo un aspecto de la educación, como la implantación de un sistema de exámenes a gran escala o la dotación masiva de equipos de cómputo para los estudiantes.

También sostiene que la era global de políticas de calidad se concentra en adoptar, de manera apresurada, el enfoque por competencias en educación, lo que conlleva a situaciones como falta de claridad en los sentidos conceptual, metodológico y técnico; surgen planes y programas por competencias y aparecen expertos en el tema que ofertan “una babilonia” conceptual y práctica para el trabajo educativo pero no implican ideas novedosas, sino una reiteración de problemas e ideas ya abordadas hace tiempo en el pensamiento educativo, aunque no conocidas por quienes las postulan, lo que ha ocasionado desconcierto, incertidumbre y desorientación en el trabajo educativo.

La inestabilidad que provoca la poca claridad en el ámbito educativo se agudiza desde hace una década, con la implantación de la RIEB en los tres niveles de la educación básica, que inició en 2004 con la Reforma de Preescolar, siguiendo, en 2006, con la de Secundaria y en 2009, con la de Primaria. De esta manera, se consolida un proceso que aporta al marco institucional una propuesta formativa orientada al desarrollo de competencias y centrada en el aprendizaje de las y los estudiantes, pero con resultados poco exitosos.

Existen ofertas de formación continua como el Programa de Desarrollo Profesional Docente (emitido en el acuerdo 21/12/16 en 2017), así como el Programa de Formación Continua para los Maestros dirigido por la SEP, que han intentado planificar el proceso de formación continua y llenar los criterios

relativos a los aspectos antes mencionados de la Reforma, pero en ellos predominan la inmediatez y la masificación; se trata de espacios donde los docentes no pueden recibir aportaciones pedagógicas y didácticas que les permitan un manejo sustancial de dicha propuesta, por lo que al profesor le resulta difícil adoptar un modelo de enseñanza que implica cambios profundos en su subjetividad, en su entendimiento y dominio de la docencia y, por tanto, en su identidad profesional docente.

Los problemas en los procesos de formación continua se deben a que, desde la organización y administración central de los programas, existe una deficiencia que ha sido constante en las últimas reformas y que “obedece a imperativos, necesidades, y racionalidades heterogéneas, en torno a los cuales se ha desarrollado una serie de intereses profesionales, institucionales, burocráticos y cooperativos que dificultan la coordinación del campo” (Arnau, 2004: 29). Tampoco existe un mecanismo de comunicación entre las autoridades o administradores encargados de los cursos, y esta falta de comunicación provoca que los programas no atiendan las verdaderas necesidades de los docentes. Ruiz (2012) menciona que:

- Los cursos están más orientados a la teoría y no abordan elementos prácticos.
- Los educadores encargados de los cursos de formación continua están pobremente preparados.
- Las experiencias de formación continua son demasiado cortas.
- Los cursos están excesivamente masificados.
- La relación de los cursos con el antiguo escalafón laboral y salarial provoca que la actualización, capacitación, mejoramiento, queden sometidos más a esos rubros que al mejoramiento de calidad y pertinencia académica o docente (Ruiz, 2012: 56).

Esto obliga a realizar un análisis que permita conocer el nivel de coherencia, así como el de congruencia entre los fundamentos, los propósitos y los contenidos de la propuesta de reforma (lo que podemos denominar como su cuerpo y espíritu) y lo referido al sujeto concreto encargado de llevarla a cabo; es decir, los docentes con su propia identidad, sus valores, sus intereses y necesidades. Se puede adelantar, al respecto, afirmando que el primer aspecto demanda de los profesores el desarrollo de habilidades, conocimientos, actitudes que no poseen y que ahora son necesarias para centrar la enseñanza en el desarrollo de competencias en el niño y no en la transmisión de contenidos; más adelante

se citan algunos de los aspectos que Perrenoud (2004) señala como necesarios para la profesionalización de los docentes ante la reforma educativa, heredados de la RIEB a la RE013.

La operación o puesta en práctica de la propuesta educativa formulada en las reformas implicaba, entonces, el conocimiento a profundidad y la apropiación de la mismas por parte de los maestros, lo que a su vez requería que se insertasen en un proceso de transformación de su identidad y su forma de enseñar. Esto implica, además de la actualización y la profesionalización permanente del magisterio, una revalorización de su trabajo y, con ella, el mejoramiento de sus condiciones laborales y salariales.

En este contexto de cambio educativo, que demanda transformaciones profundas a los educadores, es importante enfatizar lo que al respecto dice Perrenoud (2004), quien plantea que la profesionalización del docente implica la posesión de conocimientos de acción y de experiencia, pero también el dominio conceptual relativo a los aspectos psicopedagógicos, comunicativos, socio-afectivos, meta-cognitivos y axiológicos de la labor docente; las diez familias de competencias docentes que este autor ha definido, descansan en la interrelación de tales aspectos, los cuales son esenciales para el mejor desempeño de la práctica educativa.

El autor plantea que la docencia como profesión es dinámica y cambiante, es decir, no es inmutable. Entre sus transformaciones transitan por la aparición de nuevas competencias (relacionadas con el trabajo interdisciplinario o con el avance de la didáctica) o por el énfasis en el desarrollo de competencias reconocidas, para hacer frente a cambios en las generaciones o los proyectos curriculares, la evolución pedagógica. Cualquier referencial tiende al cambio de prácticas y el modo de concebirlas se transforma.

Hoy se habla en el ámbito de la profesión docente de la postura abierta ante la diversidad, la evaluación formativa, planear conforme a situaciones didácticas, de llevar a cabo una práctica escolar reflexiva o de la importancia de la metacognición. Cualquier referencial seleccionado hace énfasis en las competencias consideradas prioritarias coherentes con el nuevo papel de los profesores, la evolución de la formación continua, las reformas de la formación

inicial y las ambiciones de las políticas de la educación, lo cual se expresa en los diez grupos de competencias docentes propuestas por Perrenoud, quien ha sido un referente para la constitución de las competencias de los maestros en México expresadas en las reformas educativas como la RIEB y la RE013:

El referencial en que se inspira [...] intenta pues comprender el movimiento de la profesión insistiendo en diez grandes familias de competencias. Este inventario no es ni definitivo, ni exhaustivo. Ningún referencial puede además garantizar una representación consensuada, completa y estable de una profesión o de las competencias que lleva a cabo. He aquí estas diez familias: 1. Organizar y animar situaciones de aprendizaje. 2. Gestionar la progresión de los aprendizajes. 3. Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación. 4. Implicar a los alumnos en sus aprendizajes y en su trabajo. 5. Trabajar en equipo. 6. Participar en la gestión de la escuela. 7. Informar e implicar a los padres. 8. Utilizar las nuevas tecnologías. 9. Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión. 10. Organizar la propia formación continua (Perrenoud, 2013:7)

A pesar de que lo anterior es reconocido por las autoridades, incluso recuperado como material de actualización en los cursos sobre competencias dirigidos al magisterio en el marco de las reformas cada una en su contexto, dichos planteamientos se quedaron en la teoría, o como conocimientos que los profesores aprendieron de memoria, pero lejos de concretarse en su práctica, lo que confirma la deficiencia de los mecanismos de capacitación y actualización para promover y operar los cambios propuestos.

En 2011 se generan nuevamente cambios en el programa de 2004 para Preescolar y se agregan las orientaciones pedagógicas; se trata del Programa de Estudio 2011, Guía para la Educadora: Educación Básica, Preescolar. Este material incluye cambios que se suman a los que aún no se asimilaban por completo de la RIEB, tales como la introducción de concepciones relacionadas con estándares curriculares, indicadores de desempeño y ambientes de aprendizaje que vienen a alimentar la práctica educativa cotidiana, pero que no son del todo comprendidos ni aplicados en la evaluación del proceso educativo de los alumnos.

El documento pone a prueba la forma en que las educadoras actúan en su práctica educativa, partiendo del supuesto de que existe una apropiación del Programa de Preescolar 2004 (el cual, por cierto, no difiere de manera radical de la última versión del Programa de Estudio 2011); sin embargo, el uso adecuado de la guía precisa del conocimiento y manejo de concepciones pedagógicas que

las educadoras tuvieron que incorporar a su práctica (con los elementos de la experiencia que se han apropiado para ejercer su práctica docente), además de la apropiación de un lenguaje pedagógico más específico y especializado con respecto al contenido que les ofrece la guía, lo cual requiere un proceso de adaptación y adquisición de nuevos conocimientos y elementos pedagógicos que permitan modificar su hacer diario en el aula. Esto último no se ha dado, ni se puede dar de manera inmediata o por decreto; requiere un trabajo de preparación en el que se involucren docentes y autoridades educativas, para conseguir la apropiación y asimilación real de las propuestas de cambio realizadas en cada una de las fases de la reforma.

Esta estrategia de constante cambio no permite la maduración de la práctica de los docentes y causa la sensación de pérdida de agencia y capacidad, es decir de autoeficacia con respecto a la labor docente (en lo individual y lo colectivo).

La visión del Modelo Educativo 2016 y la Reforma 2013 abonan a una mayor inestabilidad, ya que tampoco consideraron la identidad profesional docente actual de los maestros mexicanos, que ante las propuestas de cambio, apareció como inestable y contradictoria, lo que se refleja, en la práctica de los profesores, en problemas de operación técnico-pedagógica como la falta de elementos materiales y recursos didácticos, ausencia del dominio de la metodología para la enseñanza, del hábito de planeación y de la cultura de autoevaluación que les exigió el nuevo modelo.

Otro factor importante que se debe tomar en cuenta, según Ortega (2017), es el presupuesto para sustentar el ambicioso proyecto para transformar la educación pues, por ejemplo, además de que se necesitarían nuevos libros de texto y computadoras con internet en las escuelas, se plantea todavía que los estudiantes salgan de la educación obligatoria con estudios de inglés. Esto implica contratar a docentes especializados en enseñanza de este idioma o preparar a los profesores actuales, lo que cuesta mucho. Un segundo factor es el que se refirió a contar con docentes preparados para enfrentar los retos que implica cambiar la forma de enseñanza:

En segundo eje del modelo —formación y desarrollo profesional docente— señala precisamente esto, pero, a decir de los expertos, lograrlo no sólo implica que los profesores tomen cursos de

unas horas o que les entreguen nuevos planes de estudio. También obliga a que estén capacitados en habilidades digitales, en nuevos diseños o en ejemplos internacionales, y que tengan los recursos para aplicarlos (Ortega, 2017 en: Expansión en Alianza con CNN).

Lo anterior se traduce en que, si no se toman en cuenta los dos factores señalados, es muy difícil dar a los docentes certeza sobre su percepción de autoeficacia profesional, agencia y seguridad laboral pues, para concretar con solvencia los cambios que se le exigen, el profesor requiere tener certidumbre tanto de los recursos económicos y materiales, como de la formación profesional, que han de sustentar su labor educativa. No se trata solamente de capacitarlos, sino de un proceso de formación y actualización que los dote de las herramientas cognitivas y pedagógicas que les permitan enfrentar los retos educativos que la sociedad actual les presenta. No olvidemos que en muchos casos se trata de profesores con trayectorias docentes de muchos años, quienes, a pesar de los cambios acontecidos en las concepciones y en las políticas educativas, continúan haciendo su trabajo de una manera “tradicional”.

No resulta fácil llevarlos a un cambio de manera drástica, pretendiendo que de manera automática se sitúen en una forma de enseñanza centrada en el alumno y su aprendizaje, lo que les exige abandonar la función de transmisor del conocimiento, para pasar a la de facilitador o mediador. Este tránsito, conlleva cambios importantes en la forma en que los educadores asumen su identidad profesional.

La tarea no es sencilla, los planes de la reforma para alcanzar la calidad educativa no se cumplieron como se habían plasmado en el ideal. Por ejemplo, en materia de evaluación docente, se planteaba “examinar a 100% de los maestros en México al término del sexenio; sin embargo, con los ajustes y cambios al calendario, la meta cambió a 50%, es decir, alrededor de 600 000 docentes. El modelo previó que se capacitara a 500 000 profesores en un año” (Expansión en Alianza con CNN), aunque esto no ocurrió, pues no se anticiparon recursos, tiempos y espacios de formación para hacerlo en un contexto económico y social en crisis, frente a las reformas estructurales que se realizaban en el sexenio de Enrique Peña Nieto.

1.4 De lo opcional a lo obligatorio: Profesionalización y Cambio Curricular.

En un país en el que, por mucho tiempo han predominado ciertas creencias y prejuicios sociales respecto a la función de la educación preescolar y al trabajo de las educadoras,¹ los cambios en materia curricular, las dificultades para asimilar el modelo por competencias, la escasa capacitación docente dirigida al nivel preescolar y el hecho de que la educación en este nivel hoy figure como obligatoria, representan, en su conjunto, un reto que obliga a las educadoras a replantear su profesión y, junto con ella, su identidad.

Es por esto que el interés de este estudio es analizar la manera en que impactaron los cambios propuestos por la RE013 como parte del proceso iniciado con la RIEB, en la identidad profesional docente desde la percepción de autoeficacia del profesorado de preescolar.

Se parte del supuesto de que los principales fundamentos y propósitos de la Reforma no fueron totalmente esclarecidos y de que las docentes de preescolar, en un estado de poca apropiación de los mismos, desarrollaron su práctica educativa en un clima de confusión, en el que tendrían que demostrar que son profesionales idóneas en su agencia, eficacia y competencia al llevar a cabo su labor de enseñanza, o, por lo menos, que podían ser candidatas para una capacitación que las llevase a la definición del buen ejercicio de su práctica docente y a conservar su empleo como prestadoras del servicio educativo.

En este sentido la RE013 afectó la identidad profesional docente, porque produjo en ella una ruptura en la definición de su figura en relación con los sentidos de eficacia, competencia y agencia, que son dos de los rasgos que conforman y explicitan la identidad del maestro. Cómo puede identificarse con su profesión, si siente o se le hace sentir que no es eficaz a partir de una evaluación que no consideró los criterios y principios en los que se formó inicialmente, o los que ha

¹ Muchas personas creen que la educación preescolar es intrascendente, que sirve para cuidar y entretener a los niños mientras sus papás trabajan. Incluso hay educadoras que han manifestado que ingresaron a esta profesión porque pensaban que era muy sencilla, que era una forma fácil de ganar dinero, con un horario de trabajo muy cómodo, cuidando y jugando con niños pequeños.

puesto en práctica durante muchos años, sino unos nuevos, que prácticamente desconoce.

Esteve (2003) señala que uno de los grandes problemas pendientes de las reformas educativas, en la actualidad, es la imposibilidad de afrontar las nuevas responsabilidades que se piden a los profesores de distintos niveles, entre ellas la práctica de diversificaciones curriculares para dar atención a grupos de alumnos desiguales y heterogéneos, de la misma forma con que atendía anteriormente a grupos homogeneizados, en un sistema educativo que conserva rasgos de la educación tradicional.

En relación con la identidad profesional de las docentes de nivel preescolar, Galván y Zúñiga (s. f.) señalan la importancia de resaltar que las educadoras han desempeñado la función en los jardines de niños en la educación de los más pequeños con una identidad propia, pero poco reconocida, respondiendo a una necesidad de la sociedad, como la de resguardar a los hijos de las madres trabajadoras. Sin embargo, la trascendencia de este nivel escolar se ha tenido que modificar a lo largo del tiempo tanto en sus principios pedagógicos, como en el trabajo de las docentes que lo integran. Se ha recorrido un largo camino para hacer visible la labor que se realiza en los jardines de niños, pero como las autoras lo señalan, la historia de preescolar aún está por escribirse.

El perfil respecto al deber ser los docentes en el siglo XXI, se sintetiza, según las autoridades educativas, de la siguiente manera:

Profesores que sean capaces de ayudar y orientar a sus alumnos, no sólo para que adquieran conocimientos básicos, sino también para que sean conscientes de su identidad, tolerantes, abiertos a los otros y a otras culturas, no sólo se espera que el docente eduque, enseñe y evalúe a los alumnos que tiene bajo su cargo, sino también que demuestre un Perfil Docente Basado en Competencias, capacidad de asumirse como profesional responsable de su aprendizaje permanente y de participar en la modernización de la escuela, para hacerla más diligente y receptiva hacia el cambio (SEP, 2012).

Sin embargo, el perfil descrito contrasta con el imaginario social, con los perfiles anteriores a la RIEB y la RE013, así como con la percepción que las educadoras han tenido desde hace mucho tiempo acerca de su propia profesión, asumida como la figura materna, investida de ternura, gustosa de la niñez, que canta, juega, es bondadosa y pródiga con sus alumnos. El proyecto institucional hoy perfila a las educadoras como profesionales de la educación que requieren

conocimientos académicos, competencias de investigación, comunicativas y cognitivas. Deben saber planificar y actuar movilizando otros saberes distintos de los que poseían, adquirir o construir contenidos y conocimientos a través del estudio y la experiencia, identificar los obstáculos o problemas que se presentan en la ejecución de proyectos y de otras actividades que se implementan en el aula, seleccionar diferentes estrategias para el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje, para la optimización del tiempo, de los recursos y de las informaciones disponibles.

En el nuevo Modelo Educativo 2016, lejos de ser un trasmisor del conocimiento, ha de transformarse en un mediador que guíe la actividad constructiva de los alumnos y propicie las condiciones para que cada uno de ellos aprenda; esto implica concebir el aprendizaje como un proceso que se puede remontar.

Desde esta perspectiva, el modelo describe un perfil que otorga al docente las siguientes características y responsabilidades, que tienen como propósito revalorizar su función:

1. Fomentar la autorregulación haciendo explícitas las actividades y los criterios de calidad que se esperan.
2. Ofrecer una retroalimentación positiva a los estudiantes para que puedan entender sus éxitos y fracasos y con ello ganar autoconocimiento y control.
3. Modelar las estrategias de aprendizaje, propiciando la interrogación metacognitiva del alumno.
4. Implementar el trabajo colaborativo como una vía adicional para que sus estudiantes tomen conciencia de sus propios procesos cognitivos y emocionales.
5. Desarrollar el ambiente de aprendizaje adecuado y pertinente, estableciendo en el aula una interacción, comunicación y ambiente positivo en clase y en el plantel.
6. Favorecer la autorregulación cognitiva y moral (SEP, 2016: 51-54).

En este sentido, el perfil de las docentes de preescolar se aleja drásticamente de la perspectiva asistencialista en la que fungían como madres sustitutas que cuidan y entretienen a los niños mientras sus padres trabajan. La intención se concentró en reconocerlas como profesionistas cuya responsabilidad es apoyar y guiar el aprendizaje de los pequeños en una edad trascendental para su desarrollo físico, psicológico y social, lo que requiere de cierta eficacia profesional que permita a las educadoras desplegar las habilidades, actitudes y contenidos asociados con lo que debería ser su práctica docente. Esto se

observa en las cinco dimensiones que contiene la propuesta curricular para la educación obligatoria 2016 para el perfil docente:

Dimensión 1: Un docente que conoce a sus alumnos sabe cómo aprenden y lo que deben aprender.

Dimensión 2: Un docente que organiza y evalúa el trabajo educativo y realiza una intervención didáctica pertinente.

Dimensión 3: Un docente que se reconoce como profesional que mejora continuamente para apoyar a los alumnos en su aprendizaje.

Dimensión 4: Un docente que asume las responsabilidades legales y éticas inherentes a su profesión para el bienestar de los alumnos.

Dimensión 5: Un docente que fomenta el vínculo de la escuela y la comunidad para asegurar que todos los alumnos concluyan con éxito su escolaridad. (Recuperadas del Perfil, Parámetros e Indicadores para docentes en la Reforma Educativa, 2015).

En la estructuración de la propuesta curricular, se complementó el enfoque por competencias que viene sustentando la reforma desde sus inicios en los diferentes niveles educativos de educación básica, y que permanece a lo largo de los distintos cambios que se han instalado en el ámbito pedagógico hasta 2011. En efecto, se generaron diferentes visiones de las competencias en el conjunto de los planes de estudio de cada nivel en particular, con lo que la enseñanza adquirió una mayor complejidad, pues los planes de estudio establecieron, ese año: propósitos, estándares, enfoque didáctico, competencias, competencias específicas, ámbitos de la competencia, trabajo por proyectos (diferenciado de lo que denominan enfoque didáctico), aprendizajes esperados y producciones parciales de los aprendizajes; todo ello, de acuerdo con Díaz Barriga (2016), genera una cantidad de elementos que no necesariamente convergen en una planeación didáctica.

Hoy esto sigue generando polémica, pues la reforma curricular no establece diferenciación entre saberes básicos, disfrazando las asignaturas con la denominación *campos formativos*, sin claridad acerca del momento en que un

maestro puede construir un proyecto global. Esta tarea se deja a cada docente, quien debe hacer realidad las utopías de los expertos curriculares, que no los acompañan en esa tarea (Díaz Barriga A., 2016: 32)

De acuerdo con Díaz Barriga, lo más importante es que, para que una Reforma sea exitosa, no es suficiente establecer con claridad un proyecto, sus metas, propósitos, orientaciones, estructura y el desglose de sus elementos en programas o etapas curriculares, lo cual es fundamental para su consistencia y existencia, sino que es necesario lograr que los docentes asuman dicha reforma. Asimismo afirma que, en el contexto mexicano, con su estrategia verticalista, se asigna al profesor frente a grupo la tarea de comprender, asumir y aplicar la reforma. Lo que se puede concebir como las “áreas grises” del plan y los programas de estudios, se deja a que el docente lo resuelva frente al grupo generando su propia estrategia didáctica. Se asigna a los docentes, de esta forma, la responsabilidad de lograr el éxito de la Reforma y de convertirla en realidad en su salón de clases; es decir, socializarla, adoptarla y hacer de ella un proceso personal. Sin embargo, esto es sumamente complejo, requiere resolver múltiples dificultades y conflictos que se anteponen a lo planeado.

Tanto la propuesta curricular basada en el enfoque por competencias, como el perfil docente que le corresponde constituyen elementos que se vinculan, necesariamente, a la percepción de autoeficacia de los docentes, entendida como la forma en que enfrentan situaciones problemáticas, toman decisiones, afrontan retos y desafíos a partir de la apreciación y apropiación subjetiva de su capacidad para realizar una tarea, pues se articula con la toma de decisiones que tendrán repercusiones en sus alumnos.

Al respecto, el sentido de autoeficacia, según Bandura (1999), es de alta relevancia, ya que por tratarse de la capacidad de ejercer influencia sobre las cosas que afectan nuestra propia vida, permite tener logros socialmente valorados, conducirnos al éxito y al bienestar humano.

En el caso de la educación preescolar, se exige a las docentes un nuevo nivel de profesionalización, pero, paradójicamente, tanto la RIEB, como la Reforma Educativa 2013, por la manera en que han sido implementadas, han generado pérdida del sentido de autoeficacia en la práctica. En efecto, las educadoras no

siempre cuentan con elementos sólidos en los aspectos teórico-pedagógicos, suelen tener deficiencias en sus percepciones y valoraciones respecto a las nuevas propuestas de enseñanza, así como poseer poca claridad en relación con su situación laboral, por lo que ven afectada su capacidad para tomar decisiones, resolver problemas y conseguir los propósitos que les marca el programa educativo, lo que les genera una autopercepción pobre acerca de la eficacia de su trabajo.

Toda vez que la autoridad educativa no ha podido transmitir claramente conceptos como calidad educativa y competencia, tampoco ha logrado convencer a los maestros sobre la necesidad de la evaluación de su trabajo, como prerequisite para definir un programa orientado a su profesionalización. Es decir, no ha podido generar consenso acerca de los beneficios pedagógicos de las transformaciones propuestas, pero tampoco ha conseguido explicar, de manera transparente, los propósitos y las consecuencias de la evaluación a los docentes, lo cual hace difícil la asimilación de los cambios formulados en la reforma y su aplicación en el trabajo pedagógico en el aula, además de la incertidumbre laboral.

Ante el fuerte contraste entre el imaginario social, la percepción tradicional y el perfil docente que exige la reforma para este nivel, resulta interesante reflexionar si sería posible que ambos ideales puedan coincidir en una misma práctica, así como en las dificultades que se tendrían que vencer para hacer de una práctica de enseñanza, considerada durante muchos años como poco importante y más apegada a cuestiones de cuidado y afecto, una profesión valorada y percibida con un alto nivel de autoeficacia por parte de las educadoras.

Acaso esto sería posible si se promueven acciones con fundamento en la teoría que explica que las creencias de las personas, en relación con lo que pueden realizar; esto es, su sentido de autoeficacia, se desarrolla “a través de cuatro formas de influencia, una de ellas son las experiencias de dominio ... las experiencias vicarias, persuasión social, estados psicológicos y emocionales” (Bandura, 2004) pues, como señala el mismo Bandura (1999), la autoeficacia es, primeramente, una acción cognitiva que anticipa, a partir de lo conocido, lo que se puede hacer o decidir.

La forma más efectiva de desarrollar un sentido de eficacia es mediante las experiencias de dominio. Este componente de la autoeficacia, lejos de ser estimulado y promovido por la autoridad educativa en la RE013, es el que más se ha visto cuestionado ante la exigencia del cumplimiento de un perfil, hasta ahora poco accesible a las docentes de preescolar, y frente a la imposición de un proceso de evaluación que arroja resultados educativos pobres. Es decir, se evalúa a partir de criterios basados en un perfil que aún no se alcanza por parte de los maestros, pretendiendo de ellos el dominio de una serie de conocimientos y competencias que todavía le es ajena.

¿Por qué se desconoció o no se aprovecharon las experiencias de dominio que sí poseen los profesores a partir de su trayectoria y su experiencia docente anterior?

Lejos de ello, y como efecto colateral de los resultados de la evaluación, se generó una campaña de desprestigio por parte de algunos medios de comunicación, que afectó la imagen de los docentes, lastimando un punto muy importante que tiene que ver con la *persuasión social*, es decir, con el grado de apoyo y credibilidad que el profesor cree tener entre la comunidad con la que trabaja.

El establecimiento de un sistema de concurso para ocupar plazas docentes, una serie de reglas confusas para obtener un nombramiento definitivo, una excesiva carga administrativa, la improvisación, de un modelo educativo y las implicaciones en la práctica docente afectan *los estados psicológicos y emocionales* de los docentes. Las personas, según Bandura (2004), “interpretan sus reacciones de estrés y tensión como señales de vulnerabilidad ante una ejecución pobre. El estado de ánimo también influye sobre los juicios que las personas hacen sobre su eficacia personal” (p.24).

Y es que la coyuntura les resultaba definitiva: si deseaban continuar en su ámbito de trabajo, las docentes de preescolar tendrían que asumir su profesionalización y encontrar las estrategias de construcción de una nueva identidad profesional surgida del reducido espacio de una evaluación.

Es pertinente aquí el concepto de profesionalización docente propuesto por Sacristán (1998), quien la define como la posibilidad de crear y controlar el conocimiento desde una actitud reflexiva que permita, además de llenar de contenidos un determinado currículum, la configuración de un profesional más intelectual y creativo. De acuerdo con él, ser profesional sitúa en un determinado escenario de prestigio y de estatus social, o de cierto orgullo personal por las competencias intelectuales, morales y económicas desplegadas para llegar a ser un profesional.

A la luz de este concepto dinámico, la profesionalización docente se contrapone a la concepción de la docencia como una práctica reducida a aspectos técnico-administrativos, en la que, de manera mecánica, el maestro transmite conocimientos generados por especialistas provenientes de diferentes campos de la ciencia, lo que implica cierto nivel de dependencia del maestro respecto a otras instancias, tanto disciplinarias como administrativas, que le dicen qué y cómo hacerlo.

La profesionalización de los docentes implica, entonces, promover autonomía y control sobre los diferentes aspectos que componen su trabajo como educadores, situación que no se consigue solamente con la obtención de un grado académico; tampoco con la aprobación de una evaluación, pues requiere de un proceso permanente de formación y actualización que permita desarrollar los conocimientos y competencias que demandan las condiciones sociales en la actualidad.

No se puede negar que competencias y conocimientos están planteados en el perfil docente que define la reforma, pero el problema es que no se alcanzan por puro acto de la voluntad o por simple decreto de la autoridad, sino que exigen transformaciones profundas en la formación (inicial y permanente) y en la identidad de los maestros.

El valor y la importancia de una identidad profesional docente radica en que ésta dota a la maestras de preescolar de un referente individual y compartido, lo cual nutre el modo en que estas docentes reflexionan sobre su propia identidad profesional, pues dicha reflexión constituye uno de las acciones fundamentales de autoeficacia, de la percepción de capacidad que tengan de sí mismas y de su

desarrollo profesional; funciona como una autoevaluación y una coevaluación de lo que son y de lo que hacen dentro de su vida como docentes, porque el maestro se construye también a través de las creencias, de su motivación, sus estados afectivos y sus acciones, no sólo de la información objetiva; por lo tanto, como señala Bandura (2004: 20): “las creencias de las personas y sus capacidades causales constituyen el principal centro de interés en cuestión”.

Las circunstancias actuales, marcadas por cambios estructurales y sociales vertiginosos, han afectado todas las formas de vida institucional, entre ellas la educación y la institución escolar, por lo que éstas también tienden a transformarse. Sin embargo, no es fácil abandonar las formas de hacer y de pensar que sostuvieron la práctica educativa por muchos años, para poner en práctica un nuevo modelo que tiene implicaciones que van mucho más allá del aspecto cognitivo, pues requieren una formación y un desarrollo profesional sólidos y, sobre todo, la reconstrucción de una identidad docente que se forjó a partir de preceptos, valores y prácticas propios de otro u otros modelos educativos.

De esta forma, hasta aquí ha quedado demostrado el problema que generó la imposición de una reforma que contiene elementos propios de una lógica técnico-administrativa de control y de gestión educativa, muy relacionada con la producción, con el consumo, la distribución y con la organización social del conocimiento, la cual propició el debilitamiento de la identidad de muchos docentes de la educación básica en servicio, en cuanto los colocó en una situación de cuestionamiento y desvalorización de sus saberes y prácticas de enseñanza tradicionales. Por ello el análisis de la compleja interrelación entre el contexto de cambio constante, la reforma, la identidad docente y el concepto de autoeficiencia de las maestras objeto de este estudio será clave para entender la actual crisis educativa.

1.5 Objetivos de Investigación.

- 1 Estudiar los cambios que, trajo consigo la Reforma Educativa 2013 en tanto su imposición, exigencias y cuestionamientos de la identidad profesional de las docentes de preescolar, a partir de su propia visión identitaria en función de su percepción de autoeficacia.
- 2 Analizar el cambio en el desempeño de su práctica, en cuanto a agencia, propósito y competencia de la docente de preescolar a partir del conocimiento que tuvieron de la evaluación que realizaron en el marco de la Ley del Servicio Profesional Docente.
- 3 Contrastar la percepción que tiene la profesora de preescolar sobre su identidad profesional docente, con aquella que presentó el perfil docente de la RIEB en su base pedagógica y la Reforma Educativa 2013 a partir de la lógica de la Evaluación Docente y su normativa laboral.

1.6 Preguntas de Investigación.

Pregunta General

¿Cómo afectó la Reforma educativa 2013 la percepción de autoeficacia de la docente de preescolar como parte constitutiva de su identidad profesional docente?

Preguntas Específicas:

1. ¿Cómo se relaciona la percepción de autoeficacia con la identidad docente?
2. ¿Cuál es la percepción de agencia, competencia y propósito de la docente de preescolar en relación con lo que se esperaba de ella de acuerdo a los supuestos incluidos en la Reforma educativa 2013?
3. ¿En qué medida las competencias que se plantearon en la RIEB se ven reflejadas en la evaluación docente y su conocimiento afecta la percepción de autoeficacia en la evaluación docente de preescolar?

1.7 Justificación y Relevancia de la investigación.

El conjunto de cambios que en educación se han suscitado, como parte de la última reforma educativa, han reestructurado tanto el escenario como el ejercicio profesional de los docentes. Frente a esto se hace necesario poner atención a los tradicionales y nuevos elementos que reconstruirán su identidad profesional.

El interés por la autoeficacia como parte constitutiva de la identidad es porque tanto agencia, competencia y eficacia son cruciales en la forma en que cotidianamente las profesoras construyen la naturaleza de su trabajo. Tanto los procesos que componen el sentido de autoeficacia como los procesos que activa definen un quehacer para los docentes.

Hasta el momento, en México, no existen investigaciones en el nivel de preescolar sobre las creencias de los profesores y su práctica, es decir, son pocos los estudios dedicados a la identidad profesional del docente de preescolar y casi nulos los que en específico, estudian su relación con la percepción de autoeficacia, desde una visión dinámica, cognitiva y socio-afectiva que permita analizar de qué forma la RIEB, política educativa anterior a la RE013, ha afectado el binomio Identidad Profesional Docente-Percepción de Autoeficacia, en el ámbito de la práctica educativa en preescolar.

El nivel de apropiación de la RIEB no logró los resultados esperados, como lo señala el propio Modelo Educativo que, se pretendía, sustituiría al anterior; en cambio, se puede observar que:

Durante los primeros años del S. XXI, se hicieron esfuerzos de renovación curricular y articulación de la educación básica, desde el preescolar (obligatorio a partir del 2002) hasta la secundaria (obligatoria desde 1993). En el 2011, se planteó la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB) como una política de formación integral de los estudiantes a partir de un perfil de egreso con aprendizajes esperados. Sin embargo, estas modificaciones curriculares resultaron superficiales debido a que los cambios necesarios en la gestión del sistema educativo y en la formación de los docentes no fueron suficientes para dar cabida a una verdadera transformación educativa (SEP, Modelo Educativo, 2017: 37).

La afirmación anterior da cuenta de una RIEB mal lograda, de la insuficiencia en la formación de docentes y de problemas para elevar la calidad educativa, situaciones que, a partir de la implementación de la RE013, cayeron en su responsabilidad. Es, pues, pertinente promover investigaciones en el ámbito de

la educación básica en sus distintos niveles, para abonar al seguimiento de los efectos de la RE013, con el fin de prevenir esfuerzos de implementación fallidos, así como de recuperar las experiencias de las docentes, lo cual puede coadyuvar al mejoramiento de los diversos ámbitos de la educación en el país y a fortalecer en conjunto la identidad profesional de los y las docentes.

Al hacer una revisión de la literatura con el fin de explorar el campo de conocimiento de la Identidad Profesional Docente y de la Autoeficacia en Educación, se encontraron investigaciones, en su mayoría, referidas, específicamente al nivel preuniversitario y universitario, para el nivel preescolar esta relación es escasamente explorada, existen investigaciones del nivel pero en relación con la autoeficacia de los alumnos, más no así del desarrollo de la autoeficacia profesional docente en relación con los resultados, efectos y estrategias de una política educativa. La relevancia en este sentido es saber que, lo que se pone en juego en el proceso de conformación identitaria como parte de la autoeficacia es parte de lo que sostiene, no solo la práctica educativa en el día a día sino lo que sostiene y mas se acerca a lo que las reformas han llamado calidad educativa.

Cabe mencionar que la mayoría de las investigaciones aludidas siguen una metodología cualitativa; sin embargo, es importante complementar este campo con estudios de tipo cuantitativo, pero sin dejar de tomar en cuenta lo valioso de estas investigaciones, es decir, adoptar un enfoque mixto, el cual implica la obtención y el análisis de datos tanto cuantitativos como cualitativos para entender el problema de investigación. De esta suerte, de la misma forma que se rescatan datos, se recogen experiencias, dudas, expresiones y emociones de la docente de preescolar, manifestadas de viva voz, frente a los resultados de un acercamiento cuantitativo.

Estas lógicas de estudiar la identidad profesional docente de la Educadora de Jardín de Niños sólo a través de estudios de género y desde su desvalorización profesional, permiten encontrar las contradicciones y resistencias hacia un modelo estereotipado de la profesión docente, no sólo en preescolar. Las nuevas generaciones de maestros se enfrentan a la construcción de una identidad profesional que es compleja, en virtud de que, al paso del tiempo, ha dejado de

ser coherente con el modelo cultural primigenio, pero que hoy se encuentra acotada por los requerimientos de políticas educativas que impulsan reformas educativas de alto alcance, como la RIEB y la RE013, que ya han prefigurado y definido, en sus disposiciones, el rumbo de la educación y de todos los actores educativos, donde lo institucional se impuso como una forma de control administrativo y se concretó en una evaluación punitiva.

Debido a lo mencionado, surge la inquietud de abordar la identidad profesional docente en correspondencia con la autoeficacia percibida, primero, porque este asunto no se encontró en ninguna investigación como eje central del fenómeno o de los estudios bajo la temática de identidad, práctica docente y autoeficacia en cuanto dimensión esencial, lo cual resulta relevante, ya que al ser la calidad educativa el fin de las reformas educativas, la eficacia percibida se convierte hoy en un rasgo definitorio de la identidad profesional de las maestras de preescolar.

Miranda (2014) menciona que, en los resultados de los estudios realizados a nivel nacional e internacional, las evaluaciones a docentes y a escuela constituyen eslabones frágiles en la trayectoria de la evaluación, porque recientemente se ha planteado la necesidad de disponer de nuevas formas de estudiar y evaluar la efectividad docente –buscando trascender los viejos ejes de antigüedad y capacitación–, y destacando las tendencias hacia la definición de estándares y sistemas de evaluación del desempeño docente, como lo muestran algunas experiencias relevantes en Chile, Brasil, Argentina y Colombia.

En una primera aproximación derivada de lo encontrado en la literatura sobre la problemática, el interés es aportar a la investigación educativa estudios sobre el nivel de preescolar, cuya importancia va en crecimiento desde hace al menos dos décadas en el ámbito nacional, debido a su actual estatus de obligatoriedad y a la necesidad de reabrir la discusión sobre el tema, siempre vigente, de la identidad profesional docente, en un campo en el que ésta ha sido explorada sobre todo desde el enfoque de género o desde la discusión acerca de si preescolar es asistencial o formativo.

El aporte que se pretende realizar consiste, entonces, en agregar a las perspectivas anteriores una mirada que vincule el análisis de la identidad docente con los procesos de autoeficacia de las educadoras, en un contexto de

cambio en el que, por medio de la reforma educativa, se exige a los docentes de educación básica transformar su visión y su desempeño profesional.

Capítulo 2. Marco Teórico.

En este capítulo se abordan las categorías que dan soporte a la presente investigación, a saber, identidad, identidad profesional docente, autoeficacia y sus componentes (competencia, agencia, eficacia).

2.1 La noción de Identidad como elemento necesario para arribar a la Concepción de la Identidad Profesional Docente

Para explicar los cambios actuales, provocados por el proceso de transformación mundial llamado globalización, Giddens (2007) se refería a este mundo como un “Mundo desbocado”. Esta metáfora indica cuál es el camino que han seguido muchas de las cosas, instituciones, políticas, educación y sujetos en estos días. Hablar de identidad e identidad docente no es sólo una moda intelectual, sino una necesidad latente en cuanto nuestro mundo sufre una restructuración y trances sin precedentes en las nociones sobre nosotros mismos y sobre nuestro estar en el mundo.

La política sigue siendo una pieza clave para llevar a cabo estos cambios. La hoy llamada política global, que subordina e interviene en las políticas nacionales, tiene la tarea de redefinir no sólo la economía, sino de redelinear, a través de algunas estrategias, el tipo de sujeto o modelo de hombre que le es funcional.

De acuerdo con Giménez (2009), el concepto de identidad ha pasado por un recorrido teórico-conceptual y por una elaboración metodológica muy difícil. La superación actual de las nociones cerradas de identidad como esencia, atributo y propiedad ha sido parte de este arduo proceso y también ha servido para reforzar la pertinencia y operacionalidad del concepto y lo ha situado como un fuerte instrumento de análisis teórico y empírico de la realidad social.

En un sentido amplio, cuando se hace referencia a la Identidad como categoría de análisis u objeto de estudio, se le relaciona, desde el punto de vista de la teoría de las representaciones sociales, con complejidad, multideterminación, historicidad, dinamismo, necesidad del individuo y los individuos o en rasgos que

definen a un grupo, entre otras características correspondientes a la identidad, es decir, un rasgo de distinguibilidad.

Según Giménez (1997), la vía expedita para adentrarse en la problemática de la identidad es esta idea de distinguibilidad. El concepto de identidad, aunque ha superado, en la actualidad, la idea de su conformación sobre elementos intocables y se ha inclinado sobre la idea de observarse como un fenómeno social, siempre en construcción, tiene una unidad distinguible. Esta unidad sirve como una forma de distinción e identificación de un objeto o rasgos en particular, pero existe una cuestión particular de este rasgo que le es inherente, y es que las cosas pueden ser distinguidas, definidas o categorizadas a partir de rasgos objetivos observables desde el punto de vista del observador externo, pero la posibilidad de distinguirse de otros también tiene que ser reconocida por los demás en contextos de interacción o comunicación.

Los estudios sobre identidad son variados porque la identidad contiene muchos de los elementos antes señalados, pero de modo general, nos dice Giménez (1997), la identidad se puede definir como una distinguibilidad cualitativa y específica basada en tres series de factores discriminantes: una red de pertenencias sociales (identidad de pertenencia, identidad categorial o identidad de rol), una serie de atributos (identidad caracterológica, capacidad y agencia de un individuo) y una narrativa personal (identidad biográfica) o como la representación –intersubjetivamente reconocida y “sancionada”– que tienen las personas de sus círculos de pertenencia, de sus atributos personales y de su biografía irrepetible e intercambiable.

Una de las cualidades heurísticas del actual concepto de identidad es que no sólo se remite al aspecto constitutivo de los individuos y de los grupos o a su historia, sino que sitúa esta historia en el aquí y en el ahora. Muchos de los fenómenos actuales y del pasado pueden ser comprendidos y explicados de esta manera. De esta forma, se puede exponer la forma en que múltiples elementos conforman la identidad, pero también cómo la identidad dota de sentido a distintas acciones de grupos o sujetos. El concepto de identidad permite esta dualidad heurística.

Esta idea hace posible la comprensión y el conocimiento de la interacción, las relaciones con otros y la forma de actuar de los seres humanos en el mundo. Estos procesos son complejos, pero en su construcción el sujeto se posibilita una cierta capacidad para reconocer los efectos de su acción como propios. Según Giménez, la identidad es una prolongación o profundización de la acción y de la agencia humanas, puesto que “es la identidad la que permite a los actores ordenar sus preferencias y escoger alternativas de acción” (Giménez, 2009: 24).

Todas las identidades son construidas; lo esencial de este proceso es saber cómo, desde qué, por quién y para qué. La construcción de las identidades utiliza materiales de la historia, la geografía, la biología, las instituciones productivas, reproductivas, políticas, sociales y culturales, la memoria colectiva y las fantasías personales, los aparatos de poder, las revelaciones religiosas y un sinnúmero de creencias tanto individuales como compartidas.

El concepto de identidad permite estudiar fenómenos sociales de cambio y nueva constitución; esto lo hace adaptable a distintos fenómenos. Esta característica ha hecho que la categoría de identidad se amplíe y dé vida a una serie de categorías como identidad de género, identidad cultural, identidad ciudadana e identidad profesional, entre otras tantas que, por sí mismas, tienen la capacidad heurística de enfocar particularidades que el concepto en general no alcanza a visualizar. Esto se debe a que el concepto no sólo permite comprender, dar sentido y reconocer una serie de acciones, sino también, y sobre todo, explicarlas.

2.2 Identidad profesional docente

Hablar de la identidad profesional docente es abordar las representaciones que los maestros, y otros, tienen y construyen sobre aquéllos dentro de un conjunto de interacciones y transformaciones en la sociedad y el propio sistema educativo. Es explorar una identidad que no es, sino que está siendo. De acuerdo con Ávalos, Cavada, Pardo y Sotomayor (2010), la identidad docente es el concepto que los maestros forjan de sí mismos en relación con su profesión y su trabajo y que se sustenta en elementos referidos tanto a la concepción personal de enseñanza, como a su percepción de eficacia. Los mismos autores mencionan que, dentro de la identidad docente, “se entreteje lo que los maestros saben (su

base de conocimientos, capacidad y agencia), lo que creen (creencias), lo que sienten (emociones) y lo que interpretan (significaciones); todo ello marcado por los contextos singulares y globales en los que ejercen su trabajo” (Ávalos, Cavada, Pardo y Sotomayor, 2010: 238).

Esto puede identificarse desde algunos momentos en los que definen su identidad profesional, como son:

- La elección de carrera.
- La formación inicial.
- La inserción laboral.
- La toma de decisiones prácticas.
- El imaginario social de la docencia en el tiempo.
- La relación laboral que establece el docente con el Estado.

Las transformaciones en el trabajo docente pueden caracterizarse por los cambios en su identidad profesional, en variaciones técnicas y la habilidad laboral, las tecnologías materiales y en la dirección, porque todo actor social está dotado de identidad. Las concepciones que se construyen de lo que es un docente se vuelven instrumentos para interpretar la realidad y conducirse a través de ella, y elementos para pensar (cognitivos) para adoptar perspectivas y cursos de acción diferentes ante posibles barreras.

La identidad docente se define a través de un discurso que explica y construye el sistema a través del Estado, “La docencia, como categoría social, tiene la edad del Estado nacional y el sistema escolar moderno. El maestro es una construcción social estatal” (Tenti, 2008: 1), pero también es un agente que, a través de su resistencia, de sus necesidades y experiencias en los centros escolares ha formado una idea de sí para él y para los otros.

Lawn y Ozga (2004) mencionan que la identidad del docente está constituida en una parte importante por la gestión y el funcionamiento educativo. Es un rasgo constante de las descripciones oficiales, las ponencias sobre el cambio educativo y los informes ministeriales. La construcción de la identidad implica al Estado a través de sus regulaciones, servicios, reuniones políticas, de sus

declaraciones públicas, programas de formación, intervenciones en los medios de comunicación y en medida por la función que le asigna a la escuela y al maestro como portavoz de su política educativa. Es un componente esencial del sistema, creado para gestionar problemas de orden y regulación.

Existen, de acuerdo con Tedesco y Fanfani (2002), tres modelos de identificación histórica que caracterizan y estructuran el oficio de maestro y su identidad, las cuales es importante tener en cuenta ya que “nos remite a intereses prácticos y lógicas discursivas específicas”. Estos tres modelos son, Vocación-Apostolado, Trabajador de la Educación y Profesional de la Educación y sus concepciones según los autores consisten en lo siguiente:

El primero responde a una etapa fundacional y caracteriza a la enseñanza, como una misión más que una profesión, la docencia es, por tanto, una respuesta a un llamado y no el resultado de una decisión racional.

El segundo, se da en los momentos de organización y reivindicación de las condiciones de trabajo y salarial de los maestros, las consecuencias de esto fue una mejor condición pero una limitación en cuanto a las características de las cuales tendría que ser portador un docente, estas se redujeron “a lo explícitamente establecido en el estatuto docente y la convención colectiva de trabajo” (Tedesco y Fanfani, 2002: 4).

El tercero, “su condición de profesional deviene del hecho de que el desempeño de su actividad requiere el dominio de competencias racionales y técnicas que son exclusivas de su oficio y que se aprenden en tiempos y espacios determinados. Por otra parte el docente, pese a que tradicionalmente trabaja en contextos institucionalizados, en el aula goza de un margen variable de autonomía. Competencia técnica y autonomía son componentes clásicas de la definición ideal de una profesión” (*Ibidem* p. 5).

La emergencia de cada uno responde a una situación histórica y social determinada y aunque existen tales emergencias ninguno de estos modelos es puro o sustituye a otro definitivamente, sino que maestros, sociedad y autoridad educativa recurren a ellos para reivindicar sus posiciones, sobre todo en épocas

de crisis o de cambios. “Los docentes viven una *tensión de identidad* (...) entre las dos polaridades de la expertise y la de la mediación” (Tenti, 2008: 17); expertise refiere a una identidad técnica vinculada al saber y la formación, ligada a la productividad que también designa la identidad del aprendizaje cognitivo y el polo identitario de la mediación supeditada a la relación y el servicio en el ámbito social. Esta tensión cobra relevancia porque los docentes deberán desarrollar dentro de esa polaridad capacidades de acción en diversos registros, poner en juego su autoeficacia para responder a controles, determinaciones estructurales, administrativas, reglamentos, resolución de problemas cotidianos, normativa, leyes y ordenamientos que forman y estructuran su práctica.

La actual vinculación entre el Estado y la identidad docente tiene como elemento característico la evaluación, la cual contiene como discurso eje para su implementación la profesionalización docente y una mayor calidad educativa, pero su propuesta de evaluación se mantuvo bajo un modelo del maestro trabajador, y al serlo así su estrategia, en un primer momento, esta direccionada a un cambio en las condiciones laborales y no en un cambio concerniente a lo pedagógico, hubo un segundo momento que fue la presentación del Nuevo Modelo Educativo pero sus contenidos no empataban con la evaluación y están muy por debajo de un modelo de profesionalización ya que no alienta ni su competencia técnico-pedagógica, ni un margen de autonomía en su trabajo en el aula. La evaluación se centra en el maestro y no en su práctica.

La política educativa del Estado y la identidad profesional docente parte hoy de la idea de que tiene que ser regulada y eficiente; de esta manera, la evaluación es la forma de crear una nueva identidad a través del discurso y la propuesta oficial, que transfigura la formación en capacitación, y a los docentes en operadores eficientes de programas y materiales educativos, que cumplan directrices burocráticas con racionalidad técnica y forma; para enfrentar con éxito los exámenes de ingreso al servicio docente, con atención a los temas y procedimientos de los exámenes estandarizados; para adaptarse a la escuela en ambientes autoritarios, excluyentes, individualistas y meritocráticos.

La reforma y la idea de calidad que la sustenta apuntalan la concepción de un docente que sólo opera eficientemente los planes y programas, que cumple formalmente con las normas mínimas y los protocolos para el funcionamiento de la escuela.

Lawn y Ozga (2004: 90) mencionan que “El docente es ahora un trabajador de la escuela, un enseñante, con deberes que van más allá del aula y por cuyo cumplimiento será inspeccionado ... Para gestionar su trabajo, los docentes serán regulados dentro de un discurso que acentúe la idea de rendimiento, individualización y liderazgo”. La identidad del nuevo docente (de hecho, las nuevas identidades), queda configurada a partir de estas exigencias.

Es así como la identidad docente, en el contexto de una reforma educativa que pretende transformar la condición de su ser profesional, cambiando arbitrariamente puntos clave de su constitución histórica y su relación con el Estado a partir de una nueva política educativa, afecta la forma en que los docentes se ven a sí mismos y cómo interpretan y ejecutan su trabajo. Es en este punto donde la educación, los sistemas escolares, la escuela, los actores educativos, alumnos y maestros juegan un papel fundamental y es aquí donde se pone a la identidad en el centro del debate. Bolívar (2005) dice que la reestructuración del sistema fuerza, normalmente, a una dolorosa reconversión identitaria.

En este contexto la problemática incluye que, esta vez, es una identidad totalmente frágil e inestable, ya que se pone a prueba a cada momento y hay puntos de presión que la definen, un mecanismo de control (la evaluación), un mecanismo ideológico (la profesionalización) y por la resistencia que ponga el maestro hacia éstos, así como un elemento social necesario de exigencia de profesionalización el cual requiere, como menciona Tedesco y Fanfani (2002) “de un dominio de competencias racionales y técnicas que son exclusivas de su oficio y que se aprenden en tiempos y espacios determinados”.

Bolívar, Gallego, León y Pérez (2005) mencionan que es muy difícil encontrar lugares donde los proyectos educativos de las reformas se puedan articular con

los proyectos biográficos del profesorado como personas, no existe una articulación y si una tensión entre los tres elementos que históricamente constituyen la identidad profesional docente, el apostolado, el trabajo y la profesión. Es por esta razón que hoy la percepción de autoeficacia se relaciona y se hace indispensable para estudiar la identidad docente.

2.3 La Autoeficacia: Propiedad asociada a la Identidad Profesional Docente, su importancia para la práctica educativa hoy.

La relación que se establece entre la autoeficacia y la identidad profesional de los docentes de preescolar parte de dos ideas fundamentalmente; la primera es que el docente puede considerarse un agente al cual se le ha encargado la tarea de educar y enseñar. Prieto (2002) menciona que las personas son agentes cuando actúan sobre el entorno, pero objetos cuando reflexionan y actúan sobre sí mismos; la identidad profesional docente surge, entonces, del modo en que internalizan esta visión y construyen significado en torno a ella a lo largo de su vida profesional. La segunda es que la docencia es una práctica que implica una reflexión sobre ella misma y el éxito o fracaso depende tanto de factores externos como de internos, porque las creencias de autoeficacia representan un mecanismo cognitivo que media entre el conocimiento y la acción y que determina, junto con otras variables, el éxito de las propias acciones.

Bandura menciona que: “Las personas luchan por ejercer control sobre sucesos que afectan a sus vidas. Al ejercer influencia en esferas sobre las que pueden imponer cierto control, son más capaces de hacer realidad los futuros deseados y de evitar los indeseables” (Bandura, 1999: 19). En ese sentido, lo contrario es la incapacidad para ejercer influencia sobre las cosas que afectan adversamente a la propia vida, esto crea aprensión, apatía o desesperación.

Para explicar con mayor claridad lo anterior, es indispensable comprender la relación del concepto de agencia con el de identidad profesional y autoeficacia. El concepto de agencia tiene una relación íntima con el de identidad profesional, porque la agencia, según Avalos *et al* (2010), es un conjunto de acciones iniciadas por la persona intencionalmente, con el fin de modificar el entorno

según las necesidades y objetivos que espera lograr. El modo de actuar del agente depende de dos condiciones, la primera, del sentido de capacidad o poder para actuar, y la segunda de la estructura social sobre la que se actúa. La agencia está mediada por las interacciones entre el individuo y las estructuras de un contexto social determinado. Visto desde esta perspectiva, según Avalos y sus colaboradores (2010: 240) “la percepción de eficacia se entiende como el componente de la identidad que le da sentido a la actuación o agencia profesional docente”. A su vez, Bandura puntualiza:

Las profesiones estructuran una gran parte de la realidad cotidiana de las personas y les aportan una fuente importante de identidad personal y de sentido de valor y merecimiento. El proceso de elección de una carrera no es fácil. Al adoptar decisiones relativas a la carrera profesional, las personas deben enfrentarse a incertidumbres sobre sus capacidades, a la inestabilidad de sus intereses, a la perspectiva de ocupaciones alternativas, a su accesibilidad y al tipo de identidad que buscan las personas para construirse a sí mismas (Bandura, 1999: 40).

La agencia es, pues, un componente esencial de la identidad profesional docente y un aspecto constitutivo de la autoeficacia, principales categorías de este estudio desde la teoría sociocognitiva de Albert Bandura, por lo que es importante profundizar en lo que este autor señala conceptualmente como agencia, a fin de aclarar las relaciones establecidas.

En primera instancia, el término agencia proviene del latín *agentia de agens - entis* y quiere decir “el que hace” (Real Academia Española, 2011). De acuerdo con Zavala y Castañeda (2014), el enfoque de la psicología cognitiva reúne las perspectivas que consideran que la agencia es fruto de procesos cognitivos superiores, que se fundamenta en la intencionalidad; asimismo, retoman las categorías de Bratman (2007): autogobierno, autodeterminación y autonomía, lo cual permite acercarse a una posición de la agentividad propiamente humana. Uno de los exponentes más importantes de este enfoque es Albert Bandura (1986, 1995, 1998), quien desde su teoría sociocognitiva estudió los factores que influyen en el aprendizaje de las personas y en su interacción con su entorno social.

Bandura (2006) señala cuatro cualidades básicas del ser humano relacionadas con la capacidad de agencia:

1. **Intencionalidad:** las personas perfilan intenciones que conforman planes de acción y las estrategias para lograrlas. Casi todos los propósitos humanos implican otras personas (agentes)

por lo que no hay agentividad absoluta. Los individuos tienen que acoplar sus intereses a los de otros para obtener logros colectivos.

2. **Previsión:** Implica la extensión temporal de la agencia. Cuando el individuo fija sus objetivos, se anticipa a los resultados posibles de sus acciones para orientar y motivar sus esfuerzos. Se dice que es una forma de autodeterminación preventiva en la que la conducta se rige por resultados anticipados. Juega un papel importante esta capacidad de previsión pues da una dirección, perspectiva y coherencia, sentido a las acciones de la vida de la persona.
3. **Autorreactividad:** Los agentes planifican y se autorregulan como un mecanismo para construir formas de actuación y propiciando su ejecución. A través de la autorregulación, los individuos cierran la brecha entre el pensamiento y la acción.
4. **Autorreflexión:** Es el examen o reflexión que los agentes hacen de sus acciones, es decir, su funcionamiento social. Examinan su autoeficacia, la solidez de sus pensamientos y acciones, el significado de sus actividades y la necesidad de hacer ajustes o corregir su actuar. Es decir, esta cualidad forma parte de la capacidad metacognitiva (que es la propiedad distintiva de la agencia humana o agentividad), la cual también está mediada por factores ambientales esto es, que, al actuar como agente, un individuo hace contribuciones causales al flujo de los acontecimientos; la magnitud de su influencia está en función del nivel de recursos agentivos que posea un individuo (Recuperado de Zavala y Castañeda, 2014: 101-102).

Algunos autores reconocen que la teoría sociocognitiva de Bandura posee contenidos concretos a través del análisis de los mecanismos cognitivos y sociales relacionados con la capacidad de agencia. Zabala y Castañeda (2014) señalan que su teoría llena un vacío en el desarrollo de los procesos cognitivos que permanece en el comportamiento de las personas en interacción con su ambiente. Su teoría tiene un valor fundamental por sus aportes al beneficio social y, en especial, en la educación.

En este sentido, cabe destacar que Bandura ha desarrollado el concepto de autoeficacia, que ya se mencionó en su relación con la agencia: la autoeficacia percibida, dice, “se refiere a las creencias en las propias capacidades para organizar y ejecutar los cursos de acción requeridos para manejar situaciones futuras. Las creencias de eficacia influyen sobre el modo de pensar, sentir, motivarse y actuar de las personas” (Bandura, 1999: 21). Así que las creencias contribuyen, significativamente, a la motivación y a los logros humanos.

Tradicionalmente se ha relacionado a la autoeficacia docente con los logros de los alumnos y no así con los logros de los propios maestros; esta última perspectiva enfatiza la importancia de la autoeficacia para la investigación, preescolar, en el contexto de las actuales exigencias educativas, tiene que ver con los efectos que interesan a ambas. De acuerdo con Bandura: “Para la teoría

de la autoeficacia, las creencias de las personas en sus capacidades causales constituyen el principal foco de interés” (1999: 20). De esta forma, el contenido y los efectos de las reformas provocan un cambio en la percepción de los maestros sobre su capacidad profesional para implementarlas y está produciendo rupturas en su sentido de identidad y percepción de autoeficacia.

La teoría de la autoeficacia aporta pautas explícitas sobre el modo de desarrollar y fomentar la eficacia humana. Para esto identifica a la experiencia directa del dominio o logros de ejecución, a la experiencia vicaria, a la persuasión social o persuasión verbal y a los estados psicológicos y emocionales que, como ya se señalaba, son cuatro fuentes que propician la autoeficacia. Saber de qué manera la RIEB y la RE013 incentivan o desestiman estas fuentes en los profesores es de suma importancia para esta investigación.

La Experiencia directa del dominio o logros de ejecución: Estas experiencias conllevan la adquisición de instrumentos cognitivos, conductuales y autorreguladores. Los éxitos, dice Bandura (1999), crean una robusta creencia en relación con la eficacia personal, los fracasos la debilitan, especialmente si éstos se producen antes de haberse establecido firmemente un sentido de eficacia.

Experiencia vicaria: Este tipo de experiencia es la que se obtiene a través de la observación de las ejecuciones hechas por modelos sociales. Esto es muy importante porque, sin este tipo de experiencias, se carece de un referente para evaluar nuestras propias actuaciones. Bandura (1999) dice que, observar a personas similares a uno alcanzar el éxito tras sus esfuerzos, aumenta las creencias del observador en relación a que él también posee las capacidades necesarias para dominar actividades que pueda comparar.

Persuasión social o persuasión verbal: Persuadir verbalmente a las personas sobre sus capacidades para dominar las actividades que estén llevando a cabo, tiende a fomentar en éstas un mayor esfuerzo que el que realizan cuando dudan de sí mismas y sólo piensan en sus debilidades (Bandura, 1999: 21).

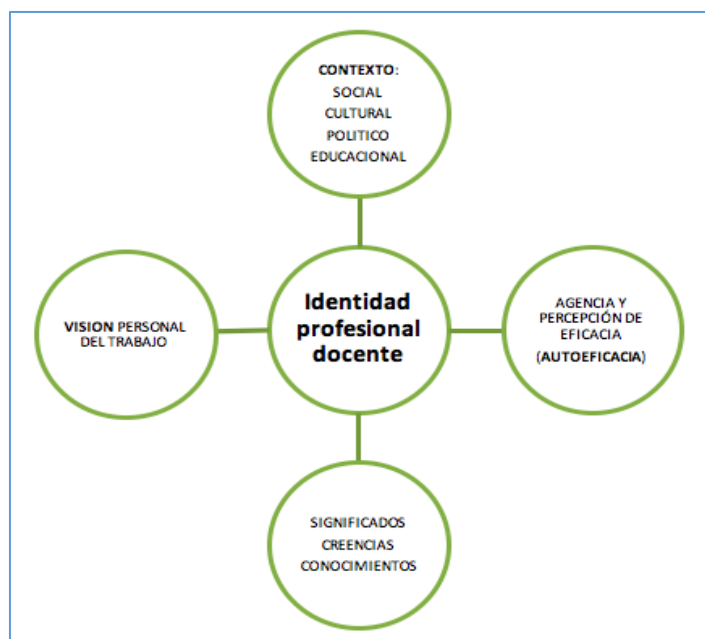
Estados psicológicos y emocionales: El estado de ánimo también influye sobre los juicios que las personas hacen sobre eficacia personal. El estado de

ánimo positivo fomenta la autoeficacia percibida; el estado de ánimo negativo la reduce (Bandura, 1999: 22).

La idea de autoeficacia docente se define, entonces, de esta manera “La autoeficacia es la cognición mediadora entre el conocimiento y la acción docente” (Bandura, 1999: 78). De acuerdo con esto, poseer determinados conocimientos, habilidades o destrezas no es condición suficiente para tener éxito en la concreción de determinadas conductas, mostrar confianza en la propia capacidad para enseñar también constituye un requisito fundamental para alcanzar las metas pretendidas.

Dentro de la práctica docente es fundamental para la maestra de preescolar buscar, afirmar o reconocer su identidad y ante nuevas exigencias. “Se entreteje en la identidad docente lo que los maestros saben (sus conocimientos), lo que creen (creencias), lo que sienten (emociones) y lo que interpretan (significaciones); todo ello, marcado por los contextos singulares y globales en los que ejercen su trabajo” (Avalos, *et al.*, 2010: 238). En el siguiente esquema, se observan las relaciones e interacciones que guarda la identidad profesional docente con el concepto de autoeficacia.

Esquema 1: La Identidad Profesional Docente.



Fuente: Adaptado de: Ávalos, Cavada, Pardo y Sotomayor (2010: 239).

Cada uno de los elementos del esquema anterior pueden actuar de dos maneras dentro de la conformación de la identidad docente. La primera, de forma independiente, es decir, cada uno de los elementos, por sí mismo, puede ser estudiado y dar cuenta de una parte de esta identidad; y la segunda, de manera correlacional, ya que una de las características de la identidad como objeto de estudio es su carácter de complejidad y, por lo tanto, no tiene una sola manera de explicarse, por ejemplo, si se parte desde la explicación de que la identidad docente es un proceso de construcción de significados, los docentes pueden considerarse como agentes a quienes se les ha encargado la tarea social de educar y enseñar; su identidad surge, por tanto, de dos elementos importantes que se relacionan con el concepto de agencia, la manera en cómo ellos van internalizando esta visión de su trabajo y la forma en que construyen y reconstruyen estos significados en torno a esta visión durante su vida profesional. El Esquema 1, ilustra elementos objetivos constitutivos de la identidad y es también un esquema que sirve para entender teóricamente las relaciones que se pueden dar entre estos mismos elementos.

Ante las nuevas exigencias de profesionalización docente, Tenti (2007) considera que el significado otorgado por las profesoras a su profesión va transformándose de manera imperiosa. Lo mencionado nos sugiere que hoy en día, bajo el modelo por competencias, aquélla supone una percepción más amplia y versátil de conocimientos en torno a los aprendizajes y la actuación docente; se exige que las docentes sean innovadoras, se ubiquen en contexto, posean las múltiples competencias profesionales mínimas que incluyen no sólo un nivel académico, sino la articulación de los que la anteceden y los que siguen (educación inicial-primaria).

Capítulo 3. Marco Contextual

3.1 Surgimiento de la Reforma Educativa 2013.

La RE013 forma parte de una serie de reformas llamadas transformadoras, impulsadas durante el sexenio del presidente Enrique Peña Nieto por las facciones políticas más fuertes del país, que visualizaron su concreción entre 2012 y 2014, presumiblemente emanadas de un proceso de diálogo y acuerdos políticos inéditos, según lo dicho por César Camacho, presidente del Comité Ejecutivo Nacional (CEN) del Partido Revolucionario Institucional (PRI) en 2014.

Se fraguó en el marco del llamado Pacto por México, que firmaron las tres principales fuerzas políticas del país: Partido Revolucionario Institucional (PRI); Partido Acción Nacional (PAN) y Partido de la Revolución Democrática (PRD).

La Reforma educativa se vuelve a poner en el centro de la agenda pública la Educación; de esta suerte, en diciembre de 2012 el gobierno de la República y los tres partidos políticos mencionados suscribieron tres objetivos principales y nueve compromisos derivados de éstos, los cuales se enuncian a continuación:

Los Tres Objetivos Principales

1. Aumentar la calidad de la Educación Básica, reflejada en mejores resultados en evaluaciones internacionales como PISA.
2. Aumentar la matrícula y mejorar la calidad en los sistemas de educación media superior y superior.
3. Recuperar la Rectoría de Estado Mexicano en el Sistema Educativo Nacional, manteniendo el principio de laicidad.

Los Nueve Compromisos:

1. Crear el Sistema de Información y Gestión Educativa, a partir de un censo de escuelas, maestros y alumnos.
2. Dotar de autonomía plena al Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE), consolidando un sistema de evaluación integral, equitativo y comprehensivo.
3. Fortalecer la autonomía de gestión de las escuelas.

4. Establecer escuelas de tiempo completo.
5. Dotar de computadoras portátiles con conectividad a los alumnos de 5° y 6° de primaria de las escuelas públicas.
6. Crear el Servicio Profesional Docente.
7. Fortalecer la educación inicial de los maestros.
8. Incrementar la cobertura de la educación media superior en 80% y la superior, por lo menos, en 40%.
9. Crear un programa Nacional de Becas para alumnos de educación media superior y superior.

Se destacan los compromisos 2, 6 y 7 porque son los que competen al mayor cambio impulsado por la RE013 y en cuyos aspectos destaca la tendencia laboral-administrativa y no pedagógica de la misma. La autonomía del INEE representa una partida presupuestaria independiente y un eje de control sobre qué, cómo y a quien se evalúa y, si bien este Instituto no tiene la capacidad jurídica para despedir directamente a ningún maestro, es rectora absoluta de la evaluación magisterial, sin que ningún otro actor educativo pueda proponer algún otro modelo de evaluación e incluso sin que ningún profesor tenga la posibilidad de pedir una revisión de los contenidos y formas en las que se realizan las evaluaciones.

Luego de las violentas confrontaciones entre las autoridades educativas y el magisterio que suscitara la RE013, ésta se instaló en un momento de reconsideración en cuanto a su errada implementación. Este *impasse* permitió no sólo la intervención del magisterio, sino la participación decidida y organizada de todos los actores educativos involucrados y de la sociedad en general. En su diagnóstico sobre esta situación, uno de los grupos organizados, el Observatorio del Derecho a la Educación y la Justicia (ODEJ: 2016), señalaba que:

“... la vorágine de los hechos recientes como la radicalización de la resistencia magisterial y la represión gubernamental que propició la pérdida de vidas y una forzada negociación entre el sector del magisterio y el gobierno federal, obligó a hacer una pausa para recuperar una perspectiva que permitiera reconsiderar a la luz de los hechos en el contexto de la Reforma educativa sobre lo que se quiere como Nación”.

La creación del Servicio Profesional Docente significa la entrada de un nuevo modelo contractual y la pérdida de derechos sindicales, toda vez que condiciona

el ingreso, la permanencia y la promoción de los maestros a los resultados de la prueba. El fortalecimiento de la formación inicial de los maestros tiene la idea de que “cualquiera con una licenciatura puede ser maestro”; pero, según Rendón(2016), esto tiene una tendencia a la gradual desaparición de las escuelas normales y es medida de presión laboral “... ya que la incorporación a la docencia de egresados de licenciatura sin formación específica para la docencia es una política administrativa-laboral dirigida a establecer una planta docente temporal e intermitente, como elemento de recambio, ante la cual el gobierno deja de asumir su responsabilidad de otorgar seguridad en el empleo y, en consecuencia, todas las prestaciones legales que le corresponden” (p. 113).

Centrar la atención en estos tres compromisos ha tenido ya implicaciones económicas y políticas para el servicio educativo en todo el país, por ejemplo, la creación de la Ley del Servicio Profesional Docente (LSPD) implicó un cambio en la normativa y en las condiciones laborales de los docentes, que los mantuvo en una tensión permanente y en un alto desconocimiento sobre sus nuevas condiciones de trabajo ante la inminente evaluación cuatrienal para la permanencia, cuyas condiciones se establecieron en los estatutos de la LSPD, la autonomía del INEE, los cambios Constitucionales y la Ley General de Educación, con el fin de hacer posible la implementación de la RE013.

En este contexto, la parte oficial no niega que la profesión docente sea compleja y difícil de calificar como exitosa, pues implica formar hombres y mujeres y esto, a veces, resulta una tarea angustiante y complicada; por ello es crucial la cuestión de la calidad educativa a través de la evaluación docente.

Castaño y Guevara (2015) señalan que la evaluación docente se propone a través de instrumentos diversos, como identificar buenas prácticas que se realizan en el aula bajo la guía del maestro y aquellas que muestran limitaciones en la preparación del propio docente. Señalan que, una vez realizada esa doble identificación, la autoridad educativa ofrecería a los y las docentes oportunidades específicas para trabajar en el refuerzo de los puntos débiles de su formación y en crear condiciones para el éxito de la labor educativa.

La evaluación y la formación continua son partes que se integran a una misma pieza para tratar de asegurar la educación de calidad, lo que implicaría una práctica docente autoeficaz, en favor de la calidad educativa. En la realidad, como lo describiría Gil Antón (2016), fueron un cambio administrativo y laboral con un fuerte impacto en la educación, lo que significaba que la RE013 no es educativa, pero limitaba su posibilidad, pues ése es su sentido y orientación.

Lo anterior empezaba a gestar una afectación en la identidad profesional docente y el sentido de autoeficacia de los maestros, en el entendido de que, como lo señala el mismo Gil Antón, culparon al profesorado a través de la “mascarada” de la evaluación, y se impusieron ejes centrales de una reforma laboral que requería acabar con lo colectivo e individualizar las relaciones entre las partes, en este caso, entre la administración escolar y cada profesor o profesora (aislados), en adelante preocupados por aprobar exámenes personales para conservar su empleo y si así fuese necesario, ganar algún beneficio económico extra, además de la distinción con respecto a los otros (sus compañeros de profesión): “soy destacado, excelente” o mejor dicho, “idóneo”, frente a los docentes con resultado insatisfactorio, cuya exclusión y malestar es de una contingencia alta que repercutía directamente en su percepción de autoeficacia.

Si bien es un acierto destacar la importancia de identificar áreas de oportunidad para la mejora de la profesión docente, lo mismo que las llamadas buenas prácticas en el aula, también es necesario reconocer que los docentes han sido evaluados a través de otros mecanismos y en otros contextos, sin alterar las condiciones laborales, por ejemplo, a través de los exámenes nacionales para maestros de educación básica o de pruebas estandarizadas como los exámenes de Carrera Magisterial, o las evaluaciones para ingreso a la Normal Superior. No obstante, es importante destacar que, como propone Martínez Rizo (2015), para tener buenas evaluaciones de docentes es indispensable partir de una definición clara de lo que se entenderá por buen docente.

Lo anterior, sin duda, tiene que ver con la Identidad Profesional Docente y se presenta como uno de los puntos débiles de la RE013, pues ésta definió en sus estatutos, la categoría del buen docente, sólo en relación con la calidad de la

educación y en asignar un papel protagónico a la evaluación, por recomendación de los Organismos Internacionales al gobierno mexicano, de acuerdo con Díaz-Barriga (2016) la autoridad educativa argumentó que mejorar la calidad sólo se podría lograr si se diferencian los ingresos de los profesores en función, de la medición del resultado de su trabajo, es decir reflejo de sus resultados en la evaluación.

Aceves señala que, en las últimas décadas, la evaluación docente se ha convertido en uno de los temas centrales de la política educativa. A este hecho han coadyuvado organismos internacionales como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), institución que ha señalado enfáticamente, de acuerdo con Aceves, lo siguiente:

- El maestro es el factor más importante de un sistema educativo.
- La calidad de un sistema educativo está en función de la calidad de sus maestros.
- La evaluación de la enseñanza es crucial para la mejora continua de la calidad de la enseñanza (Aceves, 2015: 40).

En este marco, la Secretaría de Educación Pública (SEP) ha estado participando en una serie de iniciativas, cuyo objetivo ha sido evaluar maestros, principalmente de educación básica.

Lo anterior remite a que México está viviendo un momento clave en la historia de sus reformas educativas, en el que la evaluación es el referente primordial para detonar el cambio. Miranda (2014) opina que la reforma constitucional en materia educativa, así como las leyes secundarias derivadas de ella, hacen de la evaluación un eje estratégico de sus planteamientos de transformación. En particular, la reforma estableció la creación del Sistema Nacional de Evaluación Educativa a cargo del INEE, al que corresponder evaluar la calidad, el desempeño y los resultados del Sistema Educativo Nacional en la educación preescolar, primaria, secundaria y media superior.

Por ello se autoriza una iniciativa de Reforma Constitucional y Legislativa en materia educativa que explica, en sus fundamentos esenciales, cómo se llegó a la construcción e implementación de la conocida RE013, con la frase de “Educación de calidad para prosperar”, la cual es posible resumir brevemente en lo que el Ejecutivo Federal presentó ante el Congreso de la Unión, en diciembre de 2012, como una iniciativa de reforma a la Constitución para

modificar sus artículos 3° y 73°, a fin de incluir los siguientes elementos a la enunciación de los artículos para su institucionalización y obediencia: educación inclusiva con equidad y calidad educativa en la búsqueda de una mayor igualdad de oportunidades para todos los mexicanos; la calidad educativa se refiere a que los educandos adquieren conocimientos, sumen actitudes y desarrollen habilidades y destrezas como los fines y principios de acuerdo con la Constitución como Ley Fundamental; es decir, si la Educación es política de Estado, todos sus actores, poderes públicos, órganos de gobierno, autoridades, instituciones, maestros, organizaciones gremiales, expertos, padres de familia y la sociedad en su conjunto deberán cumplir la calidad de los procesos educativos.

Con la reforma hecha a la Carta Magna, se constitucionalizaron los conceptos de:

- ✓ Calidad Educativa: para establecer que la educación básica y media superior que imparta el Estado, además de ser gratuita, debe ser de calidad, a efecto de lograr el máximo logro académico.
- ✓ Equidad Educativa: para disminuir las condiciones de desigualdad educativa, lo que comprende, además, una política de inclusión.
- ✓ Función Docente: para procurar la dignificación social del papel de los docentes.
- ✓ Otorgamiento de autonomía al Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación: como autoridad en la materia y cuyas actividades se efectuarán con apego a los principios de independencia, transparencia, objetividad, pertinencia, diversidad e inclusión.
- ✓ Autogestión escolar: para fortalecer el liderazgo del director y propiciar las condiciones para que se aplique la normalidad mínima en su funcionamiento.
- ✓ Fortalecimiento de la participación social en la educación: particularmente la que corresponde a los padres de familia.

Principios y Objetivos de la Reforma Educativa

Los dos objetivos centrales en la reforma son la calidad y la equidad educativas, ambos contemplados en el artículo 3° Constitucional, basados en el principio del

interés superior de la niñez, previsto en el artículo 4° de la Carta Magna, que debe guiar el diseño, ejecución, seguimiento y evaluación de las políticas públicas dirigidas a la niñez, dentro de las cuales sobresalen las educativas.

La calidad educativa implica, entonces, que el Estado garantizará la calidad en la educación obligatoria para el máximo logro de aprendizajes de los educandos. La equidad educativa como factor clave en la igualdad social a cargo del Instituto Nacional para la Evaluación Educativa (INEE) y las directrices promovidas a la para la mejora de la calidad de la educación y su equidad.

Para tal compromiso, la reforma buscaba que todos los componentes y actores del Sistema Educativo coincidieran en favor de los mismos objetivos: maestros, directivos, padres de familia, infraestructura, materiales y métodos educativos y organización escolar, con el fin de que la escuela pública brindase una educación de calidad.

Leyes Secundarias de la Reforma Constitucional:

En septiembre de 2013 se publicaron en el Diario Oficial de la Federación dos nuevas leyes y una reforma:

1. La Ley general del Servicio Profesional Docente (LSPD)
2. La Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE)
3. La reforma a la Ley General de Educación.

De acuerdo con la visión del Estado, leyes generales que tienen disposiciones vinculantes; esto es, que obligan, dentro de un enfoque federalista cooperativo, a las autoridades centrales de la federación como a los gobiernos de las entidades federativas.

La Ley del Servicio Profesional Docente:

Lo que inspira un servicio profesional docente, desde esta iniciativa de Reforma Constitucional, fue fijar las reglas de aplicación nacional para el ingreso, promoción y permanencia en la educación básica y media superior que imparte el Estado, mediante mecanismos que garantizaran la idoneidad de los conocimientos y las capacidades necesarias de quien aspira a ingresar o se encuentra dentro del servicio.

Es así que la Ley General del Servicio Profesional Docente regulase en la docencia:

- Ingreso
- Promoción
- Reconocimiento
- Permanencia

El fin, contar con los mejores maestros y directivos en la educación básica y media superior del país, logrando con ello elevar la calidad de la educación que se brinda en esos niveles educativos.

El mérito profesional sería la única forma de ingresar, recibir estímulos económicos y ascender en el servicio educativo. Esta Ley, además, dispuso la realización de un diagnóstico y rediseño de la Educación Normal –dirigida a la formación de docentes–, para fortalecer la formación de los formadores, buscando asegurar la calidad educativa en las escuelas de los niveles mencionados.

Consideraciones sobre la Calidad Educativa

Se pretendía alcanzar la calidad educativa a través del fortalecimiento del Sistema Educativo Nacional y la implementación del Servicio Profesional Docente. Por lo tanto, consideraba los siguientes elementos:

- ✓ Los educandos, educadores y padres de familia.
- ✓ Las autoridades educativas.
- ✓ El Servicio Profesional Docente (SPD).
- ✓ Los planes, programas, métodos y materiales educativos.
- ✓ Las instituciones de educación superior con autonomía.
- ✓ La Evaluación Educativa.
- ✓ El Sistema de Información y Gestión Educativa.
- ✓ La infraestructura educativa.

El SPD incluye procesos de evaluación individual y de capacitación, así como de desarrollo de los docentes, los principales aspectos a considerar entre los

procesos de evaluación individual de los maestros se contemplaron los siguientes:

- La planeación.
- El dominio de contenidos.
- La evaluación de los alumnos.
- El logro de aprendizaje de los alumnos.
- La colaboración en la escuela.
- El diálogo con padres de familia o tutores.

Estos procesos deberán estar contextualizados siempre de acuerdo con las características geográficas, sociales y culturales de la región. El proceso de capacitación y desarrollo de los docentes con base en los resultados:

- ✓ Regularización.
- ✓ Actualización.
- ✓ Desarrollo Profesional.

Los procesos de evaluación de los docentes se llevaron a cabo en dos grandes grupos:

1. El personal de nuevo ingreso.
2. El personal en servicio que al momento de entrada de la Ley contaba con nombramiento definitivo o provisional.

En este proceso destacaba el acompañamiento que darían tutores a docentes de nuevo ingreso, lo mismo que harían los Asesores Técnico Pedagógicos con los maestros en servicio.

Al respecto, cabe señalar que los aspectos de la calidad educativa en la ley del SPD se consideran porque se esperaba que los maestros, al presentar la evaluación correspondiente, contribuyeran a dicho fin, en virtud de que uno de los propósitos primordiales de la RE013 estaba vinculado a tres elementos esenciales de esta investigación, que son: 1. Los cambios o nuevos elementos en la Identidad Profesional Docente que se generen en este contexto; 2. La Percepción de Autoeficacia Docente y su impacto en la identidad de los maestros

y 3. La relación de ambas con la obligación de presentar la Evaluación, lo cual se convirtió en el rasgo distintivo de la RE013.

3.2 La Evaluación de la educación en la Ley del Desempeño Profesional Docente: afectaciones sobre la Identidad profesional docente y la percepción de Autoeficacia.

El tema de la Ley General del Servicio Profesional Docente remite, de inmediato, al de la Evaluación, tarea compleja en la esfera educativa; involucrados y especialistas le concedieron una alta relevancia en el contexto nacional e internacional: gobiernos, empresarios, organismos internacionales, sociedad civil y ministerios de educación.

Miranda (2014) subraya que en México, como en muchos países, la evaluación se ha convertido en un referente común y en un pilar de las estrategias de reforma educativa. También considera que la evaluación se ha convertido en un proceso técnicamente complejo y central del que se desprenden muchas de las decisiones primordiales en política, una gran cantidad de tareas de rediseño institucional y diversas acciones orientadas a la mejora del funcionamiento y operación de los sistemas educativos.

La LGSPD en relación con la identidad profesional docente, consiste en que el fin fue regular el ingreso, la promoción y la permanencia de los docentes y de los diferentes actores que desarrollan funciones directivas, de supervisión y de asesoría técnico-pedagógica o cualquier otra de naturaleza académica, con el fin de medir la calidad educativa y los resultados de la acción de los actores antes mencionados. De acuerdo con el Artículo 1° de la LGSPD: “Las disposiciones de la presente ley son de orden público e interés social y de observancia general y obligatoria en los Estados Unidos Mexicanos”.

En su Artículo 2° El objeto de esta Ley:

- I. Regular el Servicio Profesional Docente en la Educación Básica y Media Superior.
- II. Establecer los perfiles, parámetros e indicadores del Servicio Profesional Docente.

- III. Regular los derechos y obligaciones derivados del Servicio Profesional Docente.
- IV. Asegurar la transparencia y rendición de cuentas en el Servicio Profesional Docente (DOF, LGDPD: 2014)

Al respecto no es muy claro todavía, en materia de evaluación, qué se obtuvo como producto de los resultados de las primeras evaluaciones a los docentes, ya que la aplicación de los exámenes de desempeño no se tornó un camino fácil. Lo que sí es claro y objeto de análisis de expertos en materia educativa es que cada estado de la República expresó inquietudes y retos en el marco de sus particularidades contextuales económicas, sociales y culturales. Ejemplos de esto fueron los estados de Guerrero, Oaxaca, Michoacán y Chiapas, donde existe la más vigorosa expresión disidente del magisterio con el proceso que dictaba la Ley General del Servicio Profesional Docente.

Lo anterior se relaciona con una de las primeras afectaciones a la identidad profesional docente, pues las condiciones de todas las entidades del país no son homogéneas, aunque sus docentes debieran ser evaluados a través de una prueba estandarizada y, por tanto, desprovistos de aquello que les da identidad en su contexto.

Al respecto Esteve (2010) dice que el desarrollo de medidas propensas a reafirmar la identidad profesional de los docentes y a restituir su orgullo de ser mentores pasa necesariamente por una reforma en profundidad de los enfoques de la formación inicial y continua de los profesores, abandonando el intento de formarlos para un sistema educativo que ya no existe, e intentando hacerlo para las nuevas exigencias de la sociedad del conocimiento.

La identidad profesional docente, entonces, está acotada por una relación con el Estado, quien se la provee por medio del discurso de las competencias, la profesionalización, la calidad educativa y la evaluación; es decir, en este marco es donde el maestro intenta reconfigurar una nueva identidad profesional docente.

3.3 Legado de la RIEB a la Evaluación Profesional Docente de la RE013: repercusiones en la Identidad Profesional Docente.

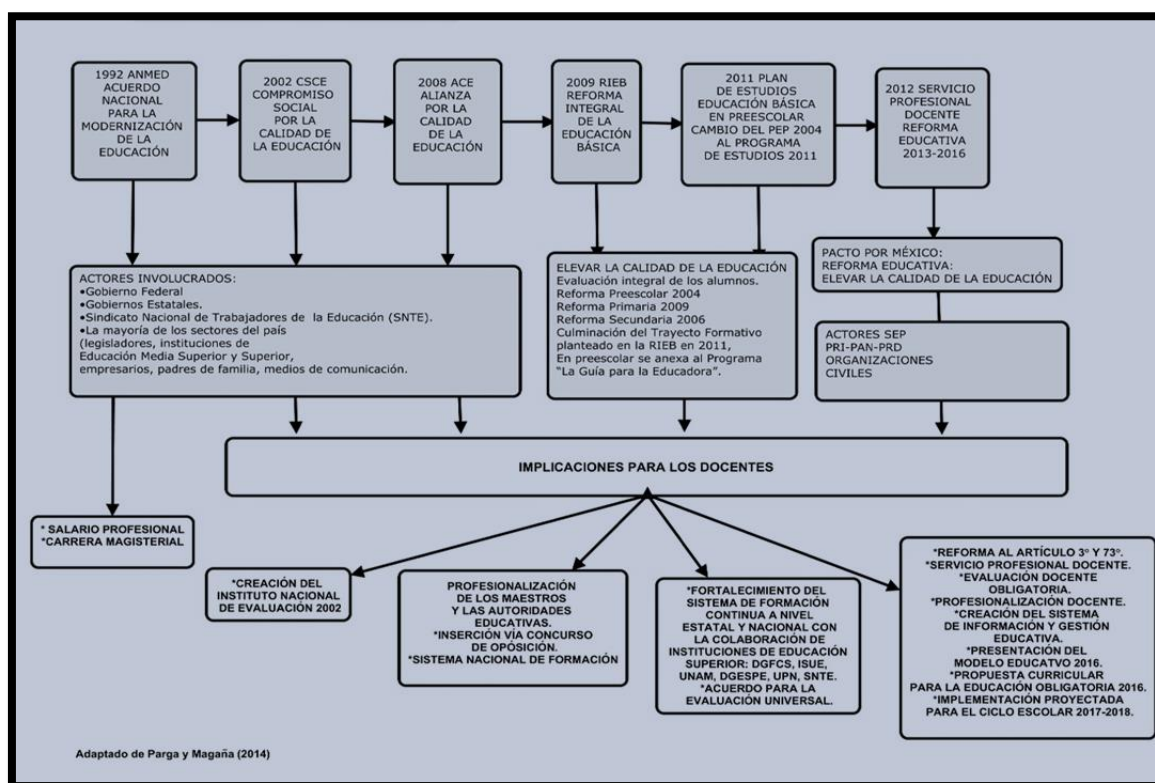
Se incluye la Reforma Integral para la Educación Básica (RIEB) como parte importante de este estudio porque marcó un cambio pedagógico-curricular profundo en el sistema de la Educación Básica del país. En efecto, una de sus mayores implicaciones recayó en la identidad profesional docente, y por ello no se puede prescindir de ésta como un punto de partida clave y los antecedentes que sienta como base del contexto actual de la Educación Básica.

A diferencia de la RE013, la RIEB implicó un cambio específico en lo curricular y en la integración de un trayecto formativo de los niveles de preescolar, primaria y secundaria; la RE013, como una reforma de tipo estructural con tendencias administrativo-laborales, marcó una dirección hacia la evaluación de los maestros que, en su curso, se complementó en 2016, con la Propuesta Curricular para la Educación Obligatoria 2016, conservando elementos pedagógico-curriculares ya planteados en la RIEB; esto fue así por las fuertes críticas y franca inconsistencia de la RE013 con respecto a que era una reforma educativa sin un modelo pedagógico que la sostuviera y, a su vez a la evaluación del magisterio.

Aunado a lo anterior, la desvalorización de la profesión docente ya era un caldo de cultivo con precedentes, y se acentúa a partir de las reformas mencionadas, impactando fuertemente en la identidad del magisterio, lo que incluye al profesorado de preescolar, en cuanto a las exigencias que ambas reformas representan en el porvenir de la figura docente que se encuentra en crisis: desdibujada, señalada, cuestionada.

A continuación, se presenta a través de un esquema los antecedentes de dichas reformas, con la intención de observar cómo los cambios en el Sistema Educativo Nacional, a lo largo de veinte años, van en una dirección que desembocó en la RE013 y los tintes político-laborales que propuso, después de tres años de implementación hacia 2017-2018 de una propuesta curricular.

Esquema 2: Cambios en el SEN de 1992 a 2016



Como se puede apreciar en el esquema anterior, hay un comportamiento articulado de los cambios, acontecimientos y decisiones tomadas por el Gobierno en turno, la Secretaría de Educación Pública (SEP), el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) y las organizaciones involucradas en el ámbito educativo, preparando el terreno para llegar a la RE013; es innegable que sin los cambios anteriores esta reforma no se habría podido implementar.

Lo anterior se expresa en los estatutos de la Reforma Integral de la Educación Básica, por ejemplo, en el cambio de modelo pedagógico, vigente en los planes y programas de estudio y el currículo de las Normales (2012); la profesionalización de los docentes que continúa y es un aspecto central en la RE013; el examen de oposición para la inserción como docente en la Secretaría de Educación Pública (que es validada nuevamente en la RE013), entre las más importantes.

De las implicaciones en la identidad profesional docente, la evaluación para el ingreso, permanece en la RE013 ya que, en la RIEB, los egresados de las

Normales ya son evaluados para obtener un empleo de profesor en el servicio educativo público. Egresados a quienes el Estado ha formado en sus instalaciones, con sus disposiciones y bajo un perfil, de acuerdo con las necesidades que considera para preparar a los mexicanos, evaluándolos para obtener un empleo de profesor en la educación pública bajo los parámetros definidos bajo la normativa del INEE y la LGSPD.

Bajo los estatutos de Ley de Servicio Profesional Docente, las nuevas generaciones de docentes pueden competir con otros profesionales universitarios para formar las plantillas de maestros en las escuelas públicas; es decir, que la identidad profesional docente ya no necesita estar vinculada a la formación inicial específica para ser maestro que ofrecen las normales en el contexto educativo de la RE013:

... el secretario de Educación, Aurelio Nuño, anunció que para ejercer la profesión magisterial será posible ... según el funcionario, desde este año, cualquier licenciado que presente un examen podrá dar clases de educación básica en el sistema público. La formación de maestros –dijo– ha dejado de ser un monopolio de las facultades y escuelas universitarias. [Hernández, N. (29 de marzo de 2016) La Guerra contra el Normalismo *La Jornada* p. 31].

Lo anterior es un indicador del proceso que en el futuro próximo determinaría la configuración, ya no de un gremio, pensado como una identidad colectiva, sino de una relación individual que tendría como referencia la normatividad, la legislación en turno respecto a cómo los gobiernos podrán ejercer control a través de estas condicionantes, es decir, una nueva relación del Estado con el magisterio.

Aspectos Generales de la RIEB

La Secretaría de Educación Pública (SEP) presentó a la RIEB como una reforma con áreas de oportunidad para dar sentido a esfuerzos acumulados y encauzar positivamente el ánimo de cambio y mejora continua con el que convergen en la educación: docentes, estudiantes, padres de familia y comunidad académica y social interesada en la Educación Básica. Por ello se desarrolló la mencionada política pública orientada a elevar la calidad educativa, que favorecería la articulación en el diseño del currículo para la formación de alumnos de preescolar, primaria y secundaria.

En el mensaje contenido en la Introducción a la Guía para la educadora de Preescolar se esbozan los rasgos definitorios de la RIEB, basados en el Programa de Estudio 2011, que hace del conocimiento del profesorado de preescolar lo siguiente:

La Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) concluye su generalización en el ciclo escolar 2011-2012, en este mismo periodo comienza una nueva fase de consolidación. Como toda reforma se ha traⁿsitado de un periodo de innovación y prueba a otro de consolidación y mejora continua (p. 9-10).

En esta fase, se introducen en los programas de estudio estándares curriculares y aprendizajes esperados, los cuales implicarán nuevos retos para el profesorado y la valoración acerca de la práctica docente, centrada en el aprendizaje de los alumnos.

Los procesos de planificación y evaluación requieren ser trabajados de manera sistémica e integrada. La evaluación, desde esta perspectiva, contribuye a la mejora continua de los procesos de enseñanza-aprendizaje atendiendo los criterios de inclusión y equidad.

Uno de los temas más innovadores de la propuesta curricular es la introducción de estándares curriculares para español, matemáticas, ciencias, inglés y habilidades digitales.

Articulación de la Educación Básica

Esta Reforma es parte de una visión de construcción social de largo alcance, lo cual se puede constatar en el Acuerdo 592, emitido por la SEP (2011), por el que se establece dicha articulación:

... Desde la visión de las autoridades educativas federales y locales, en este momento resulta prioritario articular estos esfuerzos en una política pública integral capaz de responder, con oportunidad y pertinencia a las transformaciones, necesidades y aspiraciones de niñas, niños y jóvenes, de la sociedad en su conjunto, con una perspectiva abierta durante los próximos 20 años; es decir, con un horizonte hacia 2030 que oriente el proyecto educativo de la primera mitad del siglo XXI (p.4)

La integración del currículo comprende 12 años de Educación Básica, definidos como opción metodológica en la que se establecen campos de formación que organizan, regulan y articulan los espacios curriculares, con carácter interactivo entre sí y congruentes con las competencias para la vida y los rasgos del perfil de egreso. En el nivel preescolar, el campo formativo se refiere a los espacios

curriculares que conforman este nivel (SEP, Guía para la Educadora de Preescolar, 2011: 92).

Los campos de Formación para la Educación Básica son:

- Lenguaje y comunicación.
- Pensamiento Matemático.
- Exploración y comprensión del mundo natural y social.
- Desarrollo personal y para la convivencia.

En preescolar, se desglosan los anteriores en seis campos formativos (Programa de Estudio, 2011: 40):

- **Lenguaje y Comunicación**, se organiza en dos aspectos, Lenguaje oral y Lenguaje escrito.
- **Pensamiento Matemático**, se organiza en dos aspectos: Número y Forma, Espacio, Medida.
- **Exploración y Conocimiento del mundo**, se organiza en los aspectos de: Mundo natural y Cultura y vida social.
- **Desarrollo Físico y Salud**, comprende los aspectos de: Coordinación, fuerza, equilibrio y Promoción de la Salud.
- **Desarrollo Personal y Social**, cuenta con los aspectos de: Identidad personal y Relaciones interpersonales.
- **Expresión y Apreciación Artísticas**, se expresa en cuatro aspectos: Expresión y apreciación musical; Expresión corporal y apreciación de la danza; Expresión y apreciación visual; Expresión dramática y apreciación teatral.

Al ponerse en marcha la RIEB, se reconoció como un proceso de consolidación progresiva hacia los próximos años desde su implementación. Sus rasgos básicos se encuentran en los siguientes rubros:

- La articulación paulatina de los programas de estudio con los libros de texto.
- El desarrollo de materiales educativos digitales (planes de clase, sugerencias de uso didáctico, objetos de aprendizaje, reactivos).

- La consolidación de los portales educativos como espacios de comunicación, intercambio y colaboración en red.
- La generalización de los procesos de alta especialización docente.

El enfoque por competencias en la Educación Básica

Los periodos para las reformas curriculares de los niveles se llevaron a cabo, para Preescolar, en 2004, y se hizo un ajuste del plan de estudios en 2011, para Secundaria en 2006 y para Primaria en 2009, y concluyen con el Plan de Estudios de la Educación Básica en 2011, que es de observancia nacional. Las anteriores, de acuerdo con la RIEB, representan un esfuerzo sostenido y orientado a una formación integral de los alumnos, cuyo objetivo es el desarrollo de competencias para la vida.

El Plan de Estudios (2011: 33) define una competencia como la capacidad de responder a diferentes situaciones, e implica un saber hacer (habilidades), con saber (conocimiento), así como la valoración de las consecuencias de ese hacer (valores y actitudes).

El desarrollo por competencias demanda generar estrategias de intervención docente, seguimiento y evaluación en forma integrada y compartida al interior de la escuela y los otros niveles de la Educación Básica, respecto a su contribución para el logro de competencias.

Los principios pedagógicos del Plan de Estudios de la Educación Básica 2011 enuncian la implementación del currículo, la transformación de la práctica docente, el logro de los aprendizajes y la mejora de la calidad educativa; éstos son:

- Centrar la atención en los estudiantes y en sus procesos de aprendizaje.
- Planificar para potenciar el aprendizaje.
- Trabajar en colaboración para construir el aprendizaje
- Poner énfasis en el desarrollo de competencias y en el logro de los estándares curriculares y los aprendizajes esperados.
- Usar materiales educativos para favorecer el aprendizaje.
- Evaluar para aprender.
- Favorecer la inclusión para atender a la diversidad.

- Incorporar temas de relevancia social.
- Renovar el pacto entre el estudiante, el docente, la familia y la escuela.
- Reorientar el liderazgo.
- La tutoría y asesoría académica a la escuela.

Competencias para la vida:

- Competencias para el aprendizaje permanente.
- Competencias para el manejo de la información.
- Competencias para el manejo de situaciones.
- Competencias para la convivencia
- Competencias para la vida en sociedad.

Debido al espacio aquí disponible y a la vinculación de la RIEB y la RE013, no sería pertinente desglosar el contenido de cada uno de los propósitos pedagógicos de la última, aunque es importante tenerlos presentes, habida cuenta de que se explican por sí mismos; sin embargo, sí es necesario explicar **las competencias docentes en el marco de la RIEB**, pues éstas contienen la definición de eficacia, el reto que tiene que asumir el profesorado en ambas reformas y las que le serán evaluadas, además de constituir un punto de partida en la construcción de la **identidad profesional docente**.

Competencias Docentes en el Marco de La Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB)

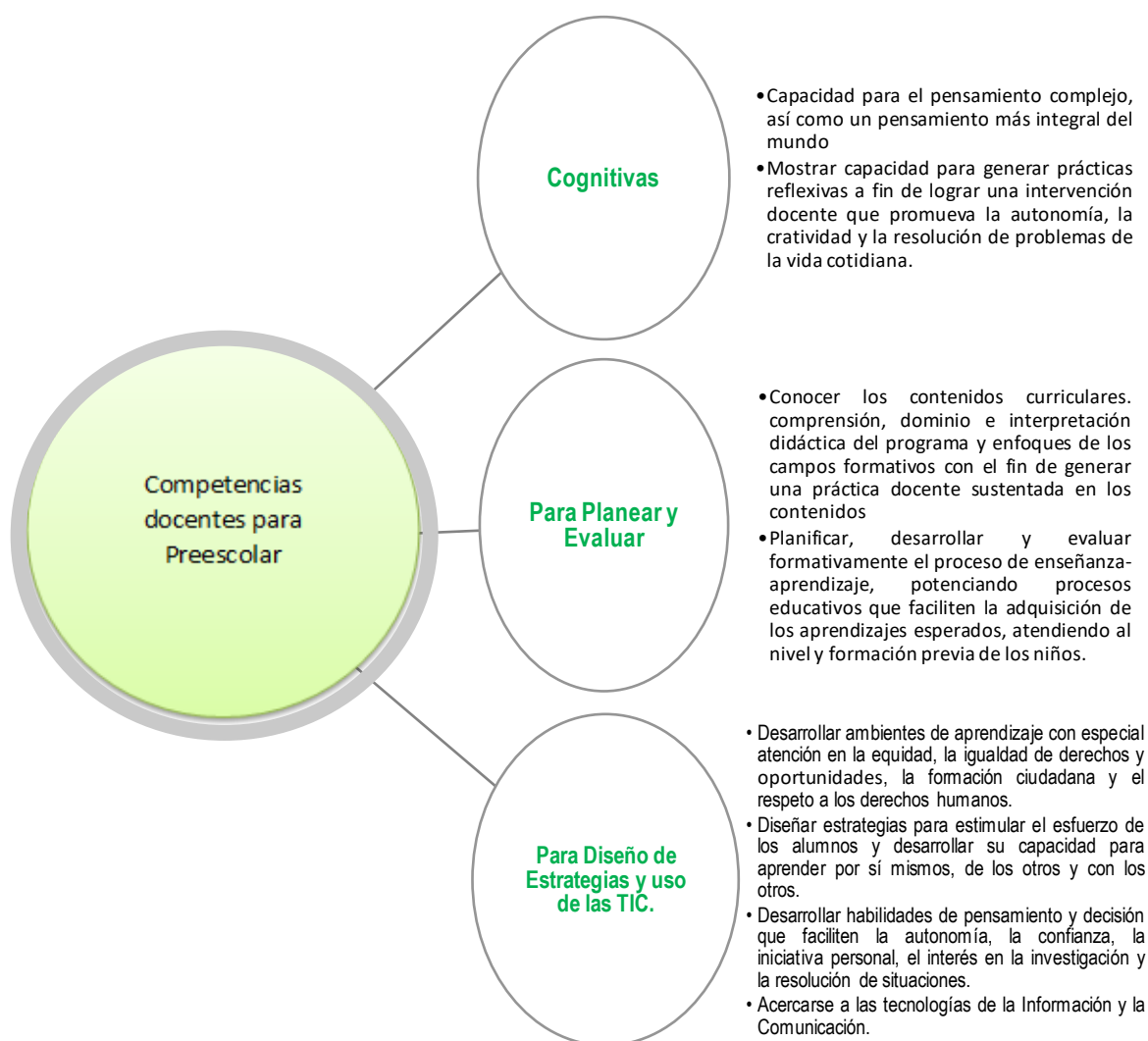
Los perfiles de desempeño incorporan las siguientes **Competencias Docentes**:

- Dominio de los contenidos de enseñanza del currículo y de los componentes para el desarrollo de habilidades intelectuales y pensamiento complejo en los estudiantes.
- Dominio de los referentes, funciones y estructura de su propia lengua y sus particularidades en cada una de las asignaturas. Conoce los enfoques y fundamentos de las disciplinas incorporadas al currículo.
- Identifica sus procesos de aprendizaje y los procedimientos transferibles a otros campos y áreas para apoyar el aprendizaje de sus estudiantes.

- Promueve la innovación y el uso de diversos recursos didácticos en el aula, para estimular ambientes para el aprendizaje e incentiva la curiosidad y el gusto por el conocimiento de los estudiantes.
- Contribuye a la formación de una ciudadanía democrática, llevando al aula formas de convivencia y de reflexión acordes con los principios y valores de la democracia.
- Atiende de manera adecuada la diversidad cultural y lingüística, estilos de aprendizaje y puntos de partida de los estudiantes, así como relaciones tutoras que valoran la individualidad y potencializan el aprendizaje con sentido.
- Trabaja en forma colaborativa y crea redes académicas en la docencia, para el desarrollo de proyectos de innovación e investigación educativa.
- Reflexiona permanentemente sobre su práctica docente en individual y colectivo, y genera espacios de aprendizaje compartido.
- Incorpora las tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en los procesos de formación profesional y en los procesos pedagógicos con los estudiantes.
- Organiza su propia formación continua, involucrándose en procesos de desarrollo personal y autoformación profesional, así como en colectivos docentes de manera permanente, vinculando a ésta los desafíos que cotidianamente le ofrece su práctica educativa (SEP-DGFCMS, 2009).

Las competencias mencionadas se aplican a todos los docentes de Educación Básica, pero de acuerdo con el nivel en el que laboran, son adaptadas en los cursos de actualización o en los documentos orientadores de la práctica educativa, como la Guía de la Educadora, que acompaña al Programa de Educación Básica: Preescolar 2011; a continuación, encontramos un esquema acerca de cómo son traducidas para las educadoras de preescolar estas competencias docentes:

Esquema 3: Las Competencias Docentes del Nivel Preescolar



Fuente: elaboración propia con información de SEP (Guía para la Educadora, 2011: 135).

El esquema anterior divide las competencias en tres rubros que son de relevancia en el nivel de preescolar y permite contar con un panorama general de las competencias docentes que la RIEB propuso en su momento, que continúan vigentes y que el profesorado de preescolar debe poseer.

Además, enfatiza el legado de la RIEB a la RE013 en una especie de híbrido, en el que ambas partes intentan subsanar lo que le faltó a la otra tomar en cuenta; con respecto a la RIEB, el aspecto laboral y a la RE013, el ámbito pedagógico-curricular. Esto es relevante en el sentido en que Pedró y Puig (1998) lo señalan,

pues las reformas educativas son expresiones de políticas públicas que se caracterizan porque están dirigidas a la modificación de diversos componentes y afectan al sistema que lo rige, en su conjunto. Una reforma es un proceso a largo plazo en el que, en su transcurso, pueden ocurrir muchas cosas. Luego entonces, para que se produzca una reforma, deben darse cuatro factores:

1. Que existan preferencias políticas claras y mayoritarias con las siguientes características: libertad, igualdad, excelencia y eficacia.
2. Que una determinada condición de la sociedad presente un deterioro, en este caso el deterioro de la educación básica.
3. La existencia de un conjunto de alternativas políticas para resolver problemas.
4. Y la existencia de una coyuntura política favorable por parte de diferentes sectores como el Poder Legislativo, la sociedad civil, los profesores y su sindicato, académicos, especialistas y científicos.

Lo más importante, en este caso, es que las cuatro condiciones mencionadas tanto en la RIEB como en la RE013 comenzaron a ser cuestionadas, a tres años de implementarse ésta última y después de las tensiones que ocasionó social, laboral y académicamente, es entonces cuando la RE013 da a conocer en 2016 su propuesta pedagógica-curricular, que hasta ese momento no existía, bajo el nombre de Propuesta Curricular para la Educación Obligatoria 2016, que pone a revisión de la sociedad en general: maestros, estudiantes, padres de familia, académicos, intelectuales para su implementación, según la SEP, en el ciclo escolar 2017-2018 (SEP: 2016).

En un clima de descontento político y social derivado de las incongruencias de la RE013, la implementación no se lograba, pues el contexto nacional y educativo no lo permitió, no entra en acción en las escuelas, aunque se avanzó hacia la presentación del Modelo Educativo 2017, después de la mencionada revisión de la propuesta curricular 2016. En un momento tardío se dio información, que bajó en cascada, al igual que las acciones de apoyo de la Autoridad Educativa Federal hacia los centros educativos, lo cual permitió a los docentes el conocimiento del Modelo. La fecha de implementación propuesta fue el ciclo escolar 2018-2019.

Las consecuencias y la continuidad de las políticas educativas que contiene la RE013 son indicadores de la fuerte presencia de las recomendaciones de organismos internacionales como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) y, como se puede observar en la tabla 1, de los acuerdos políticos entre el gobierno y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la educación (SNTE) a través de la Alianza por la Calidad Educativa (ACE) del 2008, con lo que se hace patente que no han perdido actualidad en la RE013 (son observables dentro de la esfera educativa).

Tabla 2 . ESTÁNDARES DE DESEMPEÑO: Acuerdos OCDE-ACE

RECOMENDACIONES DE LA OCDE	EJES DE LA ACE
1. Fomar una alianza para la reforma del sistema educativo nacional. 2. Establecer estándares claros de las expectativas del desempeño de los alumnos, maestros y escuelas en todos los niveles de la educación básica. 3. Desarrollar un nuevo currículum y la pedagogía para lograr sus objetivos. 4. Crear un sistema de Evaluación confiable. 5. Invertir en la capacitación de buenos maestros. 6. Desarrollar programas de liderazgo. 7. Incrementar la autonomía del salón de clase, escuela y región dentro de un marco normativo nacional. 8. Proveer fondos extra a las escuelas con bajo desempeño escolar en zonas pobres. 9. Profesionalizar a los maestros, directores, asesores e inspectores. 10. Hacer una distribución y uso más eficientes de los recursos financieros. 11. Promover la participación de los agentes involucrados en el proceso educativo, especialmente los padres, madres de familia en la gestión escolar.	1. Modernización de los centros escolares. 2. Profesionalización de los maestros y autoridades educativas. 3. Bienestar y desarrollo integral de los alumnos. 4. Formación integral de los alumnos para la vida y el trabajo. 5. Evaluar para mejorar.

Fuente: adaptado de: Guerrero y Rivera (2011: 172).

Guerra y Rivera (2011) señalan que, el papel de la RIEB respondió a la demanda de desarrollar un nuevo currículum en el enfoque por competencias (OCDE), pero además útil para promover la formación integral de los alumnos (ACE). No obstante, como no había manera de asegurar que la reforma, por sí misma, garantizara el logro de todas las propuestas, por lo menos de las que se anotan en la tabla anterior, apeló a la creación de estándares de evaluación curriculares, de desempeño docente y gestión escolar.

Las últimas acciones agregadas a la RIEB, al tomar en cuenta que los estándares abren la puerta a un esquema dirigido al desempeño profesional docente, a directores de escuela, a supervisores de zona y a apoyos técnicos, resuelve la responsabilidad del Estado porque, son éstos los que la implementan en las escuelas y a quienes se les hace responsables inmediatos de su éxito o fracaso.

En este proceso, la RIEB encuentra una nueva vinculación con la RE013 pues, esta última entra sólo por uno de los resquicios que deja abierto la RIEB, y si bien más tarde se constituyó en una reforma que puso en incertidumbre laboral a los docentes, desestabilizó su identidad profesional docente y los puso en dirección de construir una nueva identidad, ámbito en el que cobra sentido su percepción de autoeficacia, ante la inminente evaluación del desempeño profesional docente, lo que sucedió con el profesorado de preescolar es una muestra de lo que ocurría en los otros niveles de la educación básica.

Para ello fue menester incluir un marco histórico-contextual sobre la construcción del nivel preescolar, porque en éste se encuentra el germen de lo que son las maestras de preescolar actualmente, cuya actuación no ha dejado de afirmarse o cambiar de acuerdo con los tiempos y los cambios que pautan las reformas, si bien arrastrando las deficiencias o aciertos que le van dejando como en el caso de la RIEB.

Lo anterior porque como se señala en el apartado de problematización de este estudio, la bibliografía de referencia recomendada a las docentes de educación preescolar (como de la educación básica en general), para aplicar su evaluación emana de la RIEB, aunando cambios y ajustes que se fueron desarrollando en la práctica docente durante los primeros años de la RE013 antes de las evaluaciones de permanencia que comenzaron en el año 2015 y terminaron en el ciclo escolar 2018-2019.

El examen de ingreso ya se realizaba desde el sexenio de Felipe Calderón y a la fecha. Al respecto este trabajo incluye una tabla de elaboración propia de las competencias docentes que promovía el Modelo Educativo 2017 (anexo 10) como, referencia en función de las exigidas a las profesoras que fueron evaluadas y recuperadas del Plan de Estudios de Educación Básica: Preescolar 2011 en el esquema 3 de este capítulo.

Capítulo 4. Metodología

4.1 Enfoque *Metodológico Mixto*

La Metodología que se eligió para este estudio es Mixta, esto es cuantitativa-cualitativa, el peso no recae en ninguna de las dos modalidades, la intención es establecer su complementariedad y alternancia, bajo la consideración de que ambas formas pueden ser integradas y complementarse permitiendo una *compresión* más amplia del problema de investigación, en el sentido de que incluyen las distintas formas de recogida, estudio e interpretación de los datos. La intención no es que una de las modalidades prepondere, sino que se vinculen exitosamente como se explicita en los apartados del presente capítulo.

Orientación Metodológica desde el Enfoque Mixto

De acuerdo con Creswell (2014), los procesos de métodos mixtos hacen uso tanto de la investigación cuantitativa como de la cualitativa, esto es así porque ambas formas proporcionan diferente tipo de información, datos abiertos en el caso de lo cualitativo y cerrados en el caso de lo cuantitativo. La recopilación de los datos para las diferentes metodologías tiene limitaciones y fortalezas, combinar las fortalezas para desarrollar una comprensión más sólida del problema o pregunta es una de las razones por las que se eligió esta metodología para la realización de la investigación, es decir, al realizar investigación educativa se plantea hacer uso de un diseño mixto porque permite alcanzar tres fines esenciales:

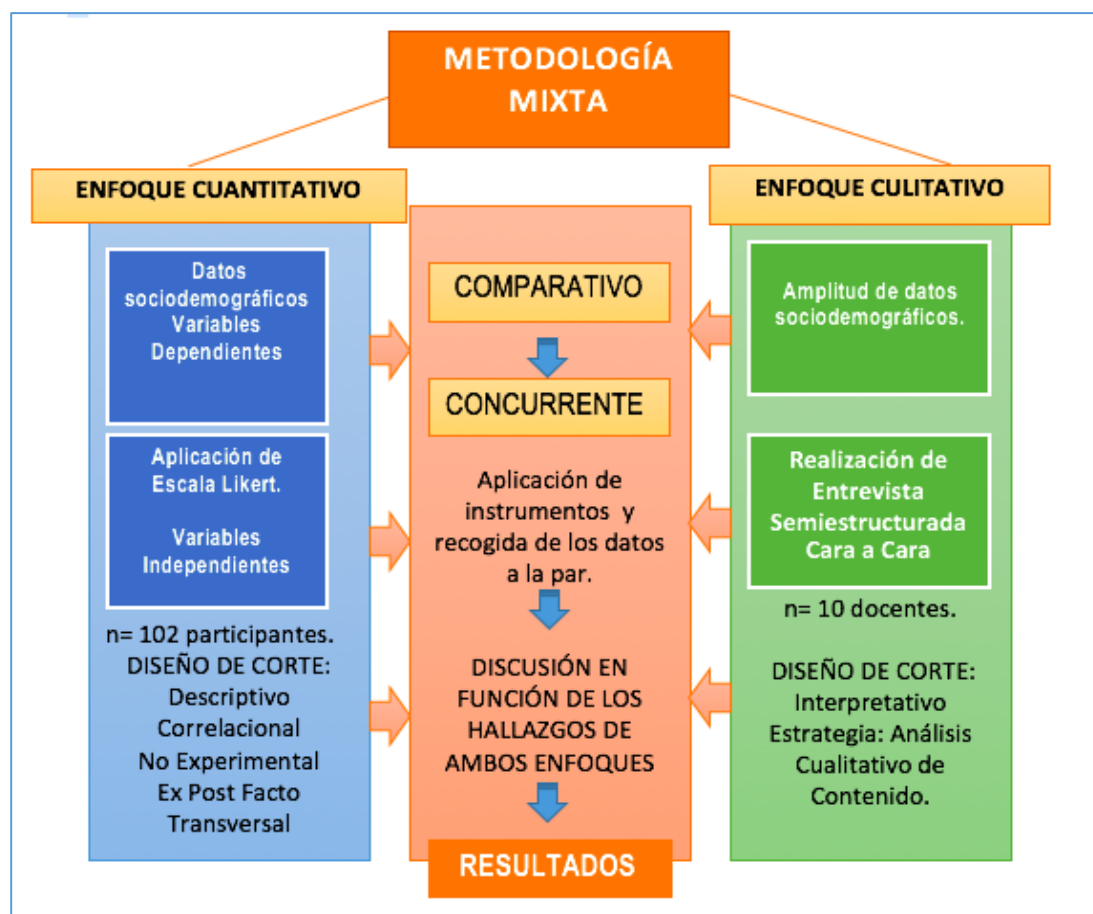
1. Ampliar el conocimiento mediante la incorporación de la investigación cualitativa y cuantitativa.
2. Hacer uso de un enfoque para comprender mejor, explicar y/o ampliar los resultados de otro enfoque, en este caso de una forma complementaria.
3. Comparar ambas perspectivas a partir de los datos obtenidos en cada una (cuantitativa-cualitativa ↓ cualitativa-cuantitativa).

De acuerdo con Creswell (2003), un estudio mixto implica el análisis de datos cuantitativos y cualitativos en el que los datos se obtienen de forma **concurrente** o **secuencial**, reciben una prioridad o como en este caso conllevan la integración

de los mismos a una o más etapas en el proceso de investigación, esto es que la integración explícita viene en la fase de interpretación y análisis de resultados.

En el siguiente esquema se representa el diseño mixto que se describió anteriormente:

Esquema 4: Diseño de Investigación.



4.2 Enfoque Cuantitativo.

Propósito.

Obtener información que permitiera realizar un análisis fundamentado teórica y metodológicamente, para afirmar que existe un vínculo entre la Reforma Educativa 2013 (con todas sus propuestas de índole pedagógico, curricular, normativo, y laboral) y los cambios ocurridos en la identidad profesional de las maestras de educación preescolar desde su percepción de autoeficacia.

Población

La población que participó en esta investigación son maestras de preescolar en servicio activo que laboran en Jardines de Niños de la Secretaría de Educación Pública de la Ciudad de México.

Descripción de la Muestra.

Tipo: No aleatoria (Se recopilaban los datos acerca de los sujetos de estudio que resultaron más accesibles).

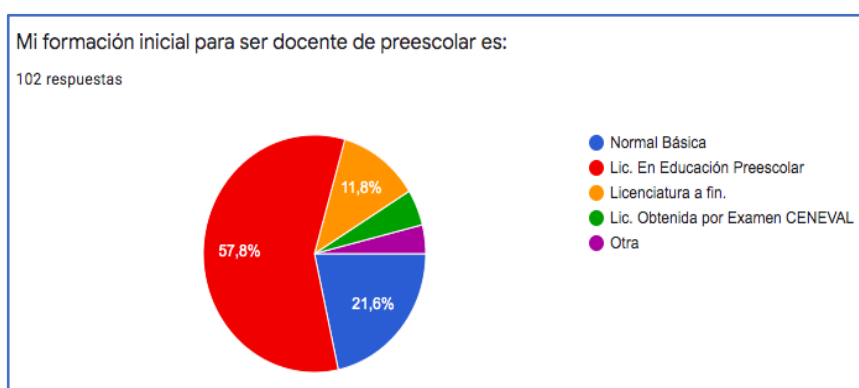
Total de participantes: 102 docentes de preescolar.

Características de los participantes.

Participaron como muestra en esta investigación 102 docentes mexicanas de Educación Preescolar, siendo el 100% de la población del sexo femenino.

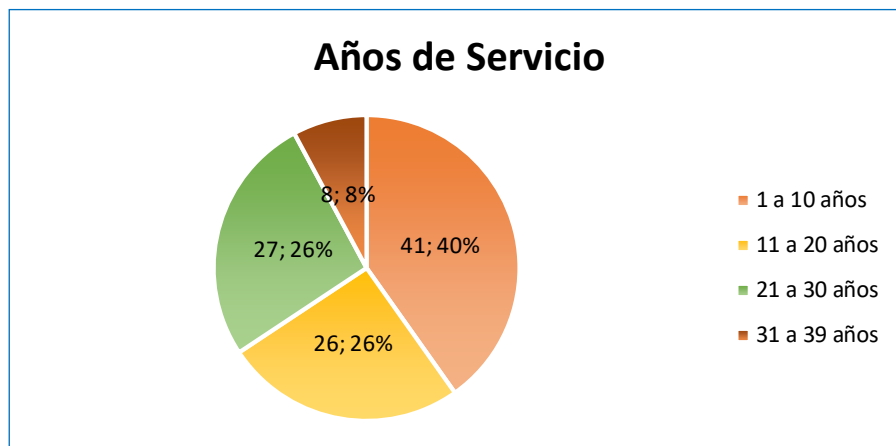
Del total de participantes, el 57.8% son maestras con Licenciatura en Educación Preescolar, un 21.6% Normal Básica y un 15.7% de Licenciatura a fin.

Figura 1: Gráfico de Resultados de Formación Profesional



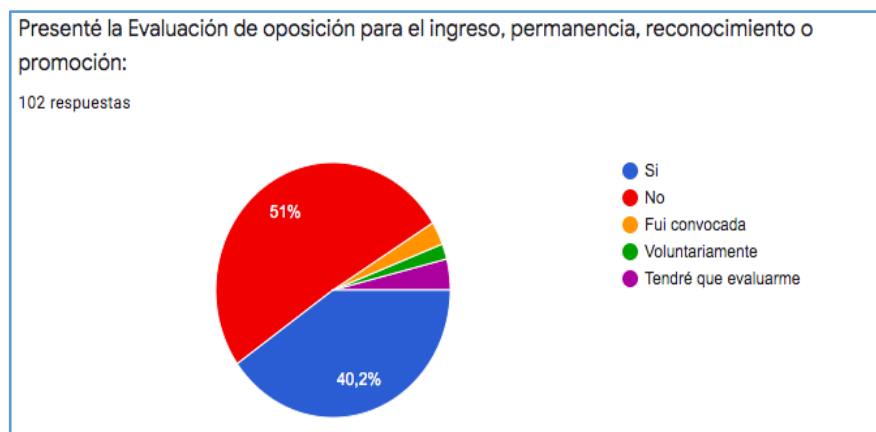
Para definir los años de servicio se tomaron en cuenta cuatro rangos: a) De 1 a 10 años; b) 11 a 20 años; c) 21 a 30 años y d) 31 a 39 años. la media en años de servicio del total de la muestra es de 15.77 años.

Figura 2: Gráfico de Resultados de Años de Servicio



De las 102 profesoras que participaron en el estudio, 45 ya habían presentado la Evaluación del Servicio Profesional Docente (ESPD), en la modalidad de Ingreso, Permanencia, Reconocimiento o Promoción, y 45 aún no habían presentado dicha evaluación.

Figura 3: Gráfico de Resultados de Docentes que si y que no presentaron ESPD



Contexto

Las docentes participantes trabajan en Jardines de Niños públicos en la Alcaldía Iztapalapa de la Ciudad de México, la cercanía y la extensión geográfica de esta zona, facilitó el contacto con las profesoras y su colaboración para realizar la investigación. El estudio se desarrolló en el periodo 2015-2018, en un contexto social y político en el que se impulsaban un paquete de reformas estructurales en el país. En el caso particular de este estudio, se tomó como referente central la Reforma Educativa 2013, misma que se intentaba llevar a cabo en un contexto signado por la incertidumbre, la inconformidad y el rechazo por parte de muchos

profesores, lo cual se manifestó a través de movilizaciones del gremio magisterial, campañas en los medios a favor y en contra de la reforma, debates académicos, etc.

La hipótesis de que la situación de desacuerdo y lucha ante la reforma, reflejaba por parte del magisterio una preocupación en torno a la manera como ésta afectaba su identidad profesional docente, llevó a realizar esta investigación que se limita a tratar de comprobar lo anterior en el caso de una muestra de docentes de preescolar de la Ciudad de México.

Respecto a la invitación para participar en la investigación hubo desconfianza por tratarse de un estudio relacionado con su práctica actual y concerniente a la RE013, y si ya habían sido evaluadas o no por la institución. La susceptibilidad ante su colaboración se disipó una vez que estuvieron seguras de que se trataba de una investigación independiente de tipo académico, confidencial, voluntaria, cuya participación sería principalmente a través de una plataforma electrónica.

MODELO DE INVESTIGACIÓN

a) Tipo de estudio: Se trató de un diseño cuantitativo de corte descriptivo, correlacional, no experimental, ex post facto y transversal. Parte de la información que se recogió a través de un cuestionario y de una escala de Percepción de Autoeficacia Docente, tomando en consideración los siguientes criterios de comparación:

1. Maestras que sí habían presentado la Evaluación del Servicio Profesional Docente (ESPD) y profesoras que no presentaron la evaluación.
2. Tipo de formación académica.
3. Experiencia en años de Servicio.

b) Variables.

En el siguiente cuadro se muestran las variables estudiadas, así como, su tipo, escala de medición y tipo de respuesta:

Tabla 3: Tipos de Variables			
Nombre de la Variable	Tipo	Escala de Medición	Categorías y nomenclatura de las variables
Sexo	Cualitativa	Nominal	Femenino
Formación profesional	Cualitativa	Nominal	1=Licenciatura en preescolar 2=Licenciatura por CENEVAL 3=Otra licenciatura afín (semejante) 4=Normal básica 5=Otra licenciatura no afín (no semejante)
Años de Servicio	Cuantitativa	Razón	1=1 a 10 años 2=11 a 20 años 3= 21 a 30 años 4=31 a 39 años
Presento la ESPD	Cuantitativa	Nominal	1=si 2=no

HIPÓTESIS DE TRABAJO.

H₁ Las maestras que no presentaron la Evaluación del Servicio Profesional Docente tienen una mayor percepción de Autoeficacia que las que si la presentaron.

Variable Independiente: Evaluación del Servicio Profesional Docente.

Variable Dependiente: Percepción de Autoeficacia (medida en puntaje mayor o menor en los resultados de la escala).

H₂ A mayor número de años en la práctica docente mayor percepción de autoeficacia de las Profesoras de Preescolar.

Variable Independiente: Presentar o no la Evaluación.

Variable Dependiente: Percepción de Autoeficacia.

INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN.

Para la recogida de datos se diseñaron dos instrumentos:

a. Un cuestionario cerrado de datos sociodemográficos que, contempló los siguientes aspectos, los cuales constituyen las variables independientes del estudio.

- Sexo
- Edad
- Experiencia profesional expresada en años de servicio docente.
- Formación profesional, dentro de la cual se tomaron en cuenta los siguientes criterios: Normal Básica, Licenciatura en Educación Preescolar, Grado obtenido por examen de CENEVAL, Licenciatura afín.
- Si se había o no presentado la evaluación para el ingreso, la promoción, el reconocimiento o la permanencia como docente en el nivel preescolar.
- Si presentó la evaluación conteste, se sintió competente al realizarla (si o no)

Este cuestionario fue llenado de forma electrónica a través de un formulario tipo survey en la plataforma Google Forms.

b. Una Escala tipo Likert de cinco niveles para valorar la Autoeficacia Docente Percibida. La escala Likert se diseñó tomando como referente la Escala de Autoeficacia Docente Percibida de Bandura (2001), y las recomendaciones del propio Bandura (1999) para construir una escala de autoeficacia. Este instrumento se piloteó con la participación 39 profesoras de preescolar, previo a su aplicación con el grupo de estudio. La aplicación de la escala se hizo a través de la plataforma Google Forms, por medio de una liga de acceso que se hizo llegar a cada participante.

Características del Instrumento.

La Escala se construyó *ad hoc* para la presente investigación, tomando como modelo la Escala de Eficacia para Maestros de Albert Bandura, revisada en marzo del 2001 por la Universidad de Stanford. Se retomaron de dicho instrumento 14 ítems por su relevancia para este estudio, y se adaptaron para formar parte del instrumento elaborado para medir la Percepción de Autoeficacia del Profesorado de Preescolar. Se crearon 56 ítems más, tomando en cuenta aspectos, tanto de RIEB como de RE013, esto con el objeto de incluir preguntas que cubren dos aspectos:

1. La percepción de autoeficacia desde la práctica de las maestras de preescolar en servicio, la que es sostenida pedagógicamente por la RIEB y 2. Aspectos

asociados a las dimensiones que planteó la RE013, sobre los cuales se sustenta el perfil profesional docente. La Escala completa se encuentra en el Anexo 2.

La escala quedó conformada por 70 *ítems* para las docentes que sí presentaron la Evaluación docente del Servicio Profesional Docente (ESPD), y 69 *ítems* para aquéllas docentes que no presentaron la Evaluación referida.

Tabla 4: Niveles de valoración de la Escala de Autoeficacia

1	Nada	2	Muy Poco	3	Medianamente	4	Lo Suficiente	5	Mucho
---	------	---	----------	---	--------------	---	---------------	---	-------

En la Tabla 5 se muestran los *ítems* que se retomaron de la Escala de Autoeficacia Docente Percibida de Bandura (2001), y la adaptación de estos *ítems* para la conformación del instrumento utilizado en este estudio:

Tabla 5: Ítems de la Escala de Bandura.

Bloques de Autoeficacia Para Maestros (Bandura)	Ítems utilizados en el Instrumento	Preguntas retomadas de la Escala de Bandura: Adaptadas.
1. Eficacia para influir en la toma de decisiones	1 y 2	1. ¿Qué tanto puede influir en las decisiones que se toman en su escuela? * Puedo influir en la toma de decisiones de mi centro escolar. 2. ¿Qué tanto puede expresar libremente sus puntos de vista sobre asuntos importantes de la escuela? * Puedo expresar libremente mis puntos de vista sobre asuntos importantes en la escuela.
2. Eficacia para influir en los recursos escolares	3	3. ¿En qué medida logra obtener los materiales de instrucción y el equipo que necesita? * Puedo obtener los materiales educativos, de instrucción y equipo que necesito para realizar lo planeado con mis alumnos.
3. Autoeficacia Instruccional	8,10,22,24	8. ¿Qué tanto puede influir en la asignación del número de alumnos a su salón de clase? Influyo en la asignación del número de alumnos que atiendo cada ciclo escolar en mi clase 10. ¿Qué tan capaz se siente para atender a los alumnos que presentan mayores dificultades escolares? * Tengo la capacidad para atender a alumnos con dificultades mayores en el aprendizaje. 22. ¿Qué tan capaz se siente para favorecer el aprendizaje de los alumnos que carecen de apoyo en su casa? * Favorezco en mis alumnos la autonomía en su aprendizaje. 24. ¿Qué tan capaz se siente para incrementar la capacidad de los alumnos para la retención de lo enseñado en las clases anteriores? * Apoyo a mis alumnos en su desarrollo cognitivo.
4. Autoeficacia Disciplinaria.	29 y 30	29. ¿Qué tan capaz se siente para hacer que los alumnos sigan las reglas de la clase? * Logro prevenir comportamientos conflictivos en la escuela. 30. ¿Qué tanto es capaz de controlar el comportamiento disruptivo en el aula? * Controlo conductas disruptivas en mi clase.

5. Eficacia para conseguir la participación de los Padres.	46 y 54	.46. ¿Qué tanto puede orientar a los padres en ayudar a sus hijos en su desempeño escolar? Oriento a los padres de familia para la mejora del desempeño escolar de sus hijos. 54. ¿Qué tanto puede influir para invitar a los padres para que participen en las actividades escolares? Influyo para que los padres de familia participen en las actividades escolares.
6. Eficacia para involucrar a la Comunidad.	55 y 57	55. ¿Qué tanta influencia tiene para invitar a las empresas a participar en el trabajo con la escuela? Propicio la participación de instituciones o empresas de la comunidad para apoyar la tarea educativa de la escuela. 57 ¿Qué tanta influencia tiene para invitar a los grupos comunitarios a participar en el trabajo con la escuela? Realizo acciones con el colectivo docente y la comunidad escolar para alcanzar metas que favorezcan a la autonomía curricular de la escuela

Dimensiones y Bloques del Instrumento

La siguiente tabla muestra los 70 ítems que conforman el instrumento, divididos en seis bloques que, se refieren a los aspectos que conforman la autoeficacia profesional docente de acuerdo a las dimensiones que institucionalmente le fueron requeridas a las docentes de preescolar para evaluar su idoneidad y desempeñarse en dicha profesión.

Tabla 6: Agrupación de ítems de la Escala.

BLOQUES	ÍTEMES	DIMENSIÓN DE LA REFORMA EDUCATIVA A QUE CORRESPONDE EL BLOQUE.
1. Formación Profesional.	37,40,41,42,45,52,53,64,66,67,68	Dimensión 3: Un docente que se reconoce como profesional que mejora continuamente para apoyar a los alumnos en su aprendizaje.
2. Eficacia para la Actuación Docente en la Escuela y la Comunidad.	1B,2B,3B,4,6,8B,34,35,44,46B,54B,55B,57B	Dimensión 5: Un docente que fomenta el vínculo de la escuela y la comunidad para asegurar que todos los alumnos concluyan con éxito su escolaridad.
3. Eficacia en Habilidades y Conocimientos Pedagógico-Curriculares.	5,7,9,12,14,15,17,36,38,47,49	Dimensión 2: Un docente que organiza y evalúa el trabajo educativo y realiza una intervención didáctica pertinente.
4. Eficacia para favorecer el Desarrollo Cognitivo-Emocional de los Alumnos.	10B,13,18,19,20,22B,24B,25,27,28,32,33,39,48,56,58,59,60,61B,62,65,69	Dimensión 1: Un docente que conoce a sus alumnos, sabe cómo aprenden y lo que deben aprender.
5. Eficacia respecto a la Evaluación del Servicio Profesional Docente.	11,16,21,26,31,43, 51,70	Dimensión 4: Un docente que asume las responsabilidades legales y éticas inherentes a su profesión para el bienestar de los alumnos.
6. Autoeficacia Disciplinar.	23,29B,30B,50,63	Dimensión 1: Un docente que conoce a sus alumnos, sabe cómo aprenden y lo que deben aprender.

Se muestran los *ítems* que respondieron los participantes, así como el orden en que aparecen en la Escala y su organización, se codificó con una “B” los 14 *Ítems* de la Escala de Bandura y la dimensión en que fueron ubicados como parte de la **Escala de Autoeficacia para Docentes de Preescolar**.

En la Tabla se aprecia que, aparecen numeradas del 1 al 5 las dimensiones que toma en cuenta el perfil de la Educación Básica y cada una tiene su nombre como parte constitutiva del instrumento. (Recuperadas del Perfil, Parámetros e Indicadores para docentes en la Reforma Educativa: 2015).

*El **Bloque 6:** Autoeficacia disciplinaria. (Se incluyó para abarcar preguntas a cerca de la práctica educativa de las docentes).

Las seis dimensiones (a que pertenecen los bloques) se vinculan directamente con los elementos de la Eficacia percibida o Autoeficacia y sus componentes, que son Agencia, Eficacia, Capacidad/Competencia, así como a la idoneidad docente que promovió la RIEB y la RE013. La escala comprende la práctica e intervención educativa de la docente de preescolar en concordancia con los propósitos y contenidos relativos al programa que se encontraba vigente en preescolar (Programa de Educación Básica Preescolar 2011) y algunos de los rasgos esenciales que persisten en la Propuesta Curricular para la Educación Obligatoria 2016 (SEP, 2016) que, una vez revisada se convirtió en el Modelo Educativo 2017.

Las docentes, en particular, que ya habían realizado la evaluación, estaban normadas o reguladas por la Ley General del Servicio Profesional Docente al momento en que se aplicó la Escala.

Por otra parte, la Tabla 7 contiene los puntajes mínimos y máximos por Bloque que conforman la escala, así como también muestra que cada uno de éstos tiene un puntaje específico.

Tabla 7: Rangos de Puntaje Mínimo y Máximo por Bloque de la Escala de Autoeficacia.

Bloque	Ítems	Puntuación Mínima	Puntuación Máxima
1. Formación Profesional.	37,40,41,42,45,52,53,64,66,67,68	11	55
2. Eficacia para la Actuación Docente en la Escuela y la Comunidad.	1B,2B,3B,4,6,8B,34,35, 36, 44, 46B,54B,55B,57B	14	70
3. Eficacia en Habilidades y Conocimientos Pedagógico-Curriculares.	5,7,9,12,14, 15,17,38,47,49	10	50
4. Eficacia para favorecer el desarrollo Cognitivo-Emocional de los Alumnos.	10B,13,18,19,20,22B,24B,25,27, 28,32,33,39,48,56,58,59,60,61B,6 2,65.	21	105
5. Eficacia respecto a la Evaluación del Servicio Profesional Docente.	11,16,21,26,28,31,43, 51,70	9	45
6. Autoeficacia Disciplinaria.	23,29B,30B,50,63	5	25

Piloteo y validación de la Escala

El diseño inicial de la Escala se construyó con el fin de valorar su conveniencia para este estudio, motivo por el cual se piloteó, encontrando que en efecto se utilizaría un instrumento tipo Likert, el cual se denominó “Percepción del Ejercicio Profesional Docente: Autoeficacia 2017” (Anexo 1), constituida de 41 *ítems* para las maestras que no presentaron la evaluación del servicio profesional docente y 42 para las que sí la habían presentado.

En este pilotaje quedaron anexadas 5 preguntas a la escala que, después se separaron para conformar el cuestionario sociodemográfico, se incluyeron en un apartado inicial como preguntas cerradas de opción, por lo tanto este primer instrumento consideró 47 *ítems* en total.

Desde su construcción inicial fue considerada la Escala de Autoeficacia para Maestros de Bandura (2001) como modelo del tipo de instrumento necesario para este estudio, así como el Perfil solicitado por la Secretaría de Educación Pública requerido en la Guía para la presentación de la Evaluación derivado de la RIEB.

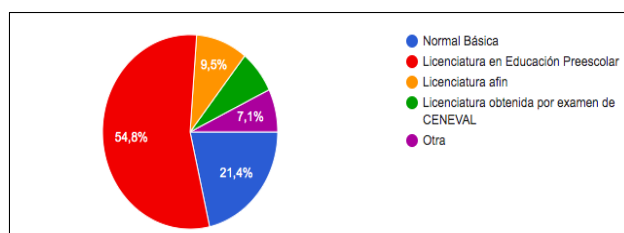
La escala se aplicó a las educadoras de preescolar que desearon participar, a partir de los resultados obtenidos se tomaron decisiones para la revisión del instrumento definitivo.

Los resultados obtenidos se diversificaron en función de los rangos de respuesta tan amplios y, los intervalos no especificados, pues se plantearon los rangos de respuesta del 1 al 9, sin embargo solo se especificaba la valoración de cinco obviando los intermedios, es decir 1 a nada, 2 intervalo no especificado, 3 muy poco, 4 intervalo, 5 lo suficiente, 6 intervalo, 7 suficiente, 8 intervalo y 9 mucho.

Resultados importantes que se obtuvieron en el pilotaje de la Escala inicial elaborada para este estudio:

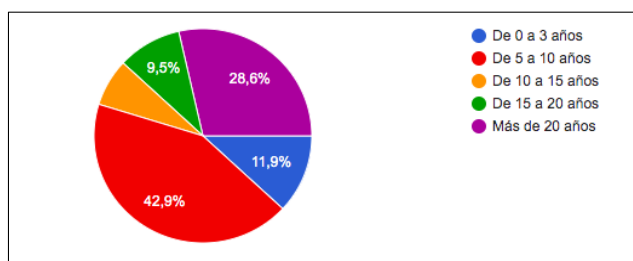
- Número total de encuestados para el piloteo: 39.
- Sexo: 100% femenino.
- Formación inicial para ser docente de preescolar: 54.8% estudiaron la Lic. en Educación Preescolar, el 21.4% la Normal Básica.

Gráfico de Resultados del Piloteo 1: Formación Profesional



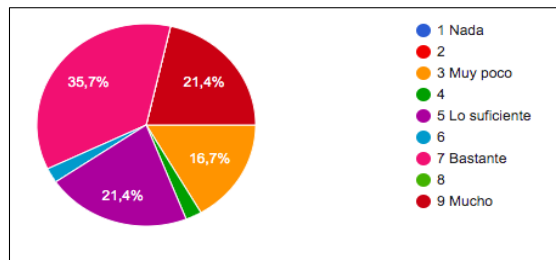
- Experiencia en el servicio profesional docente: 42.9% de 5 a 10 años y más de 20 años el 28.6%.

Gráfico de Resultados del Piloteo 2: Años de Servicio



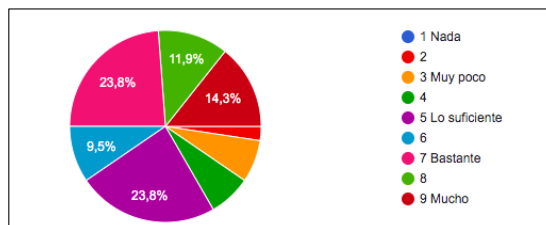
- Agencia: El 37% de las docentes se percibe con bastante capacidad de agencia y el 21.4 en lo suficiente.

Gráfico de Resultados del Piloteo 3: Percepción de Agencia



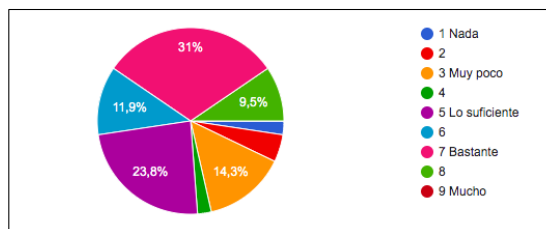
- Eficacia en las Habilidades de Enseñanza: Las docentes de la muestra se sintieron entre bastante y suficiente en este aspecto, ya que el 23.8% respectivamente eligió ese rango de valoración.

Gráfico de Resultados del Piloteo 4: Competencia en Habilidades de Enseñanza



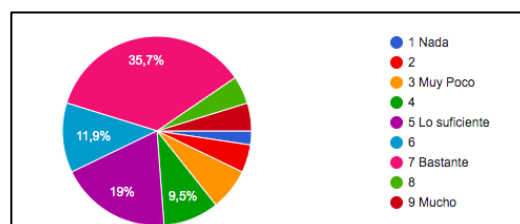
- Colaboración para el funcionamiento eficaz de la escuela: El 31% de las docentes encuestadas en este piloteo se ubicó como bastante capaz en la colaboración para el funcionamiento eficaz de la escuela.

Gráfico de Resultados del Piloteo 5: Eficacia en el funcionamiento de la escuela



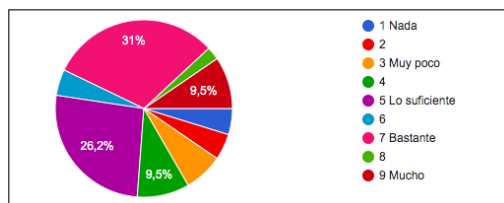
- Competencia para llevar a cabo la profesionalización que indica la Reforma Educativa 2013 para su práctica docente: 37% de las profesoras se consideró bastante competente para profesionalizarse de acuerdo a lo que establecía la RE013.

Gráfico de Resultados del Piloteo 6: Profesionalización en el contexto de la RE013



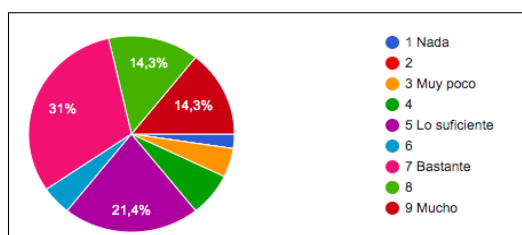
- Capacidad para enfrentar los requerimientos de la RE013 respecto al proceso de evaluación.: El 31% de la muestra se consideró bastante capaz de enfrentar los requerimientos de la RE013 y el 26.2 lo suficiente.

Gráfico de Resultados del Piloteo 7: Evaluación del SPD



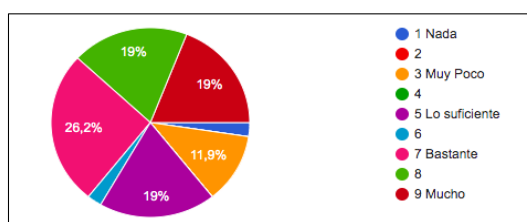
- Competencia para potenciar el desarrollo socio-cognitivo de sus alumnos: El 31% de las educadoras se consideró respecto a su práctica lo bastante competente en este ámbito del desarrollo de los preescolares.

Gráfico de Resultados del Piloteo 8: Competencia para potenciar el desarrollo Socio-Cognitivo.



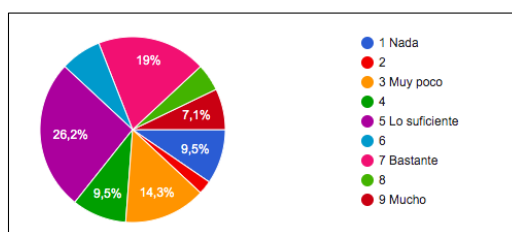
- Competencia para potenciar el desarrollo socio-emocional en los alumnos: el 26.2 % de las docentes en este ejercicio de autopercepción de su practica se siente lo bastante competente para potenciar el aspecto socio-emocional en los preescolares.

Gráfico de Resultados del Piloteo 9: Competencia para potenciar el Desarrollo Socio-Emocional



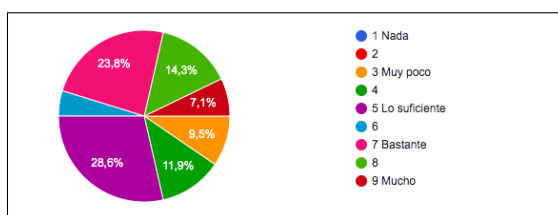
- Capacidad para realizar la evaluación voluntaria u obligatoria que promueve la RE013: El 26.2% de las maestras se siente lo suficientemente capaz de presentar la evaluación del servicio profesional docente.

Gráfico de Resultados del Piloteo 10: Presentación de la ESPD



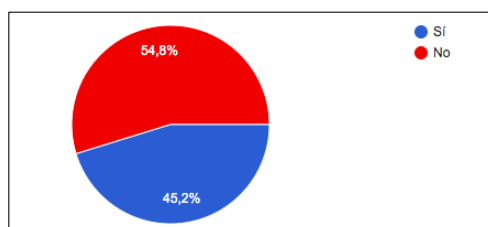
- Capacidad que posee para potenciar los aprendizajes clave en los alumnos: El 28.6 % de las educadoras se sintió lo suficientemente capaz de potenciar el desarrollo de sus alumnos en este ámbito.

Gráfico de Resultados del Piloteo 11: Capacidad para potenciar los aprendizajes clave.



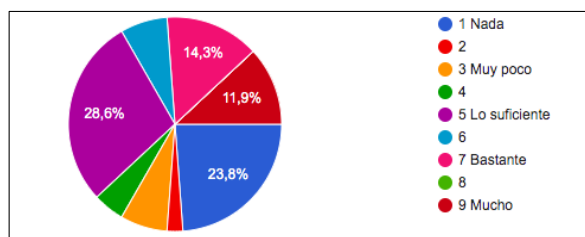
- Presentaron la Evaluación de oposición para el ingreso, permanencia o promoción para la los docentes de educación preescolar: El 54.8% de la muestra no había presentado evaluación y el 45.2% si presentó evaluación.

Gráfico de Resultados del Piloteo 12: Docentes que si y no presentaron ESPD.



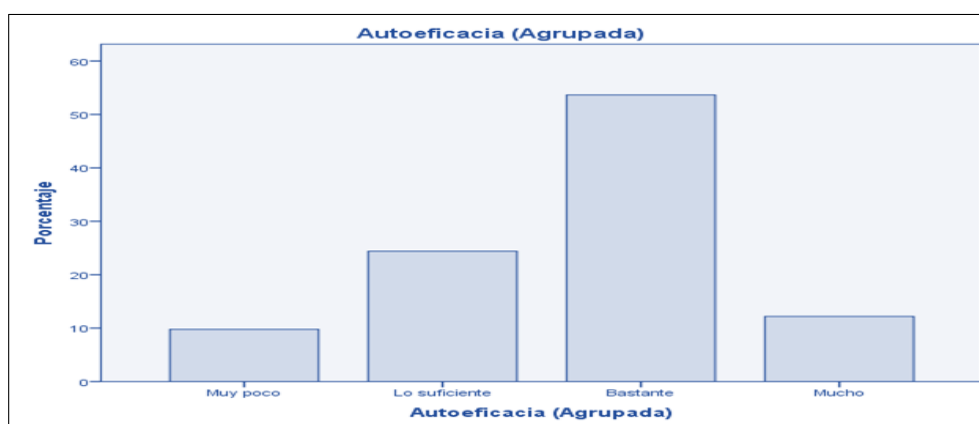
- Competencia de las profesoras cuando presentaron la evaluación del servicio Profesional Docente: El 28.6 % se sintió lo suficientemente competente al presentar la ESPD y el el 23.8% nada competente.

Gráfico de Resultados del Piloteo 13: Percepción de competencia de las docentes que presentaron ESPD.



Los resultados sugirieron que, respecto a su práctica docente las profesoras se perciben autoeficaces, sin embargo al enfrentarse a responder sobre su capacidad para ser evaluadas en el contexto de una nueva propuesta curricular y el conocimiento que tienen del mismo y la posible competencia para su implementación dicha percepción disminuye.

Gráfico Resultados del Piloteo 14: Conclusión General del Piloteo.



A mayor dominio en la práctica docente mayor confianza en la percepción de autoeficacia de las profesoras de preescolar, lo cual se aprecia en el gráfico como el porcentaje mayor, cuyo valor es Bastante y numéricamente está identificado como 7 (en una escala del 1 al 9), lo cual es significativamente válido.

Después del piloteo se realizó la revisión de la escala inicial, se elaboró una escala más extensa aumentando 28 ítems. Dicho instrumento fue revisado, valorado y corregido por especialistas de los Departamentos de Educación y Psicología de la Universidad Iberoamericana de la Ciudad de México. Los aspectos que debían ser mejorados se sustentaron en lo siguiente:

- Revisión de los ítems y su pertinencia de acuerdo a las dimensiones del perfil solicitado por la SEP a las maestras de preescolar.
- Se realizaron ajustes de redacción.
- Impacto de las preguntas.
- Extensión de la escala.
- Cambiar el formato de preguntas por el de afirmaciones.
- Se retomaron 14 preguntas de la Escala de Autoeficacia para Maestros de Bandura (2001), sin embargo se parafrasearon y cambiaron de

pregunta a afirmación (ver Tabla 5) como en el resto de la escala para esta investigación, identificando a través del código “B” dichos ítems en la Escala completa.

- La amplitud e irregularidad en los rangos de respuesta ocasionó dudas en los encuestados y éstos se redujeron a cinco, como se muestra en la tabla 4: “Rangos de Valoración de la Escala”.
- Se clasificaron los ítems de acuerdo con 6 bloques y 5 dimensiones en relación a la temática de exploración relacionados con la percepción de Autoeficacia de las maestras, como se muestra en la tabla 6 “Agrupación de ítems de la Escala”.
- Asimismo se organizaron los puntajes máximos y mínimos de la escala, como se muestra en la tabla 7: “Rangos de Puntaje Mínimo y Máximo por Bloque de la Escala de Autoeficacia”.
- De una muestra planteada al inicio de la investigación de 50 participantes, se buscó su ampliación al doble, con el fin de obtener mayor confiabilidad en los datos.
- Ubicar a los participantes que ya habían presentado una Evaluación Docente de los que no, y cuál era la tendencia predominante.

Se obtuvo el diseño definitivo de escala que se aplicó con el nombre de “Escala de Autoeficacia para Docentes de Preescolar” (Anexo 2). A continuación se explicita la prueba de fiabilidad que se realizó al instrumento ya modificado y contestado por 102 docentes de preescolar.

Fiabilidad del Instrumento.

Para la fiabilidad del instrumento se utilizó, la prueba de Alfa de Conbrach. Al respecto Ruíz (2016), menciona que es común como en el caso del instrumento para este estudio, emplear el coeficiente Alfa de Conbrach cuando se trata de alternativas de respuestas policotómicas, como las escalas tipo Likert; la cual puede tomar valores entre 0 y 1, donde: 0 significa confiabilidad nula y 1 representa confiabilidad total. La consistencia interna de este tipo de prueba, “pone énfasis en las puntuaciones de los sujetos y no en el contenido o el formato de los reactivos. Por lo tanto, si los *ítems* del instrumento correlacionan positivamente entre sí este será homogéneo, independientemente del tipo de

contenido que se haya utilizado” (Ruiz, 2016: 3). Los resultados del piloteo del instrumento mostraron una correlación positiva de las dimensiones que lo conformaron desde el inicio. Al aumentar el número de participantes a 102 la consistencia de sus dimensiones se mantuvo, corroborándolo con la prueba Alfa de Conbrach obteniendo .965 de coeficiente de confibilidad. El objetivo fue la comparación de los datos entre dos grupos de profesoras.

Tabla 8: Confiabilidad		
Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
.956	.965	70

Recolección de Datos: Campo

El trabajo de campo se llevó a cabo en dos etapas de enero de 2017 a septiembre de 2017 y posteriormente de marzo a abril de 2018.

Estos dos momentos forman parte del Método de Recolección de Datos: el primero es la entrada al escenario y el segundo la recogida de datos.

A continuación se describe el proceso de la recolección de datos:

Se realizó una selección intencional para el estudio, eligiendo la Educación Básica, específicamente el Nivel de Preescolar (SEP) en la Ciudad de México.

El primer acercamiento institucional fue por estructura, asistiendo en primera instancia a la Dirección General de Servicios Educativos Iztapalapa, se llevó a cabo una plática de orientación para el trámite de permiso con el Director de Planeación de la Institución, su respuesta fue que por esta vía no se permitía entrar a los planteles a realizar investigaciones; recomendó acudir directamente a solicitar el apoyo a las supervisiones de zona, mediante oficio, pues al ser maestra de la Secretaría tenía el acceso. La primera acción consintió en la elaboración de oficios a la autoridad facultada para facilitar el acceso a los planteles de la zona escolar.

Sólo al inicio de la investigación se tuvo que realizar oficio dirigido a las supervisoras como primer contacto con las docentes (Anexo 11).

Se concertaron citas con las supervisoras durante el mes de enero de 2017, dando una explicación sobre las generalidades de la investigación y el apoyo que se solicitaba. El acuerdo consistió en dar un espacio para conversar con las maestras y que participaran solamente las que así lo decidieran, sin ningún tipo de intervención o compromiso institucional. Es decir, el apoyo de la institución se limitó a dar acceso a los planteles educativos para solicitar directamente a las educadoras su participación. De esta manera, las directoras designaron un espacio para platicar con las maestras y que ellas tomaran la decisión de colaborar en forma personal. Se realizó labor de convencimiento, se explicitó la confidencialidad de la participación, así como que sólo se realizaría la encuesta a través de una liga electrónica que no pide datos personales, el compromiso de participación y confidencialidad de mi parte se realizó a través de un documento de participación y confidencialidad para cada profesora que aceptó (Anexo 12).

Para acceder a los planteles lo único que se solicitó fue nombre, firma e identificación al entrar, esperar que las docentes tuvieran clase de educación física, inglés o música para que los niños no estuvieran solos. En estos encuentros se les pidió un correo electrónico para enviar la liga, con un folio asignado, cuyo fin fue identificar y revisar el llenado de los instrumentos, pues fue un proceso largo, ya que las maestras a veces no se daban el tiempo de contestar debido a sus actividades y fue necesario insistirles y recordarles para obtener su participación.

Cabe decir que en cada plantel de preescolar hay alrededor de 5 o 6 profesoras dependiendo de la población escolar.

Una condición para ampliar la participación y accesibilidad de las docentes fue acordar con las supervisoras de zona la aportación de asesorías técnico-pedagógicas para los Consejos Técnicos Escolares, respecto a elementos de interés de la Reforma Educativa 2013, por ejemplo, abordar temas como la Autonomía Curricular y su relación con el Programa de Prescolar 2011 (que se encontraba vigente pero que fue resultado de la RIEB).

Cabe mencionar que lo anterior solo se realizó en el caso de una zona que abarca 30 jardines de niños aproximadamente y tiene a su cargo aproximadamente 30 directoras entre jardines particulares y públicos, de estos últimos participaron más docentes gracias a las asesorías brindadas, se elevó el nivel de confianza, disminuyendo o anulándose la resistencia a la participación en la investigación.

Bajo supervisión de las directoras se mantuvo contacto por correo electrónico o vía telefónica a sus planteles con las profesoras.

4.3 Enfoque Cualitativo: Diseño Interpretativo.

Cómo metodología para la indagación cualitativa se optó por el método Interpretativo, con un enfoque en la Estrategia de Análisis Cualitativo de Contenido.

El uso de diseños de investigación cualitativa consiste de acuerdo con Denzin y Lincoln, (2005: 3), en “... *una serie de prácticas interpretativas y materiales que hacen el mundo visible e implican... un acercamiento a los procesos sociales en estudio*”. Orientados a entender y dar sentido a los fenómenos estudiados en términos de los significados que les otorgan los propios actores, apoyados en una idea de realidad en términos de relaciones que las componen y les dan sentido (Masseroni, 2007: 49).

Siguiendo a Masseroni, (2007) la investigación hizo énfasis en que los métodos cualitativos son esencialmente interpretativos, flexibles, dinámicos en el proceso de trabajo requiriendo el uso de conceptos y enfoques teóricos; cuidando siempre el refinamiento de los datos que paulatinamente se convertirán en focos de análisis en la medida que se está más cerca de ellos; y se agrega la importancia de situarlos en su contexto como elemento histórico-social que juega un papel fundamental en su presencia como parte de la realidad social estudiada.

La investigación cualitativa, aquí se define como: “...una actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos, a la toma de

decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimientos” (Sandín, 2003: 123).

La comprensión profunda de un fenómeno educativo desde esta perspectiva implica revisar aspectos relacionados con significados, lenguaje, representación y organización social.

“Una característica fundamental de los estudios cualitativos es su atención al *contexto*; la experiencia humana se perfila y tiene lugar en contextos particulares, de manera que los acontecimientos y fenómenos no pueden ser comprendidos adecuadamente si son separados de aquéllos” (Sandín, 2003: 124).

En este sentido el propósito fue la interacción directa con los actores que participaron en el proceso, esto es las educadoras de preescolar para recoger datos que permitieron acceder a una perspectiva global sobre las formas de entender, abordar y promover su identidad profesional docente en relación con su percepción de autoeficacia en el momento actual.

“Otro rasgo que identifica los estudios cualitativos es su *carácter interpretativo*. Eisner señala que la *interpretación* tiene dos sentidos: el investigador cualitativo trata de *justificar*, elaborar e integrar en un marco teórico, sus hallazgos. Por otra parte, el investigador pretende que las personas estudiadas hablen por sí mismas; desea acercarse a su experiencia particular desde los significados y la visión del mundo que poseen...” (Citado en: Sandín, 2003: 126).

Un método interpretativo con enfoque de análisis cualitativo de contenido se considera un método clásico para el análisis de textos independientemente del tipo de material que sea, es decir, documentos, productos, o como en este caso los datos obtenidos a partir de una entrevista.

Una de sus características esenciales es el uso de categorías, derivadas casi siempre de modelos teóricos, estas categorías se llevan al material empírico y no necesariamente tienen que surgir a partir de él, aunque se evalúa su pertinencia repetidas veces frente a él y se modifican si es necesario (Flick, 2007: 206)

La propuesta permite la reducción de datos y el establecimiento de categorías *a priori*, las cuales aparecen en el marco teórico de esta investigación. Otra de sus características es ser flexible en cuanto a la modificación de las mismas, lo cual se tomó en cuenta en la matriz de análisis creada inicialmente. Se incluyeron, de tal forma, las categorías emergentes de los datos empíricos que aportaron

las participantes al expresar su ideas y experiencias sobre el fenómeno investigado.

Participantes

De la población total que participó en la investigación (102 docentes de preescolar), se seleccionaron 10 docentes para participar en entrevistas semi estructuradas, de acuerdo con los siguientes criterios de selección:

- ✓ Cinco docentes que No hubieran presentado la Evaluación del Servicio Profesional Docente.
- ✓ Cinco docentes que Si presentaron la Evaluación del Servicio Profesional Docente.
- ✓ Por conveniencia.
- ✓ Por participación voluntaria.

Instrumentos de Investigación Cualitativa.

a) Cuestionario Sociodemográfico: Aplicado en papel, es un cuestionario cerrado. Este instrumento se utilizó para obtener mayor información sobre las 10 participantes elegidas, aunque no se designa precisamente como un instrumento de carácter cualitativo, fue necesario para obtener un perfil más completo de las participantes (Anexo 4).

b) Hoja de Documentación: El fin de estas hojas fue realizar un registro seleccionado, retomando la idea de Flick (1998) quien señala que este instrumento se elabora de acuerdo al tipo de investigación que se lleva a cabo. En este trabajo se utilizó para condensar la información obtenida en el cuestionario sociodemográfico, permitió contextualizar y obtener el perfil de los participantes que se entrevistaron, los cuales representaron una fuente de análisis. Este instrumento permitió la sistematización inicial de información recogida durante las entrevistas, además fue de gran ayuda en la toma de decisiones (Anexo 5).

c) Entrevista Semiestructurada que se utilizó de la siguiente forma:

- Se elaboró un guión de acuerdo a las necesidades de la investigación y que permitiera a las docentes expresarse libremente (Anexo 6).
- Fue grabada en audio.
- Realizada en una o dos sesiones, según la necesidad y disposición de cada participante.
- En primera instancia se realizó la escucha de las entrevistas, posteriormente su transcripción y varias lecturas de las mismas.

Lo anterior con el fin de ubicar unidades de análisis: Datos empíricos relevantes, como se asume en el tipo de análisis realizado.

Tipo de Análisis:

El análisis de los Datos Cualitativos tuvo un manejo específico que, se resume en nueve puntos.

En este caso el manejo de los datos obtenidos cualitativamente, se retoma de la propuesta de Mayring (1983), Citado en Flick, 2007: 207), con ajustes propios:

1. Definición del material.
2. Selección de las entrevistas.
3. Transcripción y Lectura de Entrevistas.
4. Seleccionar de las entrevistas las partes relevantes para responder a la pregunta de investigación.
5. Analizar la situación de la recogida de datos: ¿cómo fue realizada la entrevista?, ¿en dónde?, ¿quién la realizó?
6. El material elegido se identifica formalmente, en este caso en la matriz de análisis elaborada.
7. Una vez llevado a cabo lo anterior, se pasa a la codificación que define los elementos de análisis del más pequeño al más amplio.
8. Se hace una codificación de acuerdo a nuestro interés, en este caso se plantearon Dimensiones, Categorías, Subcategorías y las emergentes de los datos, unidades de análisis por párrafo (testimonios).

9. En este punto en el que el despliegue de codificación se ha hecho, inician los análisis reales que incluyen la estrategia señalada y la interpretación de los datos empíricos.

Procedimiento Técnico del Análisis Cualitativo de Contenido.

El método no se limitó a los antecedentes teóricos, se utilizó para analizar datos empíricos subjetivos recogidos con las entrevistas semiestructuradas.

Este procedimiento incluyó básicamente dos técnicas que se tuvo a bien combinar: Al resumir el análisis del contenido, el material se parafraseó, así pues, se tomaron unidades de análisis por párrafo dentro de una Matriz elaborada previamente, apegada a los constructos del marco teórico, también emergieron categorías y subcategorías que fueron incluidas para su análisis y organizadas, como sistematizadas en un cuadro general.

Técnica a) Parafrasear el material significa que los pasajes menos pertinentes y las paráfrasis con menos significado se pasaron por alto (primera reducción) y las paráfrasis similares se juntaron y resumieron (segunda reducción). Esto representa en un primer momento la combinación entre generalización en el sentido de reducción hacia un nivel más alto de abstracción que se refleja en los aspectos constantes de la entrevista y posteriormente en la interpretación.

Técnica b) Análisis Estructurante del Contenido que consistió en dar una estructura formal al material con respecto al contenido tipificado en dimensiones como se mencionó antes, lo que incluye la elaboración de una serie de preguntas relacionadas con cada dimensión que permitieron el paso a la codificación en categorías, subcategorías y unidades de análisis de los datos. La formalización del procedimiento crea un esquema uniforme de categorías, que facilitó la comparación de los diferentes casos sobre los procedimientos analíticos más inductivos, orientados a casos o ambas cosas (Retomado de: Flick, 2007: 209).

Construcción de la Matriz de Análisis.

La matriz de análisis es un instrumento esencial en este tipo de análisis de datos, se creó con los pasos del método incluyendo inicialmente dimensiones, para ello se elaboró primero una tabla donde se explicitan éstas (Anexo 7), y las

preguntas planteadas deductivamente desde las necesidades de la investigación a partir de la Teoría, en este caso de la Identidad profesional Docente y la Teoría de la Autoeficacia y su relación en el contexto de la Reforma Educativa actual, dando paso a la construcción de categorías y subcategorías dentro de las que se recogen los datos empíricos.

Para ello se empleó un tipo de codificación abierta que de acuerdo con Strauss y Corbin (2002) “...es el proceso analítico por medio del cual se identifican los conceptos y se descubren en los datos sus propiedades y dimensiones” (p. 112).

Sin embargo, la lógica en que se sustenta hacerlo de esta manera es que, el investigador no es una tabula rasa y parte de concepciones teóricas sobre el fenómeno, en este sentido se crearon en consecuencia, de forma deductiva, las partes que estructuran la matriz y se aceptan las modificaciones que los propios datos arrojen y surjan de forma inductiva.

El punto de partida que se comparte con Strauss y Corbin (2002), es que para descubrir, nombrar y desarrollar conceptos ligados a una investigación cualitativa se abrió el texto, expusieron los pensamientos, las ideas y significados contenidos en él. Sin este primer paso analítico, no puede darse el resto del análisis, en términos generales durante la codificación abierta, los datos se descomponen en partes discretas, se examinan minuciosamente y se comparan en busca de similitudes y diferencias.

“Los acontecimientos, sucesos, objetos y acciones o interacciones que se consideran conceptualmente similares en su naturaleza o relacionados en el significado se agrupan bajo conceptos más abstractos, denominados categorías” (Strauss y Corbin, 2002: 112).

Las tareas analíticas que estos autores reconocen son las que convienen, porque son parte constitutiva y constituyente del paradigma interpretativo en la investigación cualitativa y por lo tanto de la estrategia de análisis que aquí se llevó a cabo; estas tareas analíticas fueron denominar conceptos, definir y construir categorías y de estas subcategorías en términos de dimensiones. Las subcategorías se fueron aclarando a medida en que se hizo más específica una categoría al denotar información de los datos como cuándo, dónde, por qué, y cómo es probable que ocurra el fenómeno.

En este proceso las categorías se relacionaron con sus subcategorías para formar explicaciones más precisas y completas sobre el fenómeno estudiado, esta codificación requirió partir de algunas categorías, aclarando que ambos tipos de codificación no fueron necesariamente secuenciales, pero se complementaron para obtener las categorías y subcategorías estudiadas.

Una codificación intensa y coherente en torno a categorías específicas con el fin de construir una trama densa de relaciones alrededor de cada categoría que se fue abordando en el análisis y centrando como un eje alrededor del cual los datos abrieron paso a la interpretación.

El valor de la codificación en la construcción de la matriz de análisis permitió una doble mirada, no solo en el sentido puramente deductivo, sino atender lo que emerge de los datos, es decir el sentido inductivo y por lo tanto un proceso que se pudo estudiar en forma tanto horizontal como vertical.

Dentro de lo horizontal aparece el sujeto y la parte de la verticalidad consistió en ver cómo fue funcionando el proceso, identificando en el contexto el sesgo histórico del fenómeno estudiado, es decir la parte interior y la exterior que da sentido al fenómeno y permitió obtener respuestas a las preguntas sobre el fenómeno estudiado y descubrir relaciones, interacciones y opacidades.

Se construyó la matriz de análisis (Anexo 8) a partir de las preguntas de la entrevista semiestructurada, en cuya construcción constan las categorías, subcategorías para cada bloque y dimensión de acuerdo a los utilizados también en el análisis cuantitativo, sin embargo se optó por utilizar el software Atlas. Ti Versión 7, con este programa se trabajaron los datos que se obtuvieron, siguiendo el proceso de los pasos y técnicas para el análisis de datos cualitativos, dando como resultado la presentación más clara, sintética y contar con una mejor selección de los mismos para la fase de interpretación.

En este sentido se coincide con el siguiente planteamiento, que resume lo realizado:

De acuerdo con Taylor (1987: 159) el análisis de datos implica etapas diferenciadas del proceso de investigación, la primera de ellas fue una fase de descubrimiento progresivo: identificar temas, desarrollar conceptos y

proposiciones, la segunda fase después de la recogida de datos, incluyó la codificación de los mismos y el refinamiento de la comprensión del tema de estudio; en la fase final, se revitalizaron los descubrimientos obtenidos, esto es, comprender los datos a través del contexto en que fueron recogidos a través de la lente del análisis cualitativo de su contenido.

Categorización.

A través del tipo de análisis, explicado en el apartado anterior, las categorías fueron parte del diseño de la entrevista semiestructurada que las docentes contestaron, cuyo guión se encuentra en los (Anexo 6). Como se puede leer en la tabla 9 aparece la categorización completa por categorías y subcategorías, definición conceptual y operacional, así como sus indicadores de los cuales se partió para la presentación de resultados y que se retoman del marco teórico de ésta investigación.

Es importante aclarar que durante el análisis de las entrevistas surgieron categorías emergentes que por su importancia para dar respuesta a las preguntas de investigación que orientan este trabajo aparecen en las tablas conceptuales marcadas con una letra (E).

Tabla 9: Categorías Fundamentales del Estudio.

Definición conceptual y operativa de las categorías fundamentales del estudio			
Categorías	Definición conceptual	Definición operacional	Indicadores
Identidad Profesional Docente	Se presenta como algo común a todos los docentes, en la parte individual y la ligada a los contextos diferenciales de su trabajo. Se trata de una construcción referida a la historia del docente y a sus características sociales, pero también de una identidad vinculada al contexto en el cual trabaja con sus compañeros.	La Identidad profesional docente operacionalmente se refiere a cómo los docentes viven subjetivamente su trabajo y a cuáles son los factores de satisfacción e identificación. También se relaciona con la diversidad de su percepción del llamado oficio por los docentes mismos y por la sociedad. La Identidad profesional docente se denota en la experiencia personal y el papel que le reconoce la sociedad.	*Reconocimiento del individuo al ser integrante de un grupo profesional con el cual comparte saberes, destrezas y valores. *Perfil profesional en el que se integran el conjunto de competencias, funciones y relaciones profesionales (Estado, sindicato, colegios). *Se asume la particularidad del propio trabajo docente y a partir del mismo, cada individuo adquiere conocimientos, creencias de la actividad y adquiere los rasgos de la profesión. *Tiene conocimiento de las valoraciones de la sociedad acerca del trabajo docente, apreciando diferente a otras profesiones. *El maestro construye su ser docente a través de sus vivencias que ha tenido en su trayectoria personal y profesional: historia familiar, ingreso al ámbito laboral y continuidad laboral. *Asume e integra a su contexto las políticas que definen su desempeño como maestro
Subcategorías	Definición conceptual	Definición operacional	Indicadores
Vocación/ Apostolado	Responde a una etapa fundacional y caracteriza a la enseñanza, como una misión más que una profesión, la docencia es, por tanto, una respuesta a un llamado y no el resultado de una decisión racional. Profesión-destino=tradición.	El maestro que instruye, posee autoridad por ser el maestro y su misión es enseñar a los alumnos lo que sabe sin importar las condiciones que debe superar.	*Sometimiento a una carga moral. *Falta de autonomía. *Cumplimiento del deber al que responde su llamado. *Si la autoridad no le responde con recursos, trata de subsanar con lo propio. *Enseñar como una misión a la que se entrega la persona a esta labor.

			*Gratuidad proclamada en los servicios. *Se guía por el deber ser. *Compromiso.
Aspiracional (E)	Se refiere a la ejecución en función de algún estereotipo que se juzga deseable por su idealidad, estatus o posición social, en consecuencia, algo deseable. Casi siempre termina reduciéndose a mostrar la parte atractiva (en este caso) del trabajo o la profesión. En otras palabras, se puede calificar una ejecución como aspiracional si en ella se muestra aquella parte de la realidad que se considera lo suficientemente atractiva como para llamar la atención y motivar, en este caso a la persona a ser desear incursionar en el campo de la docencia.	Expectativas que se generan respecto a la orientación profesional en medio de situaciones de desventaja o dudas, por ejemplo de género, económicas, de clase en donde se es consciente de tal desventaja y la opción de estudiar para maestro cumplirá la expectativa creada.	*Elección de carrera como medio de movilidad social. *Elección de carrera como medio de obtener un ingreso seguro y prestaciones de ley. *Elección de carrera cuando la familia no puede costear otro tipo de estudios. *Elección de carrera para continuar con sus estudios, técnicos o profesionales.
Maestra Jardinera (E).	Se refiere a la perspectiva asistencialista en la que las maestras de preescolar fungían como madres sustitutas que cuidan y entretienen a los niños mientras sus padres trabajan.	Opera a través de prácticas tradicionales como rutinas preestablecidas y directivas. Formación de hábitos reforzados conductualmente para mantener el control de grupo y lograr avances en los niños, bajo la creencia de que son pequeños y necesitan dirección y protección maternal.	*Es común que asuma las necesidades del niño relacionadas con sus gustos infantiles como: cantar, jugar, colorear. *Intenta dar una intención pedagógica pero no permite que los alumnos intervengan, planea todo y lo controla a través de actividades dirigidas. *Protectora, poco innovadora. *A través de actividades como cantos controla al grupo, pues los cantos poseen contenidos que dan indicaciones. *No favorece la autonomía sino la dependencia del alumno. *Da mayor peso al aprendizaje de hábitos que a la reflexión y cuestionamiento a los pequeños.
Trabajadora de la Educación	Se da en los momentos de organización y reivindicación de las condiciones de trabajo y salarial de los maestros, las consecuencias de esto fue una mejor condición pero una limitación en cuanto a las características de las cuales tendría que ser portador un docente, estas se redujeron a lo explícitamente establecido en el estatuto docente y en relación a un contrato colectivo de trabajo.	Se refiere a un estatus técnico-operativo y funcional. Asume sus tareas las realiza y espera los beneficios. Se vincula a la relaciones sindicales: derechos-obligaciones –beneficios.	*Cumple con su horario y asistencia. *Cubre el grupo asignado. *Realiza las actividades asignadas: Planeación, Atención al grupo. *Cumple con el reglamento y protocolos escolares. *Cubre los requisitos administrativos de su función docente. *Se preocupa por las cuestiones sindicales. *Mantiene su estatus como trabajador de la educación: derechos, conquistas laborales. *Participación política-sindical. *Asiste a las juntas de trabajo y toma de acuerdos de su centro de trabajo. *Acude a su representación sindical en caso de problemas con la autoridad. *Su práctica educativa es operativa, difiere de la importancia de la teoría en su actividad docente. *Cubre los logros necesarios para el grado de atención. *No le interesa o carece de iniciativa sobre su autoformación.
Profesional de la Educación	Actualmente se refiere al reconocimiento de las docentes de preescolar como profesionistas cuya responsabilidad es apoyar y guiar el aprendizaje de los pequeños en una edad trascendental para su desarrollo físico, psicológico y social, lo que requiere de cierta eficacia profesional que permita a las educadoras desplegar las habilidades, actitudes y contenidos asociados con lo que debería ser su práctica docente: competencias cognitivas, emocionales y sociales. Posee competencia técnica y autonomía.	Se entiende que los profesores deben profesionalizarse y transformarse en pedagogos eficaces, capaces de asegurar el éxito del mayor número de alumnos posible. Responsables de sus prácticas evaluativas y la autoformación.	*Poseer el perfil de licenciatura como mínimo. *Integran las nuevas tecnologías de la comunicación en su clase. *Apoyan a los alumnos con necesidades de aprendizaje. *Son incluyentes. *Integran a los alumnos diferentes y promueven una equidad de trato. *Se comprometen con la vida del centro educativo del que forman parte. *Se transforman y adoptan a un medio social y educativo cambiante y complejo. Deberá incorporar los indicadores del perfil que se delineó desde la RIEB y ha tenido continuidad en la RE, de manera internacional especificados en la categorías de Dominio de la práctica educativa*
Categorías	Definición conceptual	Definición operacional	Indicadores
Percepción de Auto-Eficacia Docente	"Son las creencias en las propias capacidades para organizar y ejecutar los cursos de acción requeridos para manejar situaciones futuras. Las creencias	Evaluación y predicción de las capacidades para realizar una actividad y conseguir un logro.	*Predicción de resultados pedagógicos *Predicción de resultados académicos *Confianza entre lo que se sabe y lo que se hace

	de eficacia influyen sobre el modo de pensar, sentir, motivarse y actuar de las personas"	Es la cognición mediadora entre el conocimiento y la acción docente.	
Subcategorías	Definición conceptual	Definición operacional	Indicadores
Eficacia	Se refiere a las creencias en las propias capacidades para organizar y ejecutar los cursos de acción requeridos para manejar situaciones futuras. Las creencias de eficacia influyen sobre el modo de pensar, sentir, motivarse y actuar de las personas. Así que la eficacia contribuye significativamente a la motivación y a los logros humanos.	Capacidad de que dispone la profesora para realizar y ejecutar cursos de acción necesarios para lograr con éxito una tarea de enseñanza específica en un contexto particular.	*Capacidad del profesor para llevar con éxito tareas específicas de enseñanza. *Capacidad para crear un ambiente de aprendizaje. *capacidad para promover el aprendizaje de los estudiantes. *Reconocimiento de las capacidades de aprendizaje de los estudiantes. *Juzgarse capaz.
Agencia	Relación íntima con la IPD, son acciones iniciadas por la persona intencionalmente con el objetivo de modificar el entorno según las necesidades y objetivos que espera lograr.	El modo de actuar del agente depende de dos condiciones, la primera del sentido de capacidad o poder para actuar, y la segunda de la estructura social sobre la que se actúa.	*Habilidad para tomar decisiones intencionales. *Organizar planes de acción. *Capacidad de autoevaluación. *Motivar y regular la ejecución de planes y acciones. *Tomar decisiones para la gestión. *Tomar decisiones en para superar momentos inesperados: de conducta, disrupción en clase...
Competencia	Entendida como la capacidad para llevar a cabo y usar el conocimiento, las habilidades y las actitudes que están integradas en el repertorio profesional del individuo. La competencia se desarrolla no sólo a través de la educación formal y la formación profesional, sino se basa en procesos de desarrollo continuo que incluyen al alumnado y a los profesores desde la perspectiva del aprendizaje a lo largo de toda la vida.	Movilización y despliegue de conocimientos, habilidades y recursos, así como su capacidad y/o habilidades para la toma de decisiones.	*Organizar y dirigir situaciones de aprendizaje. *Dirigir el progreso del aprendizaje. *Tener en cuenta y desarrollar requerimientos de diferenciación. *Desarrollar a los alumnos en sus propios aprendizajes y en su trabajo. *Trabajar en equipo. *Participar en la gestión de la escuela. *Orientar y desarrollar en los padres su sentido de responsabilidad y continuidad de los aprendizajes escolares. *Utilizar nuevas tecnologías. *Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión. *Administrar la propia formación continua.
Experiencia de dominio.	Conllevan la adquisición de instrumentos cognitivos, conductuales y auto-reguladores. Los éxitos, crean una robusta creencia en relación a la eficacia personal, los fracasos la debilitan, especialmente si los fracasos se producen antes de haberse establecido firmemente un sentido de eficacia.	Superación de obstáculos mediante el esfuerzo perseverante y sostenido que permiten el manejo de circunstancias continuamente cambiantes de la vida.	*Resolución de problemas. *Dominio de los contenidos. *Aprendizajes que va a favorecer de acuerdo a las necesidades de sus alumnos (individuales y grupales). *Adquisición de instrumentos comunicativos: paciencia, comunicación y autorreguladores tomando acuerdos de convivencia. *Metas hacia el logro educativo de los alumnos (individuales y grupales).
Experiencias vicarias	Este tipo de experiencia se obtiene a través de la observación de las ejecuciones de modelos sociales. Es esencial porque sin este tipo de experiencias se carece de un referente para poder evaluar nuestras propias actuaciones.	Observar a personas similares a uno alcanzar el éxito tras sus esfuerzos, aumenta las creencias del observador en relación a que él también posee las capacidades necesarias para dominar actividades que pueda comparar.	*Admiración por los maestros durante el proceso de formación inicial. *Ejemplos de éxito vividos en prácticas profesionales. *Emular a los padres o hermanos que son profesores. *Admiración por tus mentores. *Esfuerzo por alcanzar el tipo ideal de docente que te propone la autoridad. *Seguir modelos de éxito. *Tomar el ejemplo de compañeras maestras exitosas por sus logros, reputación, exigencia, autoridad, presencia o participación.
Persuasión social o persuasión verbal.	Persuadir verbalmente a las personas sobre sus capacidades para dominar las actividades que estén llevando a cabo, tiende a fomentar en éstas un mayor esfuerzo, que cuando dudan de sí mismas y solo piensan en sus debilidades.	Estímulo directo o desánimo provocado por otra persona.	*Apoyo o falta de apoyo de la autoridad o compañeros en tu centro de trabajo. *Experiencias de ayuda y motivación por parte de otros actores: compañeras maestras, padres de familia, alumnos, familiares (hijos, esposo, padres, hermanos, abuelos), amigos. *Ejemplos y/o conversaciones o apoyo entre pares. *Experiencias de influencia con mentores.
Estados psicológicos emocionales y	El estado de ánimo también influye sobre los juicios que las personas hacen de su eficacia personal.	Opera en dos formas: 1. El estado de ánimo positivo fomenta la autoeficacia percibida; 2. El estado de ánimo negativo la reduce.	*Autoestima (alta o baja). *Apoyo psicológico. *Círculos de estudio. *Experiencias de éxito. *Reconocimiento. *Falta de reconocimiento.

Procesos Cognitivos	Se refiere a los efectos de las creencias de eficacia, los cuales se manifiestan en variedad de formas, pues gran parte de la conducta humana, que persigue una finalidad, se regula mediante el pensamiento anticipador que incluye los objetivos deseados por la persona. Los cursos de acción al ser guiados por el pensamiento inicialmente dan paso a que las creencias de eficacia modelen los tipos de escenarios anticipadores que construyen y ensayan	El establecimiento de objetivos personales está influido por las auto-estimaciones que las personas hacen de sus capacidades. Muchos cursos de acción se organizan primeramente en el pensamiento.	*El indicador de los procesos cognitivos es que un sentido de eficacia firme en la docente permitirá que se establezca metas retadoras, use un buen pensamiento analítico que se refleje en los logros de ejecución de su práctica educativa. *Las maestras están capacitadas para predecir sucesos y desarrollar las formas para controlar aquellos sucesos que influyen en su labor docente. *Son capaces de autoevaluarse y construir opciones de resolución de problemas, enfrentar cambios e innovar, distinguir las buenas y las malas prácticas para la mejora de la calidad en su labor docente. *Green en la relación de los procesos cognitivos con los procesos afectivos en su contexto, de acuerdo a las necesidades propias y de los alumnos.
Procesos Motivacionales.	Su principal componente son las creencias de autoeficacia que desempeñan un rol clave de la motivación. La mayoría de la motivación humana se genera cognitivamente. Las personas se motivan a sí mismas y dirigen sus acciones anticipadamente mediante el ejercicio del pensamiento. Movilizan recursos a voluntad y el nivel de esfuerzo necesario para alcanzar el éxito.	Los procesos motivacionales son inseparables de los procesos cognitivos y afectivos. Las personas actúan atribuyendo sus fracasos al esfuerzo insuficiente o las condiciones o situaciones adversas, mientras que aquellas que se consideran ineficaces tienden a atribuir sus fracasos a su escasa habilidad. Las atribuciones causales influyen sobre la motivación, sobre la ejecución y sobre las reacciones afectivas fundamentalmente a través de las creencias de eficacia personal.	*Las docentes se imponen desafíos mediante la acción evaluativa de su práctica. *Sostiene su motivación a través de metas y objetivos definidos de logro. *Guía su conducta y valora los incentivos que recibe de su práctica, por ejemplo, la satisfacción de sus logros respecto al aprendizaje de sus alumnos. *La autorregulación de sus emociones ante el reconocimiento de los otros (autoridad, padres, compañeras) para sostener su motivación y proyectar logros mayores de eficacia en su trabajo. *Enfrenta las condiciones adversas del contexto escolar con su agencia. *Evalúa de manera personal sus esfuerzos y habilidades para lograr sus metas laborales/profesionales. *Persevera ante los esfuerzos y fracasos.
Procesos Afectivos.	Se refieren a la forma en que las personas establecen sus relaciones personales y uno de esos procesos es el afectivo los seres humanos al buscar o crear relaciones por sí mismos son más eficaces al manejar los procesos afectivos, porque parten de una relación propia que puedes autorregular.	Operacionalmente los procesos afectivos son las creencias de las personas en sus capacidades de manejo sobre la cantidad de estrés y depresión, así como de su motivación para mantener relaciones personales positivas.	*Las educadoras establecen relaciones positivas en su entorno. *Se involucran afectivamente en relaciones interpersonales sanas con autoridad, compañeros, padres y alumnos. *No temen ser afectivas respecto a las relaciones socio-emocionales que establecen en el entorno educativo de manera eficazmente profesional. *Les falta reconocimiento y se sienten deprimidas. *No alcanzan las metas que se proponen y les provoca ansiedad.
Proceso de Selección.	Se refiere a que las personas son parte del producto de su entorno, por lo tanto las creencias de eficacia pueden modelar el curso que adoptan sus vidas influyendo sobre los tipos de actividades y entornos que seleccionan para participar.	Este proceso de selección activa la selección de entornos o destinos modelados que desean cultivar las personas para desarrollar ciertas potencialidades y estilos de vida. En este sentido las personas evitan seleccionar los entornos que exceden sus capacidades de manejo. Pero también eligen y asumen actividades retadoras y seleccionan entornos para los que se juzgan capaces de manejar.	*Las docentes cultivan competencias en las que demuestran su capacidad para el entorno escolar y/o de aula. *Eligen sus conductas dirigidas a su desarrollo personal y laboral/profesional. *Evitan tareas amenazantes como desviarse de la norma. *Buscan seleccionar tareas que ejecutan satisfactoriamente.
Dominio de su práctica educativa.	Se refiere a que la docente posea el conocimiento y práctica de los múltiples ámbitos que conforman su hacer pedagógico: preparación para dirigir el proceso de enseñanza- aprendizaje de los alumnos, participación en la gestión escuela-comunidad, actualización e identidad docente acorde con el nivel educativo de su profesión.	Significa poner en juego las competencias docentes requeridas, tomando aquí como referencia genérica las propuestas por Perrenoud, autor que elabora una taxonomía de 10 familias que se retoman en el México desde el 2004 a la fecha en los planes y programas de preescolar (abarcando la RIEB y la RE 013). Las cuales sirven de indicadores generales en la siguiente columna.	1. Organizar y animar situaciones de aprendizaje. 2. Gestionar la progresión de los aprendizajes. 3. Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación. 4. Implicar a los alumnos en sus aprendizajes y en su trabajo. 5. Trabajar en equipo. 6. Participar en la gestión de la escuela. 7. Informar e implicar a los padres. 8. Utilizar las nuevas tecnologías. 9. Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión. 10. Organizar la propia formación continua.

Categorías	Definición conceptual	Definición operacional	Indicadores
Reforma Integral para la Educación Básica (RIEB).	La RIEB es la respuesta a un desafío de educar para el S: XXI, presenta áreas de oportunidad para la mejora continua en la que convergen en la educación maestros, maestras, madres, padres, estudiantes y una comunidad	Favorecer la articulación en el el diseño y desarrollo del currículo para la formación de los alumnos de preescolar, primaria y secundaria. Colocar en el centro del acto educativo al alumno, al logro de aprendizajes, a los estándares	*Impulsar la educación Integral de los alumnos de preescolar y todos los niveles. *Favorecer el desarrollo de competencias para la vida. *Logro de aprendizajes esperados. *Establecimiento de estándares curriculares de Desempeño Docente y de Gestión. *Calidad.

	académica social interesada en la educación Básica Con el propósito de consolidar una ruta propia y pertinente para reformar la Educación Básica del país, deriva de una política pública orientada a elevar la calidad educativa.	curriculares establecidos por periodos escolares, y favorece el desarrollo de Competencias que les permitan alcanzar el perfil de egreso de la educación básica. La RIEB culmina un ciclo de reformas curriculares en los tres niveles que integran la Educación Básica, que inició en 2004 con la Reforma de la Educación Preescolar, 2006 con Secundaria, 2009 con Primaria. Consolida el proceso aportando una propuesta formativa pertinente significativa, congruente, orientada al desarrollo de competencias y centrada en el aprendizaje de los alumnos, expresión de ello es el Plan de Estudios de 2011.	*Equidad. *Inclusión. *Especialización de Docentes en servicio. *Establecer sistemas de asesoría académica a la escuela. *Dotar de materiales educativos pertinentes a los niveles, servicios y contextos. *Transformar la práctica docente teniendo como centro al alumno, para transitar del énfasis en la enseñanza al énfasis en el aprendizaje.
Autoeficacia con respecto al Plan de Estudios Educación Básica Preescolar 2011.	El Plan de Estudios 2011. Educación Básica es el documento rector que define las competencias para la vida, el perfil de egreso, los Estándares Curriculares y los aprendizajes esperados que constituyen el trayecto formativo de los estudiantes y que se propuso contribuir a la formación del ciudadano democrático, crítico y creativo que requería en su momento la sociedad mexicana del siglo XXI, desde las dimensiones nacional y global, que considera el ser humano y universal. Se basa en un enfoque por Competencias al igual que su antecedente el PEP 2004.	Se refiere a la relación con el programa de preescolar vigente producto de la RIEB, al término de la misma y que curricularmente continúa operando al inicio de la RE con fines evaluativos, al carecer ésta última de un modelo educativo al entrar en marcha en el año 2013 y a la fecha, pues las evaluaciones en preescolar se han realizado en base a las competencias y experiencia obtenidas por las docentes con este plan de estudios.	Se refieren a las Competencias Docentes del PEP 2011: Cognitivas *Capacidad para el pensamiento complejo, así como un pensamiento más integral del mundo *Mostrar capacidad para generar prácticas reflexivas a fin de lograr una intervención docente que promueva la autonomía, la creatividad y la resolución de problemas de la vida cotidiana. Para Planear y Evaluar *Conocer los contenidos curriculares. comprensión, dominio e interpretación didáctica del programa y enfoques de los campos formativos con el fin de generar una práctica docente sustentada en los contenidos *Planificar, desarrollar y evaluar formativamente el proceso de enseñanza- aprendizaje, potenciando procesos educativos que faciliten la adquisición de los aprendizajes esperados, atendiendo al nivel y formación previa de los niños. Para Diseño de Estrategias y uso de las TIC. *Desarrollar ambientes de aprendizaje con especial atención en la equidad, la igualdad de derechos y oportunidades, la formación ciudadana y el respeto a los derechos humanos. *Diseñar estrategias para estimular el esfuerzo de los alumnos y desarrollar su capacidad para aprender por sí mismos, de los otros y con los otros. *Desarrollar habilidades de pensamiento y decisión que faciliten la autonomía, la confianza, la iniciativa personal, el interés en la investigación y la resolución de situaciones. *Acercarse a las tecnologías de la Información y la Comunicación.

Categorías	Definición conceptual	Definición operacional	Indicadores
Reforma Educativa 2013 (RE)	En diciembre de 2012, las principales fuerzas políticas del país pusieron en marcha un proceso de profunda transformación: La Reforma Educativa. Esta Reforma elevó a nivel constitucional la obligación del Estado Mexicano de mejorar la calidad y la equidad de la educación para que todos los estudiantes se formen integralmente y logren desarrollar con éxito su proyecto de vida. Como parte de la Reforma se mandata la puesta en marcha de la Ley General del Servicio Profesional Docente y en 2014 la consulta nacional regionalizada para un replanteamiento curricular sobre el Modelo Educativo vigente.	La RE tiene como fin esencial convertirse y concretarse como un instrumento decisivo para el desarrollo humano, social, político y económico de México. Bajo el requerimiento de que el país necesita niños, niñas y jóvenes que reciban una educación de verdadera calidad que les permita ser personas más libres, autónomas, responsables, competitivas e integrales, y para que puedan, con el apoyo de los conocimientos, habilidades y valores que les proporcione la escuela, tener una perspectiva amplia de la vida y construirse un futuro de sus expectativas y capacidades, de sus esfuerzos y aspiraciones. Así como de la formación continua de los maestros en servicio, pues el éxito de los cambios educativos propuestos por la Reforma educativa está, en buena medida en manos de los docentes.	*Se fortalezca la formación inicial docente. *Realización de evaluación del SPD. *Flexibilización Curricular (autonomía curricular). *Concordancia Escuela-Familia. *Se dará servicio de asistencia técnica a la Escuela (SATE). *El docente de nuevo ingreso recibirá tutoría. *Concreción del currículo a través de la disponibilidad de Materiales Educativos de calidad, diversos y pertinentes. *Toda la comunidad educativa, además de internet, reciba Recursos Educativos Digitales (RED). *Todo inmueble escolar reciba infraestructura y equipamiento. *Fortalecimiento de las escuelas públicas: cultura del aprendizaje, optimizar el tiempo escolar, liderazgo directivo, reforzamiento de acompañamiento técnico pedagógico.

Subcategorías	Definición conceptual	Definición operacional	Indicadores
Percepción de Autoeficacia con respecto de la RE	Se refiere a los elementos que propician la percepción de Autoeficacia que los docentes poseen de la Reforma Educativa que entró en operación a partir del año 2013, durante el sexenio 2012-2018.	Reforma Educativa, mejor definida como una Reforma de tipo Laboral, centrada en el desprestigio del magisterio y el cambio contractual de los mismos. Propone cambios laborales a partir de la Evaluación del Servicio Profesional Docente. Operó a partir de cambios constitucionales y por acuerdo político entre las fuerzas partidistas del país con mayor influencia en la toma de decisiones nacionales.	*Desinformación. *Incertidumbre. *Rechazo. *Oportunidad de cambiar de actividad (evaluación de promoción) *Angustia. *Espera. *Desinterés. *Duda. *Desconcierto. *Incredulidad en los cambios y la mejora de la educación.
Conocimiento de la RE 013	Se refiere al conocimiento que las docentes poseen de la RE 013 al momento de su implementación.	Concebida como el nivel de entendimiento o comprensión de la conformación, estructura, contenido de la Reforma 013.	*Dominio del contenido de la reforma. *Información obtenida de medios diversos como la autoridad educativa, compañeros docentes, sindicato, medios de comunicación y/o redes sociales. *Manejo del contenido y estructura de la reforma. *Conocimiento de la normatividad favorable o desfavorable.
Capacitación	Se refiere a las necesidades de formación continua del profesorado, en pro de la mejora de la actuación docente.	Ha operado de manera dispar y dispersa con carácter voluntario, lo cual no propicia una identidad laboral ligada al contexto que presupone la profesionalización de los llamados agentes educativos. Responsable de dichas necesidades de capacitación las instituciones, las autoridades educativas que hacen llegar al docente la oferta de capacitación.	*Si existe la oferta, el profesor la recibe a través de mecanismos institucionales. *Asiste a talleres, conferencias, cursos institucionales. *Recurrir a la autoformación. *Busca por sus propios medios la mejora de su práctica a través del internet, círculos de estudio u otros. *Recibe orientación, supervisión y capacitación pedagógica en su centro de trabajo por parte de su directivo, apoyos técnico pedagógicos u otras figuras. *No hay oferta. *Recurrir a cursos pagados por su cuenta. *No busca capacitación, ni opciones de autoformación.
Autoformación (E).	La autoformación aparece como un proceso por el cual las personas, individualmente o en grupo asumen su propio desarrollo, se dotan, como sujetos adultos que son, de sus propios mecanismos y procedimientos de aprendizaje, que principalmente es experiencial (Mallen, 1987; Galvani, 1995). Es un tipo de formación informal, no formal, sin programa cerrado, por contacto directo, en donde la experiencia sirve como argumento para el aprendizaje. Es un aprendizaje por la experiencia, pero donde la reflexión juega un importante papel (Pinau, 1989).	Se entiende como el desarrollo de una competencia docente en el marco de la RIEB como: El docente organiza su propia formación continua, involucrándose en proceso de desarrollo personal y autoformación profesional, así como en colectivos docentes de manera permanente, vinculando a ésta los desafíos que cotidianamente le ofrece la práctica educativa (SEP-DGFCMS, 2009. Citado en: SEP: Curso de formación para maestros en servicio, planeación didáctica para el desarrollo de competencias en el aula, 2010).	*Iniciativa para tomar cursos, talleres, conferencias desde su hacer autónomo. *Inversión de tiempo y económica porque la oferta institucional es poca. *Interés por comprender los cambios educativos y estar a la vanguardia de su práctica. *Deseo de superación personal y profesional. *Perspectiva de futuro profesional. *Sensibilidad hacia su profesión. *Necesidad de búsqueda de respuestas, apoyo y asesoramiento.
Dominio de la normativa institucional para la práctica educativa.	Es la demostración de dominio conceptual sobre los contenidos de cada una de las áreas curriculares del nivel donde se desempeña; liderazgo, traducido en autoridad moral y cognitiva que genere el trabajo cooperativo; el respeto hacia los otros y disposición para la toma de decisiones conjunta. El dominio de estrategias, técnicas y habilidades que favorezcan los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación; así como un desempeño personal y profesional sustentado en valores éticos y morales.	Desempeño del docente en cuanto a tres acciones esenciales: *Planear situaciones didácticas: conjunto de actividades articuladas que implican relaciones entre niños, contenidos y maestra. *Lo que la docente hace para orientar la práctica cotidiana: acción, decisiones, intervención en el aula, organización del grupo. *Elegir los materiales necesarios de acuerdo a una intención educativa que debe reunir: conocimientos previos de los alumnos, instrucciones o consignas claras, comprensibles para los alumnos, retadoras, motivadoras, novedosas y coherentes con lo que se quiere lograr. *Uso de metodologías para la enseñanza-aprendizaje: Talleres, Proyectos, Unidades Didácticas, Temas compartidos. *La intervención educativa debe contener actividades con una intencionalidad educativa definida, un lapso de tiempo considerado en atención a lo que se desea favorecer:	*Dominio de los contenidos de enseñanza del currículo. *Diseña situaciones didácticas que promuevan el aprendizaje situado. *Reconoce la naturaleza social del conocimiento. Pone al alumno en el centro de la práctica docente. *El docente debe fomentar que el alumno aprenda de sus errores. Fomentar que los estudiantes aprendan a regular sus emociones, impulsos y motivaciones en el proceso de aprendizaje; a establecer metas personales monitorearlas; gestionar el tiempo, estrategias e interacción con otros para propiciar aprendizajes relevantes *Desarrollo de habilidades intelectuales y de pensamiento complejo. *Dominio de los referentes, funciones y estructura de su propia lengua y sus particularidades en cada una de las asignaturas. * Conoce los enfoques y fundamentos de los contenidos del currículo. * Promueve la innovación y el uso de recursos didácticos en el aula. *Estimula ambientes de aprendizaje adecuados. * Incentiva la curiosidad y el gusto por el conocimiento de sus alumnos. * Lleva al aula formas de convivencia y de reflexión acordes a principios y valores. *Promueve la democracia.

		competencias, aprendizajes clave, temas. La intervención educativa debe ser congruente con los principios pedagógicos del plan, programa o modelo educativo.	*Atiende de manera adecuada la diversidad cultural, lingüística y estilos de aprendizaje. * Explora y retoma los aprendizajes previos de sus alumnos. * Valora la individualidad y potencializa el aprendizaje (conoce las necesidades de sus alumnos). * Trabaja en forma colaborativa y crea redes académicas en la docencia. *Promueve el desarrollo de proyectos de innovación e investigación educativa. * Reflexiona su práctica educativa individual y colectivamente. *Genera espacios de aprendizaje compartido. * Incorpora las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en los procesos de formación profesional y en los procesos pedagógicos con los alumnos. *Organiza su propia formación continua (autoformación profesional) permanentemente. *El docente reconoce que la evaluación tiene 4 variables: las situaciones didácticas, las actividades de los alumnos, los contenidos y la reflexión docente de su práctica. *Los docentes son modelos de conducta.
--	--	--	---

Fuente: Elaboración propia con base en los documentos: **RIEB:** Plan de Estudios, 2001.- **RE:** Modelo Educativo, SEP: 2016.- Aprendizaje Clave, SEP: 2017.- **AUTOEFICACIA:** Bandura, 1991.- **IDENTIDAD:** Giménez (1997 y 2009), - Vaillant, 2007.- Galaz, 2018.- Canto y Tardif, 2018.- Tedesco y Tenti, 2002 y 2008. **COMPETENCIAS:** Perrenoud, 2004.

Capítulo 5: Resultados

5.1 Resultados del Análisis Cuantitativo.

a) Se obtuvo información de 102 profesoras de preescolar donde el 44.1% presentó la Evaluación del Servicio Profesional Docente (ESPD) y 55.9% no la presentó. El puntaje total de la Escala de Autoeficacia para docentes de preescolar es 350, para las maestras que si presentaron la ESPD, y de 345 para las que no la presentaron.

Tabla 10: Puntajes Netos obtenidos por las las docentes participantes.

NO. DE PARTICIPANTE	PUNTAJE TOTAL POR BLOQUE						PUNTAJE NETO
	Formación Profesional.	Eficacia para la Actuación Docente en la Escuela y la Comunidad	Eficacia en Habilidades y Conocimientos Pedagógico-Curriculares	Eficacia para favorecer el Desarrollo Cognitivo-Emocional de los Alumnos.	Eficacia respecto a la Evaluación del Servicio Profesional Docente	Autoeficacia Disciplinar	
1	50	53	44	98	26	19	290
2	45	44	38	93	29	19	268
3	45	53	47	93	30	24	292
4	45	56	46	99	31	22	299
5	47	38	47	95	30	21	278
6	47	48	43	86	24	19	267
7	47	52	43	88	33	21	284
8	47	32	42	89	23	24	257
9	47	49	52	108	29	22	307
10	47	49	47	97	34	20	294
11	47	55	52	105	29	23	311
12	30	32	36	87	15	21	221
13	31	42	40	79	24	19	235
14	54	56	48	101	36	21	316
15	53	51	52	104	31	23	314
16	48	46	43	94	24	22	277
17	45	48	50	101	29	18	291
18	39	47	45	94	31	19	275
19	35	47	49	91	30	18	270
20	46	47	45	91	30	20	279
21	41	45	46	89	25	21	267
22	44	45	44	92	29	21	275
23	39	45	48	99	26	24	281
24	41	38	44	84	28	18	253
25	51	56	55	106	33	20	321
26	45	55	48	91	28	21	288
27	50	50	50	105	32	25	312
28	50	45	50	104	27	19	295
29	47	41	50	97	27	20	282
30	33	40	38	81	24	20	236
31	50	50	51	101	34	22	308
32	44	41	44	103	31	24	287
33	33	40	40	87	24	19	243
34	51	62	55	107	33	23	331
35	47	56	47	103	29	23	305
36	41	46	44	82	23	19	255
37	44	47	44	88	29	19	271
38	47	44	50	98	29	22	290
39	40	50	46	92	28	20	276
40	40	42	45	86	23	19	255
41	38	47	45	81	27	18	256
42	50	58	52	109	31	25	325
43	25	31	38	68	23	16	201
44	39	46	43	84	28	15	255
45	33	35	33	66	22	15	204
46	43	42	46	91	28	20	270
47	47	46	46	97	28	22	286
48	41	51	45	90	24	23	274
49	22	36	32	66	16	16	188

NO. DE PARTICIPANTE	PUNTAJE TOTAL POR BLOQUE						PUNTAJE NETO
	Formación Profesional.	Eficacia para la Actuación Docente en la Escuela y la Comunidad	Eficacia en Habilidades y Conocimientos Pedagógico-Curriculares	Eficacia para favorecer el Desarrollo Cognitivo-Emocional de los Alumnos.	Eficacia respecto a la Evaluación del Servicio Profesional Docente	Autoeficacia Disciplinaria	
50	46	45	45	91	23	18	268
51	39	42	50	100	23	23	277
52	43	53	52	103	31	24	306
53	37	47	42	88	26	20	260
54	38	45	45	91	26	18	263
55	45	53	46	89	28	20	281
56	38	58	51	108	25	25	305
57	37	43	46	88	26	16	256
58	44	46	44	76	27	17	254
59	35	39	40	81	21	16	232
60	46	46	43	89	26	21	271
61	39	44	44	87	23	22	259
62	48	48	48	101	28	22	295
63	40	53	42	82	24	17	258
64	40	44	43	84	24	20	255
65	28	42	43	84	24	23	244
66	46	43	46	88	26	21	270
67	46	55	54	108	31	24	318
68	48	49	49	97	30	21	294
69	40	46	40	88	24	21	259
70	45	56	51	99	28	20	299
71	46	47	48	96	27	18	282
72	43	47	47	91	25	22	275
73	35	45	37	71	21	17	226
74	40	38	45	82	25	19	249
75	52	50	51	106	32	22	313
76	45	60	52	105	33	23	318
77	44	52	48	89	32	20	285
78	45	50	44	90	29	20	278
79	38	51	49	90	30	20	278
80	38	47	43	86	23	16	253
81	34	47	41	84	26	20	252
82	39	46	44	94	26	21	270
82	38	52	46	94	23	21	274
84	44	50	44	88	27	19	272
85	39	49	44	88	28	20	268
86	43	52	43	88	27	20	273
87	36	35	43	81	27	19	241
88	35	32	41	89	30	19	246
89	32	51	44	83	26	20	256
90	45	47	44	92	24	20	272
91	43	49	46	95	29	23	285
92	50	48	52	108	30	22	310
93	45	50	45	97	29	22	288
94	27	41	33	72	15	18	206
95	45	54	51	99	30	21	300
96	48	43	49	106	30	24	300
97	29	21	35	80	19	19	197
98	50	49	42	92	24	20	277
99	43	38	52	106	28	24	291
100	37	39	44	87	26	20	253
101	41	45	46	90	33	19	274
102	45	54	43	96	25	18	281

Los resultados generales del análisis estadístico de las puntuaciones de la Escala muestran que la puntuación media para las docentes que no presentaron la evaluación es de $M= 273.91$, $DS=30.09$ el puntaje máximo fue 331 y el mínimo 188. Mientras que para la docentes que sí presentaron la evaluación, el puntaje medio fue de $M= 269.02$ $DS= 26.53$, y el puntaje máximo de 325 y el mínimo de 197, como se muestra en la Tabla 10. En ambos casos la percepción de autoeficacia de los dos grupos es mayor a la percepción de la media aritmética,

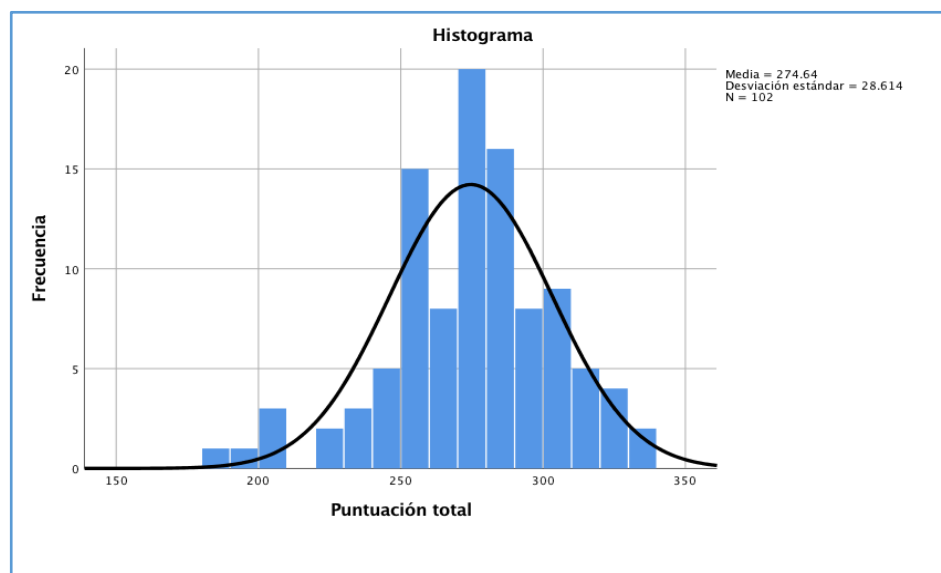
de manera que la percepción de autoeficacia docente es en su mayoría solamente suficiente.

Tabla 11: Estadísticos generales del análisis de las puntuaciones de la Escala

Puntuación total neta ok		
N	Válido	102
	Perdidos	0
Media		271.75
Error estándar de la media		2.826
Mediana		273.50
Moda		281
Desv. Desviación		28.543
Varianza		814.722
Asimetría		-.586
Error estándar de asimetría		.239
Mínimo		188
Máximo		331
Suma		27719

El histograma muestra los resultados descriptivos del análisis estadístico de las docentes de ambos grupos: que sí y que no presentaron Evaluación del Servicio Profesional Docente.

Figura 4: Gráfico de Resultados Generales.



b) Se realizó una prueba t para muestras independientes, cuyos resultados se pueden observar en la tabla 11, para comparar los resultados de percepción de autoeficacia de las maestras que sí presentaron la evaluación y las que no la

habían presentado. No se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre los dos grupos $t(100) = 858; p = .393$.

c) Formación inicial.

En la figura 2 se muestran la distribución de la formación inicial de las profesoras de preescolar. Para la variable formación inicial los grupos son Licenciatura en preescolar, Licenciatura por CENEVAL, Normal básica, otra licenciatura afín o no.

Se realizó una prueba ANOVA de un factor, cuyos resultados se pueden observar en las tablas 13, 14 y 15 para comparar los resultados entre los diferentes grupos. No se encontraron diferencias significativas entre los grupos por tipo de formación en relación a su percepción de autoeficacia, $[F(4,97) = .210; p = .933]$. Las puntuaciones medias para cada grupo fueron las siguientes: $M = 270.40$, $DS = 42.89$ para Licenciatura por CENEVAL, $M = 275.17$, $DS = 19.54$ para Otra licenciatura afín, $M = 267.23$, $DS = 33.28$ para Normal básica y $M = 275.5$, $DS = 41.01$ para Otra licenciatura no afín.

Tabla 13: Resultados de la Prueba ANOVA de la Formación Inicial de las Docentes

ANOVA					
Puntuacion total neta ok					
	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Entre grupos	705.155	4	176.289	.210	.933
Dentro de grupos	81581.72	97	841.049		
Total	82286.87	101			

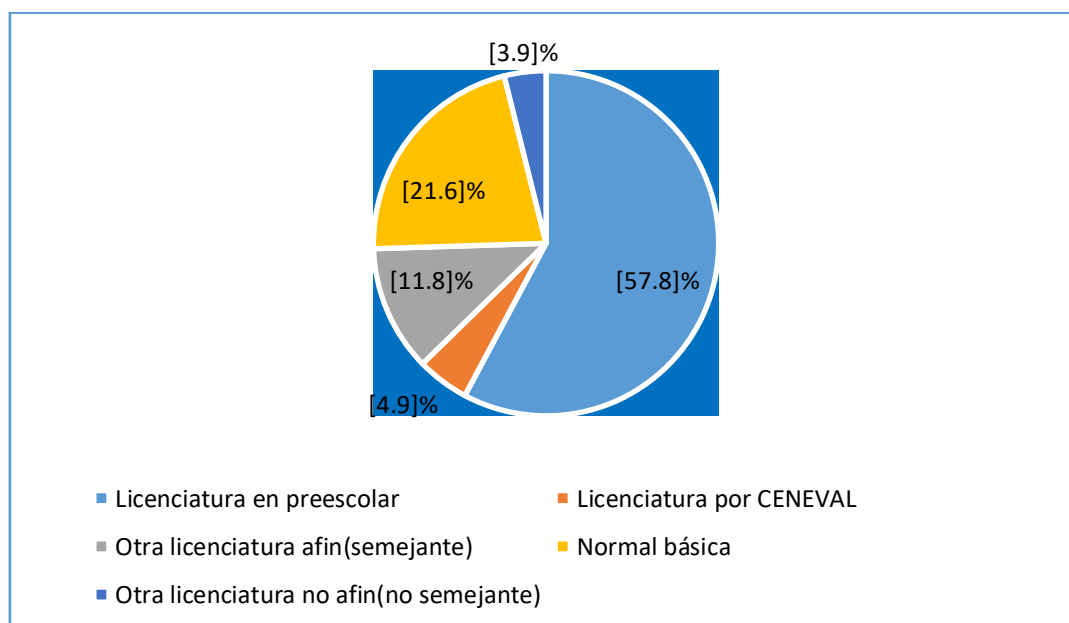
Tabla 14: Resultados de la Prueba de Homogeneidad de Varianzas de la formación inicial de las docentes.

Prueba de homogeneidad de varianzas			
Puntuacion total neta ok			
Estadístico de Levene	df1	df2	Sig.
1.280	4	97	.283

Tabla 15: Resultados de la Prueba ANOVA de un Factor de la Formación Inicial de las Docentes.

Descriptivos								
Puntuacion total neta ok								
	N	Media	Desviación estándar	Error estándar	95% del intervalo de confianza para la media			
					Límite inferior	Límite superior	Mínimo	Máximo
Licenciatura en preescolar	59	272.59	26.816	3.491	265.60	279.58	197	331
Licenciatura por CENEVAL	5	270.40	42.893	19.182	217.14	323.66	197	308
Otra licenciatura afin (semejante)	12	275.17	19.549	5.643	262.75	287.59	232	295
Normal básica	22	267.23	33.284	7.096	252.47	281.98	188	311
Otra licenciatura no afin (no semejante)	4	275.75	41.015	20.508	210.49	341.01	221	314
Total	102	271.75	28.543	2.826	266.15	277.36	188	331

Figura 5: Gráfico de Porcentajes de la Formación Inicial de las Docentes.



d) Años de servicio.

Para los resultados de la variable años de servicio se agruparon rangos de 1 a 10 años, 11 a 20 años, 21 a 30 años y de 31 a 39 años. Se efectuó una prueba ANOVA de un factor, cuyos resultados pueden observarse en las tablas 16, 17 y 18 para comprobar si había diferencias significativas en la percepción de

autoeficacia, de acuerdo al rango de años de servicio, y ésta no arrojó diferencias significativas entre los grupos [$F(3,98) = .240$ $p = .868$]. Sin embargo, las docentes con mayor número de años en la docencia, son también quienes se perciben con mayor autoeficacia ($M = 279.25$, $DS = 37.30$. Grupo de 31 a 39 años de experiencia).

TABLA 16: Resultados de la Prueba ANOVA de los Años de Servicio de las Docentes.

ANOVA					
Puntuación total neta ok					
	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Entre grupos	600.400	3	200.133	.240	.868
Dentro de grupos	81686.47	98	833.535		
Total	82286.87	101			

Tabla 17: Resultados de la Prueba de Homogeneidad de Varianzas de los Años de Servicio de las Docentes.

Prueba de homogeneidad de varianzas			
Puntuación total neta ok			
Estadístico de Levene	df1	df2	Sig.
1.153	3	98	.332

Tabla 18: Resultados de la Prueba de Homogeneidad de Varianzas de la Formación Inicial de las Docentes.

Descriptivos								
Puntuación total neta ok								
	N	Media	Desviación estándar	Error estándar	95% del intervalo de confianza para la media			
					Límite inferior	Límite superior	Mínimo	Máximo
1 a 10 años	41	271.05	29.423	4.595	261.76	280.34	197	325
11 a 20 años	26	272.65	31.479	6.174	259.94	285.37	188	331
21 a 30 años	27	269.74	21.966	4.227	261.05	278.43	226	309
31 a 39 años	8	279.25	37.301	13.188	248.07	310.43	206	318
Total	102	271.75	28.543	2.826	266.15	277.36	188	331

e) Resultados del análisis por bloques y dimensiones de la Escala.

Bloque 1. Formación profesional.

El bloque de la escala de Autoeficacia para Docentes de Preescolar, Formación profesional cuenta con 11 *ítems*, donde la puntuación mínima es 21 y la máxima es 105. Se realizó una prueba t de muestras independientes, cuyos resultados se pueden observar en la tabla 19, para comparar los resultados de percepción de autoeficacia de las maestras que sí y que no habían presentado la ESPD. No se encontraron diferencias significativas entre los grupos.

Tabla 19. Resultados de la Prueba t para muestras independientes de la Formación Profesional

Prueba de muestras independientes									
		Prueba de Levene de igualdad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias					
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia
									Inferior Superior
Formación Profesional	Se asumen varianzas iguales	.322	.572	-.603	100	.548	-.780	1.293	-3.345 1.785
	No se asumen varianzas iguales			-.603	94.316	.548	-.780	1.294	-3.349 1.789

Bloque 2. Eficacia para la Actuación Docente en la Escuela y la Comunidad.

El bloque de la escala de Autoeficacia para Docentes de Preescolar, Eficacia para la Actuación Docente en la Escuela y la Comunidad cuenta con 13 *ítems*, donde la puntuación mínima es 21 y la máxima es 105. Se realizó una prueba t de muestras independientes, cuyos resultados se pueden observar en la tabla 20, para comparar los resultados de percepción de autoeficacia de las maestras que sí y que no habían presentado la ESPD. No hubo diferencias estadísticamente significativas, entre las maestras que si presentaron la ESPD (M =45.96, DS=6.50) y las que no prestaron (=47.07, DS=6.87).

Tabla 20. Resultados de la Prueba t para muestras independientes de la Actuación Docente en la Escuela y la Comunidad

Prueba de muestras independientes									
		Prueba de Levene de igualdad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias					
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia
									Inferior Superior
Eficacia para la actuación docente en la escuela y comunidad	Se asumen varianzas iguales	.079	.779	-.821	100	.414	-1.115	1.358	-3.809 1.580
	No se asumen varianzas iguales			-.823	95.403	.413	-1.115	1.355	-3.805 1.575

Bloque 3. Eficacia en habilidades y conocimientos pedagógicos curriculares.

El bloque de la escala de Autoeficacia para Docentes de Preescolar, Eficacia en habilidades y conocimientos pedagógicos curriculares cuenta con 10 ítems, donde la puntuación mínima es 10 y la máxima es 50. Para los resultados de la variable y bloque de la escala de Autoeficacia Docente, Eficacia en habilidades y conocimientos pedagógicos curriculares se realizó una prueba t de muestras independientes, cuyos resultados se pueden observar en la tabla 21, para comparar los resultados de percepción de autoeficacia de las maestras que sí y que no habían presentado la ESPD, en este rubro no se encontraron diferencias significativas entre los grupos $t(100) = -.612$; $p = .542$

Tabla 21: Resultados de la Prueba t para muestras independientes de la Eficacia de Conocimientos Pedagógicos y Curriculares.

Prueba de muestras independientes									
		Prueba de Levene de igualdad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias					
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia
									Inferior Superior
Eficacia en habilidades y conocimientos pedagógico Curriculares	Se asumen varianzas iguales	.189	.664	-.612	100	.542	-.522	.853	-2.214 1.170
	No se asumen varianzas iguales			-.625	99.693	.533	-.522	.835	-2.178 1.134

Bloque 4. Eficacia para favorecer el desarrollo cognitivo emocional de los alumnos.

El bloque de la escala de Autoeficacia para Docentes de Preescolar, Eficacia para favorecer el desarrollo cognitivo emocional de los alumnos cuenta con 21 ítems, donde la puntuación mínima es 21 y la máxima es 105. Se realizó una prueba t de muestras independientes, cuyos resultados se pueden observar en la tabla 22, para comparar los resultados de percepción de autoeficacia de las maestras que sí y que no habían presentado la ESPD. A partir de la prueba, se observa que no hay diferencias significativas entre las maestras que sí presentaron la ESPD (M= 86.89, DS= 8.04) y las que no la presentaron (M=87.93, DS=10.18); donde $t(100) = -.561$ $p=.576$.

Tabla 22: Resultados de la Prueba t para muestras independientes de la Eficacia para Favorecer el Desarrollo Emocional de los alumnos.

Prueba de muestras independientes									
		Prueba de Levene de igualdad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias					
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia
									Inferior Superior
Eficacia para favorecer el desarrollo Cognitivo-emocional de los alumnos	Se asumen varianzas iguales	2.966	.088	-.561	100	.576	-1.041	1.856	-4.723 2.641
	No se asumen varianzas iguales			-.576	99.999	.566	-1.041	1.806	-4.623 2.541

Bloque 5. Eficacia respecto a la Evaluación del Servicio Profesional Docente

El bloque de la escala de Autoeficacia para Docentes de Preescolar, sobre eficacia respecto a la Evaluación de Servicio Profesional Docente (ESPD) cuenta con 9 ítems, donde la puntuación mínima es 9 y la máxima es 45. Se realizó una prueba t de muestras independientes, cuyos resultados se pueden observar en la tabla 23 para comparar los resultados de percepción de autoeficacia de las maestras que sí y que no habían presentado la ESPD. Se encontraron

diferencias estadísticamente significativas entre las maestras que sí presentaron la ESPD ($M= 28.75$, $DS= 3.62$) y las que no la presentaron ($M=26.21$, $DS=4.97$); $t(100) = 3.33$ $p=.001$. Estos resultados indican que las maestras que sí presentaron la ESPD tienen una mayor percepción de autoeficacia en relación a los aspectos que contiene la ESPD, que las que no presentaron la prueba.

Tabla 23: Resultados de la Prueba t para muestras independientes de la Evaluación del Servicio Profesional Docente.

Prueba de muestras independientes										
		Prueba de Levene de igualdad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia	
									Inferior	Superior
Eficacia evaluación SPD	Se asumen varianzas iguales	.024	.876	3.333	100	.001	2.456	.737	.994	3.918
	No se asumen varianzas iguales			3.347	95.951	.001	2.456	.734	.999	3.913

Bloque 6. Autoeficacia disciplinar

El bloque de la escala de Autoeficacia para Docentes de Preescolar sobre Autoeficacia disciplinar cuenta con 5 ítems, donde la puntuación mínima es 21 y la máxima es 25. Se realizó una prueba t de muestras independientes, cuyos resultados se pueden observar en la tabla 24, para comparar los resultados de percepción de autoeficacia de las maestras que sí y que no habían presentado la ESPD. No se encontraron diferencias significativas entre las maestras que sí presentaron la ESPD ($M= 20.20$ $DS= 2.17$), y las que no la presentaron ($M=20.53$, $DS=2.42$).

Tabla 24: Resultados de la Prueba t para muestras independientes la Autoeficacia Disciplina

Prueba de muestras independientes										
		Prueba de Levene de igualdad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia	
									Inferior	Superior
Eficacia disciplinaria	Se asumen varianzas iguales	1.111	.294	-.706	100	.482	-.326	.462	-1.243	.591
	No se asumen varianzas iguales			-.715	98.421	.476	-.326	.456	-1.232	.579

Tabla 25: Resultados por Bloques de la Escala de Autoeficacia Percibida Docente

Bloque	Grupo		t	P
	Si	No		
1. Formación Profesional.	M=41.38 SD=6.50	M=42.16 SD=6.46	t (100) =-.548	.548
2. Eficacia para la Actuación Docente en la Escuela y la Comunidad.	M=45.96 SD=6.73	M=47.07 SD=6.87	t (100) = -.821	.414
3. Eficacia en Habilidades y Conocimientos Pedagógico-Curriculares.	M=41.02 SD=3.28	M=41.54 SD=4.59	t (100) =-.612	.542
4. Eficacia para favorecer el desarrollo Cognitivo-Emocional de los Alumnos.	M=86.89 SD=8.04	M=87.93 SD=10.18	t (100) =-.561	.576
5. Eficacia respecto a la Evaluación del Servicio Profesional Docente.	M=28.75 SD=3.62	M=26.21 SD=4.97	t (100) =3.33	.001
6. Autoeficacia Disciplinaria.	M=20.20 SD=2.17	M=20.53 SD=2.42	t (100) =.706	.482

La Tabla 25 muestra el comparativo de los resultados obtenidos con en el análisis por bloques de la Escala de Autoeficacia Percibida Docente.

En los resultados puede consultarse la Tabla 10 de Puntajes Netos obtenidos por cada participante que contestó la escala, es decir, el puntaje total por los ítems que conforman cada uno de sus seis bloques.

5.2 Resultados del Análisis Cualitativo.

En este apartado se presentan los datos generales de las docentes elegidas de la muestra para ser entrevistadas, tanto educadoras que no presentaron la Evaluación del Servicio Profesional Docente (ESPD), y docentes que sí la habían presentado.

A cada grupo de participantes se le asignó un código de entrevista organizado de la siguiente manera:

E: Entrevista

No. De Entrevista: 1, 2, 3, 4, 5.

NPE: No Presentó Evaluación de SPD.

SPE: Si Presentó Evaluación de SPD en alguna de sus modalidades.

Ejemplo: E/1/NPE/.

En las Tablas siguientes se presentan los datos específicos de las participantes de cada grupo.

Tabla 26: Datos Personales de Docentes que NO presentaron la ESPD.

Código de Entrevista	No. De Entrevista	Edad	Experiencia Docente: años de Servicio	Hijos SI/NO	Formación Académica	FECHAS DE ENTREVISTA
E1/NPE	1.	51 años	32 años	SI 2	Normal Básica y una Lic. En Psicología (UAM Xochimilco)	17-08-2017
E2/NPE	2.	49 años	30 años	NO	Normal Básica y examen de CENEVAL (para obtener grado de Lic. En Ed. Preescolar)	25-10-2017
E3/NPE/	3.	45 años	23 años	NO	Lic. En Educación Preescolar (Escuela Nacional de Educadoras)	28-10-2017
E4/NPE	4.	51 años	29 años	SI 2	Normal Básica (Escuela Nacional de Educadoras)	21-01-2018
E5/NPE	5.	54 Años	18 años	SI 1	Lic. en Educación Preescolar (Nacional de Educadoras)	04-02-2018

Tabla 27: Datos Personales de Docentes que SI presentaron ESPD

Código de la Entrevista	No.	Edad	Experiencia Docente: años de Servicio	HIJOS SI O NO	Formación Académica	Fecha (s) de Entrevista
E1/PSPE	1.	31 años	3 años en particular y 1 en la SEP, en total 4 años	No	Lic. En Educación Preescolar. (Anglo-Español: Particular)	18-08-2017 Seguimiento: Mayo del 2018.
E2/SPE	2.	28 años	3 años	No	Lic. en Educación Preescolar. (Normal Particular)	19-08-2017 Seguimiento: Enero 2017.
E3/SPE	3.	38 años	15 años	No	Lic. En Educación Preescolar. (Normal de la Ciudad de México: Particular)	07-04-2018.
E4/SPE	4.	37 años	12 años	Si 2 hijos	Lic. En Educación Preescolar.	25-10-2017
E5/SPE	5.	33 años	1 año dos meses	No	Lic. En Educación Preescolar	18-10-2017

Para la organización de la información se resaltan dos elementos:

La Guía de Código corresponde a la ubicación del comentario codificado en el Software ATLAS. Ti V-7, siendo **P** el número de Documento Primario y el número en paréntesis, la línea de inicio y final de la cita.

La Citación es el apartado o la cita codificada textual tomada de las Entrevistas.

La codificación para algunas categorías es muy extensa debido a la importancia de las respuestas de las profesoras. Este apartado muestra resultados representativos para cada categoría, los resultados completos se pueden consultar en el Anexo 9 denominado: Resultados de la Codificación en Atlas. Ti. V-7.

c)El proceso de análisis se realizó en las siguientes etapas:

- 1) Preparación y segmentación de los datos.
- 2) Codificación de los datos.
- 3) Agrupación de los datos.
- 4) Descripción de las categorías de análisis y la relación entre ellas.

La utilización de Atlas Ti V-7, permitió establecer las conexiones entre estas etapas, de éstas se obtuvieron las tablas de resultados y concurrencias, así como las redes y memos que se presentan a continuación.

Codificación de la categoría 1: Identidad Profesional Docente.

Esta categoría tuvo como subcategorías iniciales:

- Vocación-Apostolado.
- Trabajador de la Educación.
- Profesional de la Educación.

Después del proceso de codificación en Atlas. Ti V-7, resultaron dos subcategorías más, que se consideran emergentes.

- Aspiracional.
- Maestra Jardinera.

Dichas subcategorías se enfocan en el componente relacional de la identidad profesional docente de las Profesoras de Preescolar.

En esta categoría, la subcategoría que obtuvo la mayor citación fue Apostolado-Vocación con 36 citas. La segunda fue la de Maestra Jardinera con 30 y la siguiente fue Profesional de la educación con 29 respectivamente. La categoría, Trabajador de la Educación tuvo 15 menciones. Las maestras manifiestan una intención de profesionalización amplia, aunque los elementos identitarios en donde ellas expresan mayor nivel de autoeficacia es la de Apostolado-Vocación. El resto de resultados se presentan en la siguiente tabla.

Tabla 28: Citaciones de la Categoría no. 1

Categoría 1	Código	Citación
Identidad Profesional Docente	Vocación- Apostolado	36
	Trabajador de la Educación	15
	Profesional de la Educación	29
	Aspiracional	6
	Maestra Jardinera	30

Tabla 29: Citaciones por subcategorías de Identidad Profesional Docente.

Código	Guía de código	Citación
Vocación- Apostolado	P1 (24:24)	Mi mamá y mi abuelita son maestras, entonces pues de ahí me nació la idea de querer estudiar para la docencia.
	P3 (3:1)	Porque siento que tengo más paciencia para los niños pequeños que para los niños grandes [...] yo siento que es más amor a los niños pequeños.
	P6 (87:87)	En primera eso, mi vocación, en primera porque sí siento que a pesar de que al principio no fue ese el motivo principal, la vocación por elegir la carrera siento que sí caí en lo que me gustaba, en ese amor por el trabajo. Pues la dedicación, la entrega, la responsabilidad con la que hago ese trabajo.
	P7 (42:42)	Yo creo porque desde chiquita siempre jugaba a que era maestra y yo creo porque también, este, tengo familia, este por parte de mi mamá que son maestros la mayoría y primos que tengo igual que son maestros.
	P8 (20:20)	Hay, pues es que eso es desde niña, o sea, yo pienso que soy Docente por vocación porque, me encanta, no sé, transmitir, trabajar con los niños, jugar con ellos. Yo desde niña mi sueño era estar en un salón de clases siendo la Maestra. Dándole clases a mis hermanitos, a mis juguetes; yo soñaba desde niña ser docente.
Trabajador de la Educación	P2 (87:87)	Yo creo que no es justo porque pues ya presentaste un examen, es como cuando egresas de la normal según ya alcanzaste el perfil de egreso por eso ya puedes trabajar o sea yo también, bueno al principio si cuando salió el examen dije pero si supuestamente tú ya tienes el perfil de egreso, por qué hacer un examen pero pues también lo vi como una oportunidad pero también digo si uno ya tiene el perfil por qué te van a hacer otro examen, digo si no lo tienes pues te quedarías otra vez hasta que lo logres.
	P2 (22:22)	Por medio de un examen psicoanalítico y lo que me iban indicando en ese momento en cuestiones de trámite de papeles, papeleo, documentos para poder ingresar hasta que me dieron, este, pues la clave de momento, y la sede donde iba a empezar a trabajar.
	P5 (83:83)	Pues eso, parecería una implementación para todos de que esta porque ya es un hecho y pues como tenemos que seguir trabajando, pus te acoplas a lo que te voy diciendo o indicando porque alguien se le ocurrió y esto es lo que hay ahorita, no, prácticamente.
Profesional de la Educación	P1 (46:46)	¡Ay! Bueno pues primero veo las características de mis niños y ya después veo que competencias se apegan a las necesidades que los niños tienen y ya a través de eso voy desarrollando mis estrategias para ir trabajándolo con los niños.
	P3 (35: 35)	Es aquella persona que tenga este [...] Que vea más allá de que no nada más se quede estancado en algo si no que cada día se esté capacitando, conociendo nuevas estrategias. Retroalimentándose de los demás maestros no nada más quedarse con lo que tú o ellos saben.
	P6 (43: 43)	Porque, primero he aceptado el cambio. Otra pues he hecho el esfuerzo de entender la nueva reforma, las nuevas prácticas y de ponerlas en práctica y pues me apoyo de gente que sabe
	P6 (99:99)	La creatividad no solo para hacer cosas manuales, o sea, la creatividad como una capacidad de hacer cosas nuevas en las actividades te digo, no solo en lo manual o para diseñar diferentes actividades que favorezcan en el niño las competencias que tú quieres. También no debe uno de perder esa competencia de seguir aprendiendo, de innovar, de aprender, de compartir.
	P7 (33:33)	Un buen docente: Una, es un cambio de actitud que debo de tener para ser una persona como no los están pidiendo ahorita, actualizada profesionalmente, tener una formación que me o está exigiendo la generación. Un buen docente es que conoce bien a sus alumnos, un buen docente es el que aplica aquellas herramientas actuales para una generación que tiene muchísima información, cosa que los niños de antes no la tenían es más ni los adultos y que un niño ahorita se acerca a mucha información con toda la tecnología que a veces puede rebasar al propio maestro entonces yo también tengo que saber de tecnología, yo también tengo que saber de actitud dispuesta al cambio, yo también tengo que tener una innovación en las prácticas porque ahorita el mismo grupo no te va a permitir colorear y dibujar sin sentido es el mismo niño el que te lo está dando, entonces un buen docente tiene que tener un perfil que cubra su atención hasta las nuevas generaciones como no lo están pidiendo, una educación de calidad y de calidad es completa

Aspiracional	P2 (83:83)	Pues como todo pues tiene sus pros y sus contras ¿no? Porque pues yo creo que si está bien porque bueno yo, yo lo veo bien porque yo como no vengo de familia profesionista, pues anteriormente pues se manejaba que los padres le daban las plazas a sus hijos y pues para mí de hecho cuando yo lo estaba estudiando si lo pensé y dudé y quise como que dejar la carrera y pues si porque dije y ¿a mi quién me va a ayudar? ¿cómo voy a hacer para ejercer? porque si vi muy difícil aparte yo soy de Acapulco y allá todo la verdad todo es totalmente diferente y hay menos áreas de oportunidad para trabajar que aquí y pues para mi... yo lo veo bien porque pues digo me estoy ganando mi lugar.
	P6 (51:51)	¡Ah sí! Si, también tengo, desde que estudié en la Normal básica admiraba a mis maestras de didáctica, de psicología y en ese entonces yo también decidí que cuando saliera también iba a estudiar una licenciatura y estudié la Licenciatura en Psicología que es completamente afín a mi trabajo. Un tiempo si estuve trabajando en un CAPEP cuando termine la licenciatura y ya después regrese al grupo en preescolar
Maestra Jardinera	P3 (57:57).	Darles ahora sí que desde pequeños esa confianza de que se acerquen a ti y te platiquen lo que les pasa porque a lo mejor en otros niveles como ya están más grandes ya no es tan fácil que se acerquen a lo mejor al maestro a platicarle algo que les paso porque como ya van creciendo pues ya tienen otras ideas y es más fácil que desde pequeños pues [...] a los niños pequeños este te puedes ganar la confianza de ellos y sin que a lo mejor tu les preguntes si tienen algún problema, ellos solitos se acercan a ti.
	P5 (161:161)	Si, si, totalmente. O sea en esa parte es donde, dices, le echas ganas, educo a este niño, porque, para muchos niños, incluso, la escuela es como su refugio, como su salida, como su esperanza, así como que aquí la paso bien, digo, dependiendo la zona o comunidad, ehh, ahí lugares que se da, que hasta te lo pueden decir, sabes que, aquí la paso mejor que en mi casa, en mi casa, a lo mejor, te pueden decir, mi mamá me pega o mi papá, o llega borracho, por decir, puede haber caos así, entos, es un refugio su escuela, entonces, que dices tratas de que aquí por lo menos este bien, la pase bien, feliz, aprenda.
	P7 (37:37)	Algunas de ellas caen en usar copias, coloreado, repetir planeaciones de otros años, juego libre, cantos que dan indicaciones conductuales y ser direccionales, sobreprotectoras con algunos niños sobre todo de madres difíciles.
	P8 (54:54)	Pues yo creo que la afectividad completamente. Ahorita esa edad de la que estamos hablando en los niveles preescolares, si se necesita como mucha empatía, alegría, curiosidad para trabajar con los niños para estar a su nivel, si siento que la afectividad, la emoción de estar ahí con ellos si es importante para poder crear un clima, un clima de armonía en el aula, en el salón en el trabajo con ellos.
	P8 (147:147)	Hay, eso sí es cierto eh. Yo lo he vivido, o sea. Se siente uno muy afín con los niños y se los digo porque cuando he visto a los niños, cambiar, obviamente sus actitudes, verlos tristes, verlos aislados, con problemas en sus casas, o sea, si, si se siente muy, muy feo, son cosas que uno no puede hacer nada, más que escucharlos, más que acogerlos, así, emocionalmente, y hacerlos sentir bien.

Codificación de la categoría 2: Percepción de Autoeficacia Docente.

Esta categoría tuvo como subcategorías iniciales:

- Eficacia
- Agencia
- Competencia
- Experiencias de dominio*
- Experiencias Vicarias*
- Persuasión Social o Persuasión Verbal*
- Estados Psicológicos y Emocionales*
- Procesos Cognitivos*
- Procesos Motivacionales*

- Procesos Afectivos*
- Procesos de Selección*

*Las subcategorías marcadas se encontraban en el marco teórico, no habían sido tomadas en cuenta en la matriz inicial, pero su relevancia como tal resultó al momento de leer las entrevistas y se encontró que a partir de ellas es como se pueden analizar los tres componentes de la Autoeficacia percibida, por lo tanto se consideran emergentes.

A través del proceso de codificación en Atlas. Ti, resultó una subcategoría más:

- Dominio de la Práctica Educativa (emergente).

Dichas subcategorías se enfocan en las fuentes de las creencias de Autoeficacia y en los procesos activados por la misma. Considerando, tanto los que permiten tener una mayor autoeficacia como aquellos que los inhiben.

En esta categoría, la subcategoría Dominio de la Práctica Educativa, fue la que obtuvo una mayor citación, con 28 referencias. Esto es así porque las profesoras en sus testimonios comunican una íntima relación entre su identidad y lo que hacen, es decir su práctica educativa y no así, frente a la evaluación o a los cambios del programa. Las maestras refieren un sentido de la Eficacia amplio en lo que respecta al dominio de su práctica, pero también manifiestan una relación importante con respecto a los estados Psicológicos y Emocionales, algunas en el momento de las entrevistas, lloraron y se mostraron muy preocupadas porque no entendían, si ellas “eran buenas” porque corrían el riesgo de perder su trabajo, estos y otro testimonios de la categoría indican una pérdida del sentido de autoeficacia, tanto en las fuentes de la eficacia como en los procesos activados por ésta. El resto de resultados se presentan en la siguiente tabla:

Tabla 30: Citaciones de la Categoría no. 2

Categoría 2	Código	Citación
Autoeficacia	Eficacia	7
	Agencia	23
	Competencia	22
	Experiencias de dominio	12
	Experiencias Vicarias	15
	Persuasión Social o Persuasión Verbal	7
	Estados Psicológicos y Emocionales	24

	Procesos Cognitivos	4
	Procesos Motivacionales	8
	Procesos Afectivos	4
	Procesos de Selección	4
	Dominio de la práctica educativa	28

Tabla 31: Citaciones por subcategorías de la Autoeficacia.

Código	Guía de Código	Citación
Eficacia	P6 (108:108)	Porque realizo mi trabajo con responsabilidad, para mi es algo muy importante trato de no hacer las cosas al “ahí se va” al “a ver cómo sale” si no trato de hacerlo lo mejor posible porque para mí, mi trabajo es muy importante, para mí los niños son algo muy importante, no es un papel que diga ¡Ay, me salió mal! y ya lo tiro. Yo creo que esa huella que quiero dejar en los niños es dejar una huella buena y no algo que digan “no sirvió” o “fue una educadora que no le enseñó nada” quiero dejar algo bueno, algo positivo en mis niños
	P8 (58:58)	Pues yo siento que soy buena, soy capaz. Yo siento que soy de las pocas docentes que los niños se sienten confiados y a gusto conmigo. Tengo que decir orgullosamente que mis grupos son los que más rápido se adaptan, los que más rápido dejan de llorar desde que ingresan a la clase y eso me hace sentir bien. Siento, por eso que soy una buena maestra.
	P8 (196:196)	Pues, no sé, lo ignoro. Yo, pienso que mi desempeño en el aula va a seguir siendo el mismo, no quiero bajar el nivel, no quiero dejar afectarme por la presión laboral o social que se vaya a ejercer con este nuevo cambio de programa.
Agencia	P1 (38:38)	No te vas a quedar cruzado, porque no hay material entonces ¿no voy a hacer mi trabajo?, tu buscas y traes material e innovas y buscas, creas para transmitirles conocimientos a los niños.
	P2 (73:73)	Pues ahorita pues aprender todo lo que viene lo nuevo porque también ahorita ya vienen muchas cosas nuevas, pues eso este [...] pues seguir adquiriendo esas habilidades que todavía faltan desarrollar más, investigar hacer más sobre lo que ahorita estamos, pues la planeación, esas cosas, acercarme más a las áreas pedagógicas para que pues me expliquen cómo es una planeación porque la verdad no tuve oportunidad, entré en enero, pues tuvieron muchas actividades en la escuela que la verdad no hubo ese tiempo para trabajar conmigo.
	P2 (95:95)	Pues yo creo que son las dos cosas porque también tu como docente tienes que poner de tu parte o sea investigar, no nada más con lo que te dicen o sea si tú tienes un interés en lo que haces y te gusta lo que haces pues tu investigas no nada más te quedas con lo que te dicen, así lo veo yo, aunque no conozco los apoyos institucionales que puedo pedir.
	P6 (43:43)	Porque, primero he aceptado el cambio. Otra pues he hecho el esfuerzo de entender la nueva reforma, las nuevas prácticas y de ponerlas en práctica y pues me apoyo de gente que sabe.
	P6 (108:108)	Porque realizo mi trabajo con responsabilidad, para mi es algo muy importante trato de no hacer las cosas al “ahí se va” al “a ver cómo sale” si no trato de hacerlo lo mejor posible porque para mí, mi trabajo es muy importante, para mí los niños son algo muy importante, no es un papel que diga ¡Ay, me salió mal! y ya lo tiro.
Competencia	P1 (58:58)	Si, más o menos así y así estuve un año, yo llevaba el control de las maestras, sus planes, el diario. Si, en particular se le llama “Coordinadora académica” porque yo estuve en una escuela primaria también así y así se le denominaba
	P2 (40:40)	Pues primero es analizar qué es lo que necesita mi grupo, de ahí investigar a partir de la necesidad que ya detecté en mi grupo, investigar que actividades o qué puedo desarrollar de ese tema no nada más quedarme en el tema si no profundizar más, darles más
	P2 (73:73)	Pues ahorita pues aprender todo lo que viene lo nuevo porque también ahorita ya vienen muchas cosas nuevas, pues eso este [...] pues seguir adquiriendo esas habilidades que todavía faltan desarrollar más, investigar hacer más sobre lo que ahorita estamos, pues la planeación, esas cosas, acercarme más a las áreas pedagógicas para que pues me expliquen cómo es una planeación porque la verdad no tuve oportunidad, entré en enero, pues tuvieron muchas actividades en la escuela que la verdad no hubo ese tiempo para trabajar conmigo
	P3 (61:61)	[Mmm] lo que domino, bueno siento yo, los cuentos, bueno me gusta mi leerles y me gustan mucho los cuentos entonces siento que eso también porque he detectado que este grupo le gustan mucho los cuentos, entonces eso es lo que los atrapa y esa es mi forma de que también logre yo atraer su atención de los niños y que se involucren
	P4 (60:60)	Sí, es constante, es constante más que nada también porque llevamos lo de nuestro diario y aparte nuestra planeación, tenemos que planear conforme a las

		características, contexto y actitudes de los niños y algunas las competencias que requieran conforme a la observación, o sea como voy observando el grupo que requieran más en conducta, en matemáticas, entonces es...
Experiencias de dominio	P4 (35:35)	Claro que sí, si tengo las condiciones, pues aparte de que uno se prepara, estudia y la experiencia más que nada es lo que te va dando la capacidad para estar frente a grupo.
	P4 (50:50)	Pues lo abordo en ese momento. Este [...] si me presentara alguna [...] o cuándo se me presenta una situación de que en el recreo algún accidente o que un niño de conducta vuelvo a abordar el tema con los niños, volvemos a recordar reglas, de seguridad de respeto y también lo abordo con los padres, después este... ya terminado vuelvo a retomar las actividades que estábamos haciendo.
	P5 (111:111)	Tan en preescolar a lo mejor, así, no tano, pero es un, yo creo que a veces, este, las maestras que llevan ya muchos años de servicio como que, este, traes ese estilo, simplemente es como si fuera algo de ti, aunque indicaciones y eso, no falta que recuerdes, hay esto me salió bien o cuando en tal fecha hace tantos años esto que trabaje me salió súper bien y lo sacas por qué dices me resulta y lo voy a aplicar
	P6 (27:27)	Los logros que yo he tenido, yo veo que en toda esta experiencia los a niños y que he sacado buenos grupos, observo los avances de los niños y eso me motiva a seguir adelante, a seguir aprendiendo, a seguir poniendo en práctica cosas nuevas que al principio si me cuesta trabajo porque a veces quisiera seguir repitiendo lo que me ha funcionado pero también me he dado cuenta que pues es necesario muchas veces cambiar prácticas para superarte a ti misma como educadora, no precisamente porque te lo exijan
	P8 (46:46)	Me gustaba el hecho de participar sobre todo en los cursos de capacitación. Si era más trabajo, era dedicarle, no nada más un sábado por tres, cuatro meses; era estudiar, preparar materiales, hacer círculos de estudio, bueno, no sé, me gustaba. Me gustaba también el hecho de poder concursar, bueno, presentar el examen, aunque pues como todo, a veces si alcanzaba el puntaje a veces no.
Experiencias Vicarias	P5 (41:41)	No, siempre fue la idea mía. O sea, así alguien me dijera, no estudia otra cosa o esto, yo siempre dije, yo quiero ser maestra de preescolar, yo quiero ser maestra de preescolar y dado eso yo, creo que donde estudié si tuve buenos maestros y también el empezar a observar en las prácticas y eso, o sea, me iba gustando prácticamente, nunca dije hasta aquí o algo, no.
	P5 (127:127)	Este, yo tengo entendido que paraaa. ... No, porque namas el incremento es solo para los destacados, este que, gracias a Dios pasé porque, aunque con un punto porque hay si me enteré en estos días que al parecer si hubo suficientes e insuficientes.
	P5 (129:129)	Bien no, sí. Nada más supe así de momento, porque, por ejemplo, yo conocí a una compañera en un curso, ella estaba un poco triste también porque, ella de echo me dijo, sabes que, ya salieron los resultados, por ejemplo, simplemente los resultados nos marcaron una fecha y salieron después, mucho después como mes o mes y medio después o sea como que muchas cosas están medio atrasadas. Y de ahí este la escuche medio rara. Qué tienes ahora, es que me dijo si pase, pero con bueno, yo todavía no veía mis resultados, Cuando le echamos ganas, íbamos al sindicato, nos veíamos destacadas, una serie de cosas. Que ella dice que una compañera que conoce de otra escuela en la tarde o de su escuela este que incluso le ayudo un poco a subir y que fue creo de las primeras que subió el proyecto, pero como al ahí se va y una serie de cosas que como, como no cumpliendo los requisitos que nos pidieron y creo que salió destacada. Es cuando dices: ¿Qué pasa o es cuestión de suerte o qué?, o pareciera que a lo mejor el mismo presupuesto no hay, o han de decir de darle a tres o a diez pues le doy a tres o qué pasa con ese presupuesto también como si ten engañaran, qué pasa, qué pasa, o sea.
	P6 (25:27)	Pues he tenido buenos ejemplos, he tomado lo bueno de todas las maestras desde directoras, compañeras, en los servicios que he trabajado como CAPEP, CENDI y Jardín de Niños en Preescolar
	P6 (51:51)	¡Ah sí! Si, también tengo, desde que estudié en la Normal básica admiraba a mis maestras de didáctica, de psicología y en ese entonces yo también decidí que cuando saliera también iba a estudiar una licenciatura y estudié la Licenciatura en Psicología que es completamente afín a mi trabajo. Un tiempo si estuve trabajando en un CAPEP cuando terminé la licenciatura y ya después regresé al grupo en preescolar.
Persuasión Social o Verbal.	P4 (37:37)	En años [...] Bueno yo podría decirte que mi primer año si me fue difícil, me fue difícil porque es enfrentarte a muchas situaciones que no nada más es venir a estar frente a los niños, no nada más es venir a enseñarles aprendizajes cuando te topas o te enfrentas con padres que pues traen un sin fin de problemáticas y tienes que también enfrentar tanto niños, padres, contexto de docentes este [...]
	P5 (45:45)	Pues a veces el reconocimiento mismo, el yo misma reconocerme, a veces los comentarios, los logros. Lo ves cada día, cada ciclo escolar con tus grupos, con tus niños como salen, los padres de familia, las compañeras, el equipo, esté; incluso, por ejemplo, yo soy de las que me gusta tomar cursos y de alguna manera como

		actualizarme. Estar, así como al tanto de las cosas. Que falta tiempo si, falta tiempo, pero procuro hacer las cosas lo mejor que se pueda en cuestión de, como decía, lo que nos piden, nos van indicando; estar al corriente, no, o sea, en todo lo que debemos de cumplir prácticamente.
	P5 (152:152)	Hacerles ver, porque, por ejemplo, no es fácil, porque, por ejemplo, la escuela, en la escuela donde estoy llevo dos años con este, porque pedí un cambio porque trabajo en otro centro. Yo al menos en esta comunidad he visto, así, bueno, esa parte de inmadurez social, aja, pero también como que pareciera que les interesa más que vaya con el momento, el festejo que va a haber y el vestidito, así y no como que, si mi niño aprende o no, como que esa intervención
Estados Psicológicos y Emocionales	P4 (52:52)	Pues yo mi competencia... bueno, como te lo había mencionado siento que intervengo, mi intervención educativa es contante entonces siento que más que nada es lo que me hace estar este... estar trabajando más que nada con... si los niños, sus logros, sus dificultades, sus maneras de actuar, los conozco. Mi competencia o sea siento que tengo muchas competencias en cuestión de la planeación porque por ejemplo un papá viene y me dice "Es que ya no quiere venir porque le pegan" y yo desde ese momento o sea yo ya lo conozco no necesito este [... haberlo...] o sea se me hace raro y digo "¿Por qué a mí ni me lo dijo?" Por qué hay esa confianza porque siempre contantemente platico con ellos les doy esa parte de la confianza de que se acerquen a mí, de que me digan y saber que también les doy una solución. Entonces, por ejemplo... bueno este es un ejemplo ¿no? Y entonces al otro día platico con la niña y me dice el otro niño "Es que, si le pegue, pero porque me rompió mi trabajo" Entonces cuando ya se lo comento a sus papás se quedan así ¿no? Saben que... o sea a veces digo conozco yo más a sus hijos que ellos y ellos los conocen y a veces no quieren aceptar.
	P5 (149:149)	Es una incertidumbre, al fin y al cabo, no. Que dices, hijole, que va a pasar, y tú le echas las ganas. Simplemente las generaciones, también los niños de ahora sabemos que no son los de hace mucho, entonces, todo eso va cambiando. El mismo respeto, al maestro, ya también es muy diferente, los mismos padres de familia son niños educando niños, este, no hay una madurez social prácticamente.
	P6 (116:116)	Pues yo me siento frente a un reto que tengo que enfrentar, para que tenga buenos resultados me tengo que preparar, tengo que ponerlo en práctica, tengo que implementar y tengo que enfrentarlo con una actitud positiva porque ya está aquí, ya se va a implementar ya está. Entonces lo que tengo que hacer, yo Lety pues enfrentarlo de la manera más positiva.
	P7 (44:44)	La otra, tienes que ser muy afectivo y respetuoso con los niños, cada niño tiene su personalidad aun así siendo preescolar, tienes que ser respetuoso, amoroso, tienes que tener una buena comunicación este, entablar con ellos esta convivencia donde se sientan a gusto, seguros, tienes que crear ese ambiente con el niño y si tu creas ese ambiente con el niño también con los papás tienes que mantenerlos informados es decir, yo sé que como maestro yo conozco la característica de mi niño preescolar este, tengo que estar actualizado en: ¿Cuáles son los interés que tiene el niño? ¿Qué es lo que me está pidiendo en programa de preescolar? ¿Qué es lo que en la actualidad se maneja como información? y todo esto te van a dar elementos muy importantes para poder crear esos ambientes de aprendizaje que hoy te está pidiendo el modelo educativo, no perder de vista la tecnología, no perder de vista tu actualización docente, no perder de vista una buena comunicación asertiva con niños-papás y con tus propios compañeros de equipo de donde trabajas porque si también te aíslas, te pierdes de toda esta parte que no es solo tu grupo, también estas en un contexto escolar en una escuela donde también tu participación es importante
Procesos Cognitivos	P10 (57:57)	Si, si, que podrían decir otras personas que no, que, si lo domino bien, pero yo creo que a veces a lo mejor por ser, yo, muy que me evaluó mucho podría decir que no, que todavía me falta, luego ahorita ya viene el modelo de atención y esas cosas, bueno, el nuevo modelo pues. Ahí es donde digo, hay, espérenme tantito.
	P10 (136:136)	En ese sentido, no, porque estamos hablando de, si nos están... es algo que, sigue sin cuadrarme porque se supone que cuando tu entras a la docencia o cuando entras a la SEP, pues hay un perfil, no, entonces como te explicas que hay maestros de primaria, que nunca estudiaron para maestros, que son abogados, no, o que son arquitectos, y dices que está haciendo aquí dando clases de primaria.
	P10 (132:132)	Algo, que, a lo mejor, no comenté, fue que lo del examen, cuando nos avisan a nosotros docentes de lo del examen, eso sí me cayó como cubetada de agua fría, hay si sentimos como una agresión de alguna forma, porque dijimos, pues entonces, donde está la labor, toda la labor que se ha hecho año tras año con los niños, ¿no es válida? ¿Ese examen va a determinar si soy buena o no? o ¿Mi empleo?
Procesos Motivacionales	P10 (179:179)	No, no, no, porque aparte se crea, como, cierta tensión. Yo creo que, a nivel psicológico, o algo así, a lo mejor podría ser, que realmente, el que uno, nos digan es que vas a presentar examen, si causa nervios, si causa nerviosismo, o sea, si lo causa, si crea ese nerviosismo en la persona, y no creo que ayude mucho el que este presentando exámenes a cada rato. La verdad es que no. Ni creo que sea una buena idea. Vuelvo a decir, presentas el examen por primera vez, lo pasaste, vuelves hacer

		el examen a los dos años, lo vuelves a pasar, pasan cuatro años y lo vuelves a hacer y lo vuelves a pasar, no te hace mejor, ni te hace peor, pero si te mantiene en un estado de estrés.
Procesos Afectivos	P9 (183:183)	Al momento no porque la verdad estoy un poco molesta a este respecto porque ni siquiera se nos tomó en cuenta y ni siquiera se nos ha dado la capacitación o no se nos da el tiempo como para podernos capacitar, siempre dicen que sea fuera del horario laboral, no tomando en cuenta que uno también tiene familia.
	P10 (47:47)	Que domino, yo creo que el poner mis sentidos alerta, me refiero, el observarlos, el estar escuchando, el ver como se desenvuelven y aunque no soy muy, de estarlos, apapachando, ellos son los que se acercan y me abrazan y tengo mucho, a lo mejor, el este, estarlos animando, no, decirles si puedes cuando dicen no puedes, si, si puedes, yo sé que, si puedes, animarlos y eso ha ayudado mucho, mucho.
	P10 (25:25)	En mi centro de trabajo, yo creo que como todos tenemos nuestras deficiencias, hay deficiencias. Depende de uno, es como cuando dicen, si la vida te dio limones, pues has limonada, no, entonces si la vida, si la institución si tu centro de trabajo tiene ciertas limitantes pues tratar de trabajar para que esas limitantes no sean como un obstáculo y te quedes estancada en ese proceder o en ese andar como docente sino tratar de ir más allá, como no ser tan cuadradas y decir, bueno, a lo mejor por aquí no se puede, porque la institución, porque la comunidad, porque la SEP no lo permite, pero el niño está interesado en eso pues vamos a buscar otras alternativas para poder sacarlo adelante.
	P10 (83:83)	Pues más bien en lo personal, pues porque con los niños tienes que dedicarte a ellos, o sea, no puedes hacer cosas administrativas cuando estas enfrente del grupo porque si no se te pierden cosas con los niños, no, en cuanto a su desarrollo precisamente. Pero en lo personal pues si porque se acaba, te acabas llevando trabajo a casa, y tu tiempo personal, el que podrías decir, bueno, voy a desconectarme, diez minutos del trabajo para poder seguir adelante o tener una alimentación se convierte en nada, porque tienes que andar corriendo, porque aparte debes preparar tu plan o tu actividad para la semana.
Dominio de la Práctica Educativa	P1 (46:46)	¡Ay! Bueno pues primero veo las características de mis niños y ya después veo que competencias se apegan a las necesidades que los niños tienen y ya a través de eso voy desarrollando mis estrategias para ir trabajándolo con los niños.
	P4 (46:46)	Pues yo creo que [...] también las actitudes también. La actitud, la paciencia, la tolerancia, las maneras de hablar, el vocabulario que manejas con los niños no es lo mismo de hablar con un adulto que con un niño este [...] la... mmm que... el tiempo necesario este, para estar con ellos bueno [...] sin este. Sin presiones y bueno más que nada es el carácter ¿no? El carácter y pues también una de las actitudes pues debe ser esto de las capacidad, la capacitación que yo tenga en cuestión de con los niños pedagógica.
	P5 (47:47)	“Este”. Pues lo que es, no, lo que se nos indica, basarnos en el programa, lo que pones tú de tu cosecha, tu experiencia; obviamente en esta intervención, como todo, ir innovando, no, o sea, si tienes algunas situaciones pero que traes de ir, trates de ir así como de, bueno, hoy se planeó esto o lo que se da en consejo o van a ser estas, este, formas de trabajo este ciclo, las necesidades, etc. De acuerdo a eso, a la ruta de mejora, por ejemplo, “estee”. Tú también como que vas viendo, porque se sabe que todo es también a la necesidad de los niños, no, de acuerdo al diagnóstico, como este, vas a partir para poder lograr esos aprendizajes.
	P6 (112:112)	Pues trabajando en equipo, casi en todas las escuelas, pero más donde trabajo, es un CENDI y yo tengo solo grupos de preescolares, se tiene que trabajar en equipo con la otra educadora que tiene el grupo, con las jefas de área, con el equipo técnico, con la psicóloga, con todos tienes que trabajar en equipo, tienes que aprender, tienes que aceptar los errores, aceptar las sugerencias, aceptar los cambios. Entonces pues si tienes que trabajar en equipo, aceptar sugerencias, compartir los logros porque si yo tengo logros, no nada más es por mi trabajo, a lo mejor todo el equipo, compañeros han colaborado, incluso las compañeras de los otros años que han tenido a los niños, si yo saco un buen grupo eso tiene que ver desde los niños que están desde pequeños.
	P7 (48:48)	Situaciones inesperadas. Sí, es en una planeación vamos, la educadora planea y hay una situación inesperada la educadora tiene que ser flexible en estas [...] cambiar o sea vio que no le resultó, cambiar pudiera ser. Si hay alguna situación de algún incidente que pone en peligro al alumno, a los mismos docentes también es estar preparado para actuar ante incidentes, se tiene que atender al menos, no ponerlo en riesgo, se tiene que informar inmediatamente a la dirección, se tiene que informar al padre de familia y aun actuar siempre a favor de la integridad del alumno o del docente dependiendo, si esto fuera un incidente de riesgo. Si hay otro incidente como natural, sobrenatural, digo natural perdón, tener de verdad una actitud paciente, un actitud controlada este [...] no podemos desbordarnos y saber manejar la situación tanto con alumnos, como con padre, como compañeros, no perder la cabeza, tenemos que ser muy [...] mantenernos equilibrados en todo momento para alguno de ese tipo de incidentes.

Codificación de la categoría 3: Evaluación del Servicio Profesional Docente (ESPD).

Esta categoría tuvo como subcategoría inicial:

- Autoeficacia Respecto al Servicio Profesional Docente.

Esta subcategoría se enfoca en los elementos de la Autoeficacia activados por la ESPD.

La subcategoría obtuvo 58 menciones por parte de las maestras. Dentro de estas citas las profesoras con mayor experiencia docente y que no han presentado la prueba manifiestan un sentido menor de Autoeficacia con respecto a la ESPD, los testimonios indican que frente a estos cambios se perciben menos eficaces ante la inminencia de la evaluación, sin embargo sus narrativas respecto a su práctica docente en el aula se sienten seguras de su hacer y saber.

Tabla 32: Citaciones de la Categoría no. 3

Categoría 3 Código	Guía de Código	Citación
Autoeficacia Respecto al Servicio Profesional Docente	P8 (133:133)	No, yo no lo he visto y no creo que el examen sea capaz de medir que docente es buena y que docente no, la verdad yo siento que no ha mejorado para nada la calidad educativa. Porque yo pienso que una buena docente se da en el aula, en el aula viviendo y solucionando los problemas que se le dan día con día, no en la que sepa redactar mejor o la que tenga mejor dominio del documento, yo siento que una calidad educativa se da allí en el aula, proponiendo las estrategias con las que vas a trabajar, teniendo las respuestas adecuadas, no, no más para los cuestionamientos que te hacen los niños sino para los problemas que se van dando día con día en el aula.
	P8 (115:115)	Pues me desanima, si me desanima y si me asusta porque yo no soy hábil, yo no soy de esas habilidades, de esas capacidades de las nuevas de las tecnologías, yo apenas si se prender mi computadora, escribir e imprimir., pero yo no sé subirme a la red, no se descargar archivos, no sé ni que es PDF, nada de eso.
	P7 (56:56)	Si, con desacuerdo, con este... muchas inquietudes, me dejé llevar por los rumores, te dejas, así como que te afectan lo laboral pero ya cuando empiezas a ver y notas que realmente es una construcción de educación completa del ser humano que tampoco te dejes llevar, así como que "Ay es que es la copia de otro país" "Ay es que ni siquiera lo han leído" "Ay es que la persona que lo propone a lo mejor no conoce mucho" Yo creo que no va por ahí. Es así de que ni modo tengo que buscar espacio no se en que momento o a qué horas, tengo que leer, conocer y no dejarme llevar. Entonces si hubo un poco de resistencia de mi parte o sea... pero más por rumor.
	P6 (80:80)	Pues yo no siento que sea el mejor filtro para poner a los mejores maestros, a las personas más preparadas frente a grupo o a lo mejor si están las personas más preparadas pero no las que les guste más el trabajo con los niños, ya el trabajo cotidiano es difícil; medirlo con un examen es relativo porque a lo mejor pueden tener muchos conocimientos, mucho dominio de la teoría pero la práctica es difícil y se necesita tener más que conocimientos muchas expectativas y deseos de trabajar con los niños, lo que llamábamos antes vocación.
	P4 (119:119)	Ajá si, ahorita ya me siento menos insegura. Si, ahorita ya me siento más segura si porque esta vez bueno [...] me dicen en el sindicato "aunque no seas seleccionada prepárate y preséntalo, no necesitas salir" pero digo ya lo presenté y no sé si pueda presentarlo luego o que pasen los 4 años, pero me mandan ahorita me mandan un mensaje que fui seleccionada entonces voy a preguntar y a ver qué me dicen... les digo es que ya lo presenté y me dicen danos tus resultados para que quedes que no lo vas a presentar pero me vuelven a mandar mensajes entonces en eso ando ahorita así como que "¿Qué pasa?".

De las cuestiones importantes de esta subcategoría es el desconocimiento del Programa, saber qué es lo que se iba a evaluar, la poca claridad de la autoridad educativa para comunicar al docente los procesos y resultados, ellas perciben que no existe un canal de comunicación entre la autoridad educativa, ya que, no saben qué, cómo, dónde y cuáles eran las “verdaderas consecuencias” de evaluarse. En este sentido manifiestan una afectación a su práctica educativa porque no creen que la Evaluación mejorará la calidad de la educación, y además porque las distraía de sus quehaceres docentes.

Las maestras no creen que este mecanismo fuera el adecuado para mejorar, ni la calidad educativa, ni su práctica, al contrario, perciben una pérdida de auteficacia con respecto a lo que venían realizando, incluso frente a otras evaluaciones y otras reformas.

Codificación de la categoría 4: Reforma integral para la Educación Básica.

Esta categoría tuvo como subcategoría inicial:

➤ Autoeficacia con respecto al PEP 2011

Esta subcategoría se enfoca en los elementos de la Autoeficacia activados por el dominio del PEP 2011.

La subcategoría tuvo 10 citaciones por parte de las maestras, pero todas ellas reflejan poco dominio del PEP 2011 y una percepción de Autoeficacia baja. Las maestras que si presentaron la prueba creen que son eficaces por haber pasado la ESPD de ingreso o permanencia, pero en sus testimonios indican que desconocen el programa, es decir el PEP 2011.

No creen tener dominio sobre el programa, lo cual se ve reflejado en el reconocimiento de deficiencias en su práctica. Las maestras que si presentaron la prueba se perciben eficaces en cuanto a que ellas ya están certificadas y que si bien la práctica le exige un conocimiento y responsabilidad ellas están enfocadas en la ESPD para conservar su trabajo. Pasar la ESPD no significa para estas maestras el dominio sobre la práctica y atención de los preescolares, ni garantiza la profesionalización docente.

Las docentes que no presentaron la Evaluación, si bien la mayoría de ellas reconocen que no tienen un dominio total del PEP 2011, manifiestan que lo conocen bien porque lo aplican y recurren a su lectura cuando tienen dudas, no obstante resaltan que se encuentran en el tránsito al dominio de este, cuando ya lo van a cambiar por otro modelo educativo, siendo que les llevó mínimamente cinco años de operación apropiárselo en una buena medida.

Tabla 33: Citaciones de la Categoría no. 4

Categoría 4 Código	Guía de Código	Citación
Autoeficacia con respecto al PEP 2011	P1 (48:48)	El PEP. Me baso en el PEP y me baso pues básicamente del PEP y de ahí voy sacando de acuerdo a la características que mis niños tienen, entonces voy viendo que capacidades le pegan más a los niños y con esa voy desarrollando y ya de acuerdo con esa voy aumentando, voy dosificando de acuerdo a las actividades que tenga con los niños.
	P4 (72:72)	Si, si trabajé con el PEP 2004 este [...]Si, si hay [...] bueno en si lo único que va cambiando como lo marca ahorita que lo están manejando que el nuevo modelo educativo pero en si solamente le van cambiando algunas frases o palabras pero en si va relacionado.
	P6 (66:66)	No hay mucha asesoría cuando ya se tiene que implementar en las aulas, en el trabajo diario. No hay mucha, te digo, mucha asesoría, mucho acompañamiento. Si bien nos va en la escuela algo te dirán pero uno tiene que prenderlo cuando ya uno lo tiene que aplicar.
	P8 (82:82)	Si, si, si siento que lo domino. Y obviamente eso me ayuda a saber plantear mis situaciones didácticas y llevarlas a cabo, llevarlas a cabo.
	P10 (59:59)	Pues al parecer por lo que he visto, lo que hemos estudiado, no hay mucha diferencia, en el del 2011, volvemos en al PEP 2004, ocupamos ciertas palabras que ya había, es lo mismo nomas que con diferentes sinónimos, no, diferentes palabras y a lo mejor dos, tres cositas diferentes, no lo siento tan fuera de, por qué, porque a lo mejor es lo que se ha estado trabajando con ellos, a lo mejor si hay la diferencia, a lo mejor se nota un poco más marcado en primaria o en secundaria, no, pero el trabajar con los niños en cuestión de su cerebro es algo que hemos estado trabajando; a lo mejor no teníamos el concepto tal cual pero si lo hemos estado trabajando con los estudiantes, por lo menos en lo que es inicial y preescolar y supongo que así será el nuevo modelo.

Codificación de la categoría 5: Reforma Educativa 2013.

Esta categoría se enfoca en los elementos de la Autoeficacia activados por el conocimiento y dominio de la RE013 así como las necesidades que expresan las profesoras para lograr un dominio sobre la Reforma.

Esta categoría tuvo como subcategorías iniciales:

- **Percepción de Autoeficacia con respecto a RE013.**
- **Capacitación.**
- **Dominio de la Normativa Institucional para la Práctica Educativa.**

La subcategoría más referenciada por las docentes fue, Percepción de Autoeficacia con respecto a RE 013, con 54 citaciones, siendo esta, también la de mayor referencia en todo el estudio. Con respecto a esta categoría las

profesoras expresan poca percepción de eficacia con respecto a la RE013, se suscitó en torno a este cambio educativo una serie de percepciones sobre su contenido, su aplicación y efectos, poco alentadores para las docentes, ya que las maestras no encontraron en su momento, dónde está el cambio pedagógico y sí el laboral y administrativo, percibieron a esta Reforma “como lo mismo, pero con otras palabras”, pero ellas han seguido trabajando igual.

Uno de los puntos que resaltan es no solo la falta de capacitación, sino que es deficiente y no está a su alcance. Algunas profesoras se sienten poco eficaces a la hora de las capacitaciones porque éstas se realizan en línea o presenciales en centros inadecuados por la saturación de lugares, horarios inaccesibles o lejanía de las sedes donde se imparten las pocas capacitaciones que se ofrecen. En este sentido cabe destacar que las maestras, hicieron mención, que no están en contra de ser evaluadas y tampoco de ser capacitadas.

La mayoría de las profesoras expresa que frente a la necesidad que implican los cambios ellas han encontrado estrategias de autoformación, como tomando cursos por su cuenta, investigando, reuniéndose con sus pares para estudiar, organizándose en conjunto con su sindicato, que ofreció apoyo. El conocimiento de la RE013 es uno de los puntos de mayor opacidad para las maestras y una de las subcategorías emergentes, no tuvieron claridad en los procedimientos, en los contenidos, cómo se relaciona la ESPD con la mejora de las prácticas en el aula y la calidad educativa.

La percepción de las maestras es de confusión, existe ambivalencia ya que ellas no tienen problema en evaluarse por no perder su trabajo, pero también quieren hacer algo y muchas lo están haciendo, por ejemplo en los testimonios mencionan que han tratado de informarse, de leer los documentos oficiales, de estar al tanto. Es una incorporación forzada, sostenida por la vocación, y como consecuencia atienden al llamado institucional de la profesionalización, el cual no rechazan pero aseveran que la SEP no les da las condiciones ni las oportunidades necesarias.

Las maestras con más años de servicio ponen como eje central de su motivación la atención a los niños, mientras las maestras que si presentaron la ESPD hacen mención al derecho que tienen de conservar su trabajo, ya que la evaluación les

conferió ese estatus de docente, aunque tienen deficiencias en su práctica, ellas creen tener un mayor sentido de eficacia con respecto al manejo de la normativa institucional, de esto se deriva su autoeficacia docente aunque hablan poco en sus narrativas de las buenas prácticas a diferencia de las docentes que aún no aplicaban la evaluación.

A través del proceso de codificación en Atlas. Ti, resultaron dos categorías más:

- **Conocimiento de la RE.**
- **Autoformación.**

El resto de resultados se presentan en la siguiente tabla:

Tabla 34: Citaciones de la Categoría no. 5

Categoría 5	Código	Citación
Reforma Educativa 2013	Percepción de Autoeficacia con respecto a RE 2013	54
	Capacitación	29
	Autoformación	8
	Dominio de la Normativa Institucional para la Práctica Educativa	26
	Conocimiento de la RE	22

En la tabla 35 se encuentran ejemplos de testimonios de las subcategorías la presente categoría:

Tabla 35: Citaciones por subcategorías de la Reforma Educativa 2013.

Código	Guía de Código	Citación
Percepción de Autoeficacia con respecto a RE 2013	P1 (73:73)	Pues, espero apoyo porque de cierta manera el modelo educativo es algo que ya se ha venido trabajando, entonces que si tienes algún problema [...] se vea ese modelo educativo para que tu salgas con una buena profesión y una buena actualización y tener esas mejores competencias para los niños.
	P2(98:98)	Porque, bueno están presionando y no creo que eso funcione con los docentes, tanta presión y aparte el trabajo, yo creo que te bloqueas, llega un momento en el que dices [...] yo siento que todo va a seguir igual, a lo mejor sí pero poco a poco, pero no creo que haya un cambio tan drástico.
	P3 (89:89)	Pues este a lo mejor no estoy tan preparada pero pues ahora sí que aceptarlo.
	P4 (119:119)	Pues [...] Pues como no sé, como todos como docente los que estamos aquí hay cosas... La verdad cuando salió la reforma, leí un poco y no le entendía a tantos artículos este [...] y en ese momento se decían cosas, se decía por aquí estaba bien por acá que no y o sea la lees y dices en parte doy la razón, en parte no

Conocimiento de la Reforma Educativa		este[...] pero ni modo así tenemos que seguir la reforma.
	P5 (120:120)	Pues eso, parecería una implementación para todos de que esta porque ya es un hecho y “pus” como tenemos que seguir trabajando, “pus” te acoplas a lo que te voy diciendo o indicando porque alguien se le ocurrió y esto es lo que hay ahorita, ¿no?, prácticamente.
	P2 (83:83)	Pues como todo pues tiene su pro y sus contras ¿no? Porque pues yo creo que, si está bien porque bueno yo, yo lo veo bien porque yo como, como no vengo de familia profesionista, pues anteriormente pues se manejaba que los padres le daban las plazas a sus hijos y pues para mí de hecho cuando yo lo estaba estudiando si lo pensé y dudé y quise como que dejar la carrera y pues si porque dije y ¿a mi quien me va a ayudar? ¿cómo voy a hacer para ejercer? porque si vi muy difícil aparte yo soy de Acapulco y allá todo la verdad todo es totalmente diferente y hay menos áreas de oportunidad para trabajar que aquí y pues para mí... yo lo veo bien porque pues digo me estoy ganando mi lugar porque sin embargo siguiéramos con lo anterior que los padres le heredan la plaza a sus hijos yo no hubiera tenido la oportunidad de entrar a trabajar, yo creo me hubiera quedado estancada ahí o hubiera seguido trabajando en particulares pero pues te exigen mucho y pagan poco y pues yo dependo de mi misma y para mí no sería lo mejor.
	P2 (99:99)	Porque, bueno están presionando y no creo que eso funcione con los docentes, tanta presión y aparte el trabajo, yo creo que te bloqueas, llega un momento en el que dices [...] yo siento que todo va a seguir igual, a lo mejor sí pero poco a poco, pero no creo que haya un cambio tan drástico.
	P4 (82:82)	Pues [...] Pues como no sé, como todos como docente los que estamos aquí hay cosas... La verdad cuando salió la reforma, leí un poco y no le entendía tantos artículos este... y en ese momento se decían cosas, se decía por aquí estaba bien por acá que no y en sí o sea la lees y dices en parte doy la razón, en parte no este... pero ni modo así tenemos que seguir la reforma.
	P4 (86:86)	Bueno no [... mira bueno...] Siento que bueno lo que... bueno ya se puso en marcha la reforma, pero no, desde que se puso en marcha solo se ve atacar a los maestros, pero no se ve en cuestión de escuelas y que se vea una mejora o sea no se ve que manden por ejemplo ahorita en tiempo completo nosotros, o sea nosotros docentes tuvimos que ver cómo le hicimos para poder llevar a cabo lo del comedor y utilizar los espacios nos acomodamos. Pero en si a veces dicen “Reforma educativa” pero en si no vemos nada que sea nuevo, simplemente es que ellos, para mi ellos hacen su reforma, sus leyes a conveniencia nada más.
	P5 (53:53)	[Hummm, hummm]. Mucha no, si hay cambios, pero sobre todo en las palabras, [hee], como se va a llamar cada campo no, cambian palabras, no sé, a lo mejor lo que era exploración del conocimiento del mundo, a lo mejor es, en cuestión de naturaleza o desarrollo como persona social, ya es más amplio, o sea, la frase,

		pero todo va enfocado, al fin y al cabo. Y lo que se pretende que ha sido parte desde este plan que se empezó a trabajar, de esa parte de lo que se comenta a doce años, desde preescolar hasta secundaria, [esteee].
Capacitación	P3 (106:106)	Pues una vez acudí a una que era de lenguaje y comunicación y pues la verdad si me gustó porque no fue así como que tanto, más bien no fue mucho teórico fue más práctico y no se me hizo aburrido, iba los sábados.
	P5 (135:135)	A mí en la verdad en línea, me gusta más presencial, en línea casi no sin embargo es lo nuevo. Pero presenté, te decía uno así, se puede decir que, en línea, en cuestión, de, uno del modelo educativo. Porque nos llegó una información, un correo por parte de la directora esa vez en diciembre, y luego en enero tenían que inscribirse, un apoyo, dijo ya las inscribí a todas, como diciendo este es a fuerza, porque he escuchado que también se entiende que este de claves tiene que ser a fuerza, y que todos tomarlo a fuerza y que todos tomarlo y que cuando y a qué horas a fuerza. Y entonces ese que fue del modelo pues ya te inscribes, te llegan los avisos y de tal a tal fecha esto y demás y lo tienes que ir llevando a cabo. Que, bueno conforme pude lo llevé. Pero a mí me gustan mucho más presenciales, cosa que se van a ir quitando, desafortunadamente, poco a poco. La actualización que toda es en línea y dices pues bueno
	P6 (66:66)	Sí, sí porque no hay mucha asesoría cuando ya se tiene que implementar en las aulas, en el trabajo diario. No hay mucha, te digo, mucha asesoría, mucho acompañamiento. Si bien nos va en la escuela algo te dirán pero uno tiene que aprenderlo cuando ya uno lo tiene que aplicar.
	P8 (103:103)	Del modelo educativo 2016, sí, sí. Conozco ambiguamente los contenidos porque lamentablemente tampoco han llegado los materiales a las escuelas, todo es tan incierto que solo nos dicen que tenemos que capacitarnos, eventualmente llegan las, los, como se dice, los... catálogos para los cursos, llegan a destiempo, cuando uno se quiere inscribir ya no hay lugar, ya no hay cupo, están retiradas las sedes de capacitación, muchos los tiene uno que pagar, otros son en línea, no sé, por lo menos en mi caso, maestra, yo no tengo internet, se me haría muy, muy difícil inscribirme o realizar un curso en línea, o sea no. no es posible, para mí no es posible. Siento que está mal esto.
	P8 (157:157)	Pues, mira, este, no he recibido capacitación, porque no recuerdo si te comentaba que, este, los cursos que se daban, este, las propuestas que se daban de los cursos eran en línea, entonces, yo sigo sin tener internet, entonces no me pudo inscribir a ninguno, no me pude inscribir a ninguno. Entonces si me siento como que algo insegura, voy a llegar la siguiente semana al curso, al primer curso de capacitación y pues la verdad no sé, no sé de qué se trata el libro de aprendizajes clave. Se lo poco que se ha comentado, no sé. Me siento más tranquila porque la situación actual, ahorita, de esa reforma laboral, con esté, después de las elecciones pues me hace sentir más tranquila, no, el hecho de saber que ya mi trabajo no

		va a depender solo del examen, y que esto no va a afectar mi situación laboral, me hace sentir más tranquila.
--	--	---

Dominio de la Normativa Institucional para la Práctica Educativa	P1 (48:48)	El PEP. Me baso pues básicamente del PEP y de ahí voy sacando de acuerdo a las características que mis niños tienen, entonces voy viendo qué capacidades les pegan más a los niños y con esa voy desarrollando y ya de acuerdo con esa voy aumentando, voy dosificando de acuerdo a las actividades que tenga con los niños.
	P1 (50:50)	Yo pienso que siempre hay que estar en constante preparación. El modelo educativo la verdad no lo conozco, no sé, no sé, no lo he leído así realmente a fondo, pero yo siento que es algo que se ha venido trabajando desde siempre nada más que le aumentan, o le quitan, o le disminuyen palabras pero al final de cuentas es lo mismo que se ha venido trabajando años anteriores, toda la vida se ha trabajado el modelo educativo porque se trabajaba para aprender a hacer, aprender a ser, aprender a aprender, las 4 habilidades no recuerdo que son.
	P5(63:63)	Pues de alguna manera el diagnóstico sabemos que lo hacemos y tienes la idea, quizás, no como con puntos específicos como te lo pedían, pero de alguna manera los abarcas cada comienzo de ciclo escolar. por ejemplo, como viene el niño, el contexto, en qué escuela estás, contexto interno, externo, como está tu escuela, todo eso de alguna manera debes tenerlo en cuenta porque vas a trabajar con los niños, qué espacios vas a poder ocupar, cuáles les vas a dar a conocer para poder trabajar, todo eso al fin y al cabo es del día a día.
	P8 (99:99)	Cuando yo entré a la SEP ese año se estaba llevando el programa por situaciones didácticas y a los dos años se implementa el trabajo por proyectos, creo que fueron dos o cuatro años, se cambió el programa y las situaciones por proyectos a mí me encantaban, me gustaban mucho porque era mucho de llevar al raciocinio al alumno, eran cosas que partían del interés de los niños y después vino otra reforma que fue la de 2011, perdón la de 2004 que fue donde se dio esa apertura a las situaciones didácticas. A manejar los contenidos ya se les llamaba competencias y ya en la Reforma del 2011 fue como darle un poco más de estructura a este programa.
Autoformación	P5 (32:32)	He tomado muchos cursos y he tomado dos, tres diplomados, en relación, como a mi área. De psicomotricidad, de educación, aja, prácticamente.
	P8 (131:131)	Pues simplemente leerlo, conocerlo, empezar con la lectura y luego el análisis, es a lo que voy, si no conozco el documento en físico, me han dicho que está en línea, pero en línea si yo no tengo internet, y mis ojos pues ya no me ayudan para estar en la pantalla dos tres horas leyendo; A mí me gustaría que me dieran en físico, para que yo lo pudiera leer o releer, analizar en mi casa.
	P10 (125:125)	Y ese la lleva a cabo el docente, así es. No, no, no, vuelvo a decirte nosotros somos autodidactas, o sea, tenemos que... Muchas de las cosas que aprendemos, las aprendemos solos como docentes.

Codificación de la categoría 6: Formación.

Esta categoría se enfoca en saber cuál es la formación inicial de las profesoras, así como en la formación académica posterior y durante el servicio, sean otras carreras afines o algún curso de formación o actualización.

La categoría tuvo como subcategorías iniciales:

- Formación inicial.

A través del proceso de codificación en Atlas. Ti, resultó una categoría más:

- Formación académica.

Los resultados se presentan en la siguiente tabla:

Tabla 36: Citaciones de la Categoría no. 6

Categoría 6	Código	Citación
Formación	Formación inicial	10
	Formación académica	6

Una de las características de las profesoras es que la mayoría estudiaron en una Normal o Universidad privada. De las maestras que sí realizaron la evaluación todas estudiaron en una escuela privada. De las profesoras que no realizaron la prueba cuatro hicieron los estudios en la Normal y una en Universidad privada. De acuerdo a sus testimonios esto impacta en su identidad como maestras. La percepción de autoeficacia de las maestras que estudiaron en la Normal está situada en la identidad de Apostolado-Vocacional, de las que no fue así está orientada a la identidad de Trabajador de la Educación. Los dos grupos dan indicios de una identidad diversificada ya que todas tienen una tendencia a la profesionalización y rasgos de otras identidades, la diferencia consiste en que dicha profesionalización está ubicada, en las maestras que no presentaron la ESPD, hacia su práctica educativa y en las maestras que sí, en pasar la ESPD para conservar su empleo.

Tabla 37: Citaciones por subcategorías de Formación Académica

Formación inicial	P1 (20:20)	Estudié en el Anglo Español, en una escuela particular.
	P5 (31:36)	Era licenciatura en una escuela particular. Tengo la licenciatura en educación preescolar.
	P6 (34:34)	En la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños.
	P10(15:15)	Después del Bachillerato Pedagógico fue como pude yo entrar a la Nacional para Maestras de Jardín de Niños
Formación Académica	P6 (51:51)	Estudié la Licenciatura en Psicología que es completamente afín a mi trabajo
	P7 (23:23)	Me doy cuenta que quiero estudiar la licenciatura y de ahí me inscribo a la semi-escolarizada en la UPN asisto los sábados, termino mi licenciatura y ahí ya se me complicó mucho el ir al Estado de México y los sábados ir a estudiar.
	P5 (34:34)	No, como tal no. He tomado muchos cursos y he tomado dos, tres diplomados, en relación a mi área: De psicomotricidad, de educación, ajá, prácticamente.

d)Resultados y Concurrencias de códigos.

Una de las herramientas que ofrece Atla.Ti para el análisis de los resultados, es la de coocurrencia de códigos, es el resultado del proceso de identificación de

relaciones entre las categorías obtenidas en la Codificación, estas relaciones se encuentran a través del análisis de los testimonios y son parte de la unidad interpretativa. Estas relaciones son un segundo orden de análisis, muy importante, porque son hallazgos que no se tenían contemplados, emergieron y son parte de los resultados del trabajo de análisis en conjunto con los Memos realizados en Atlas Ti. A continuación, se presentan las tablas de concurrencia de códigos por separado. los resultados entre las maestras que “SI” presentaron la ESPD y las que “NO”.

Tabla 37: Coocurrencias de códigos de Maestra que “SI” presentaron la ESPD

Categorías	Vocación Apostolado	Trabajador de la educación	Profesional de la Educación	Maestra Jardinera	Aspiracional
Dominio de la normativa institucional para la práctica educativa.	0	6	13	0	5
Autoeficacia con respecto al Plan de Estudios de Educación Básica Preescolar 2011.	0	6	5	0	0
Conocimiento de la RE 2013.	0	5	4	0	0
Percepción de Autoeficacia con respecto de la RE 013.	0	4	2	0	2
Autoeficacia respecto a la Evaluación del Servicio Profesional Docente. (ESPD)	0	9	5	0	7
Dominio de su práctica educativa.	6	0	1	5	0

Fuente: Informes de concurrencia en ATLAS.Ti. Estos datos hacen referencia al número de repeticiones encontradas en el discurso de los grupos de Maestra que “SI” presentaron la ESPD, al relacionar las categorías afines con Identidad Docente y Autoeficacia Percibida.

Las maestras que si presentaron la ESPD al referirse al Dominio de su Práctica la relacionan con la categoría de Identidad Vocación-Apostolado y no así con las otras subcategorías, esto es de resaltar porque al comparar las referencias que ellas realizan del resto de subcategorías como Dominio de la normativa institucional para la práctica educativa, Autoeficacia con respecto al Plan de Estudios de Educación Básica Preescolar 2011, Conocimiento de la RE 013, Percepción de Autoeficacia con respecto de la RE 013 y Autoeficacia respecto a la Evaluación del Servicio Profesional Docente. (ESPD), existe una relación de estos elementos con las categorías de Trabajador de la Educación y Profesional

de la Educación, y en menor medida con la categoría Aspiracional. Los elementos que conforman la RE013 refuerzan estos tipos de identidades, en el sentido de que en los testimonios vertidos en la categoría demuestran un sentido de eficacia solo por haber acreditado la ESPD y no así cuando hacen referencia a su práctica educativa, se interesan por su formación pero en el sentido de que les permitirá tener éxito en la evaluación.

Los elementos de su práctica educativa los relacionan con su vocación y no con elementos como el dominio de la normatividad, conocimiento del PEP 2011, o elementos curriculares que ellas tendrían que dominar para llevar a cabo su ejercicio docente, el sentido de autoeficacia es alimentado por el hecho de lograr ingresar o mantenerse como docentes, conservar el trabajo, consolida una identidad como trabajador de la educación ya que una parte de los esfuerzos, que realiza la docente, si bien son formativos, están desligados de su práctica. Un rasgo interesante entre la relación de categoría y subcategorías es que las profesoras hacen referencia a su práctica relacionándola con la categoría de Maestra Jardinera, su práctica esta sustentada entre las características de la categoría Vocación-Apostolado y Maestra Jardinera.

Tabla 39: Coocurrencias de códigos de Maestra que “NO” presentaron la ESPD.

Categorías	Vocación Apostolado	Trabajador de la educación	Profesional de la Educación	Maestra Jardinera	Aspiracional
Dominio de la normativa institucional para la práctica educativa.	5	0	13	0	0
Autoeficacia con respecto al Plan de Estudios de Educación Básica Preescolar 2011.	4	0	12	0	0
Conocimiento de la RE 013	0	1	4	0	0
Percepción de Autoeficacia con respecto de la RE 013	11	1	7	0	0
Autoeficacia respecto a la Evaluación del Servicio Profesional Docente. (ESPD)	8	7	8	0	3
Dominio de su práctica educativa.	17	2	1	5	0

Fuente: Informes de concurrencia en ATLAS.Ti. Estos datos hacen referencia al número de repeticiones encontradas en el discurso de los grupos de Maestra que “NO” presentaron la ESPD, al relacionar las categorías afines con Identidad Docente y Autoeficacia Percibida.

Las maestras que “No” presentaron la ESPD al referirse a las distintas subcategorías, a saber Dominio de la normativa institucional para la práctica

educativa, Autoeficacia con respecto al Plan de Estudios de Educación Básica Preescolar 2011, Conocimiento de la RE013, Percepción de Autoeficacia con respecto de la RE013 y Autoeficacia respecto a la Evaluación del Servicio Profesional Docente, la relacionan con la categoría de Vocación-Apostolado, el llamado no es solo un llamado, a lo largo del tiempo se ha reforzado con cursos, formación, capacitación y experiencia. Esta categoría las profesoras la relacionan en varios sentidos con el amor por los niños, la paciencia, el gusto por los niños, ser mujer y mamá, todo esto es lo que les permite tener una percepción de autoeficacia sobre su práctica ya que, sin esos elementos comunes la educación de los niños carece de sentido, incluida, la capacitación, el trabajo, y la ESPD.

Lo anterior significa que la ubican dentro de las subcategorías ligadas a la percepción de autoeficacia, el sostenimiento de la práctica docente de las maestras, es la Vocación, lo que demuestra que ésta no desaparece durante el desarrollo de la docencia, sino que permanece y orienta o dirige a la profesionalización. La identidad profesional docente presenta en preescolar un fuerte arraigo a la vocación como rasgo distintivo de las educadoras, lo cual les permite atender a los niños pequeños, de acuerdo a sus testimonios.

Tabla 40: Resultados de la categoría Percepción de Autoeficacia: coocurrencias de códigos de Maestra que “SI” presentaron la ESPD

Categorías	Eficacia	Agencia	Competencia	Experiencia de Dominio	Experiencia de Vicarias	Estados Psicológicos y emocionales
Dominio de la normativa institucional para la práctica educativa.	7	6	13	4	0	2
Autoeficacia con respecto al Plan de Estudios de Educación Básica Preescolar 2011.	2	1	3	0	0	2
Conocimiento de la RE	3	5	4	0	0	2
Percepción de Autoeficacia con respecto de la RE	2	3	1	2	0	5
Autoeficacia respecto a la Evaluación del Servicio Profesional Docente. (ESPD)	12	8	1	2	2	4
Dominio de su práctica educativa	6	0	1	4	0	1

Fuente: Informes de coocurrencia en ATLAS. Ti. Estos datos hacen referencia al número de repeticiones encontradas en el discurso de los grupos de Maestra que “SI” presentaron la PSPD, al relacionar las categorías relacionadas con Autoeficacia Percibida, Reforma Educativa 2013 (RE) y Evaluación del Servicio Profesional docente.

Las relaciones que las maestras expresan en sus testimonios de, las subcategorías Dominio de la normativa institucional para la práctica educativa, Autoeficacia con respecto al Plan de Estudios de Educación Básica Preescolar 2011, Conocimiento de la RE 013, Percepción de Autoeficacia con respecto de la RE 013 y Autoeficacia respecto a la Evaluación del Servicio Profesional Docente guardan con las subcategorías de agencia, eficacia y competencia, son referidas principalmente al dominio de lo institucional, las creencias de autoeficacia que las maestras tienen es sobre el dominio de elementos que les permiten “acreditar” la ESPD, la profesora tiene conocimiento, por ejemplo, de como estimular ambientes de aprendizaje adecuados, generar espacios de aprendizaje compartido, reconocer que la evaluación tiene cuatro elementos básicos: 1. Situaciones didácticas, 2. Actividades de los alumnos (que se presentan en secuencias didácticas), 3. Los contenidos y 4. La reflexión de la práctica docente (autoevaluación), pero es un conocimiento que no enuncian dominar totalmente en su práctica.

Tabla 41: Resultados de la categoría Percepción de Autoeficacia, coocurrencias de códigos de Maestra que “NO” presentaron la ESPD

Categorías	Eficacia	Agencia	Competencia	Experiencia de Dominio	Experiencia de Vicarias
Dominio de la normativa institucional para la práctica educativa.	2	8	3	1	2
Autoeficacia con respecto al Plan de Estudios de Educación Básica Preescolar 2011.	11	9	8	10	2
Conocimiento de la RE	6	8	8	5	0
Percepción de Autoeficacia con respecto de la RE	6	7	9	9	0
Autoeficacia respecto a la Evaluación del Servicio Profesional Docente. (ESPD)	12	4	4	0	6
Dominio de su práctica educativa	4	10	13	10	7

Fuente: Informes de coocurrencia en ATLAS. Ti. Estos datos hacen referencia al número de repeticiones encontradas en el discurso de los grupos de Maestra que “SI” presentaron la PSPD, al relacionar las categorías relacionadas con Autoeficacia Percibida, Reforma Educativa 2013 (RE) y Evaluación del Servicio Profesional docente.

El sentido de autoeficacia de las maestras que no presentaron la prueba se ve reflejado en sus creencias sobre el dominio de PEP 2011, la mayoría de maestras expresan que, aunque no dominan el programa en su totalidad ellas consideran que es una guía importante en el desarrollo de su práctica. Si bien,

este grupo de profesoras expresan un conocimiento sobre las normativas institucionales, esto no repercute en su sentido de autoeficacia.

El día a día es lo que sostiene los centros escolares. La subcategoría de dominio de su práctica educativa tiene una relación con las subcategorías de agencia, competencia y eficacia ésta relación nos indica que su experiencia y conocimientos es lo que les da un sentido de autoeficacia y no los cambios emprendidos por la reforma. Una de las subcategorías que se asocia a la pérdida de agencia, competencia y eficacia es la de conocimiento de la RE013, las maestras refieren que no conocen el nuevo programa, que la autoridad no ha establecido un canal de comunicación que les dé certeza de que se va a evaluar y que se va enseñar; son concientes del cambio pero no de cómo se conectan los cambios administrativos, curriculares y evaluativos con lo pedagógico. No existe esa información y la capacitación es escasa, además coinciden en que no hay suficiente difusión así como acceso.

Los requerimientos del perfil para la Evaluación del Servicio Profesional Docente, como currículo y competencias requeridas, así como otros elementos para ejercer la docencia en preescolar que se enuncian en las cinco dimensiones de la guía para el proceso en cualquiera de sus modalidades (ingreso, permanencia, reconocimiento o promoción), se basó hasta las últimas etapas de evaluación en los planes y programas 2011 y perfil de la RIEB, bajo el marco normativo de la RE013 en los aspectos laborales.

Lo anterior no se puede omitir porque se resalta, en los testimonios de las diez docentes entrevistadas, la desinformación respecto a las reminiscencias de la anterior reforma; algunas de ellas señalaron que cuando apenas se sentían seguras de la apropiación del Plan de Preescolar 2011, ya estaban frente a la RE013 y la impronta de la implementación del Modelo Educativo 2017, que se implementó en agosto de 2018.

5.3 Discusión.

La discusión será guiada por las preguntas de investigación, hipótesis de trabajo y objetivos. Los resultados cuantitativos y cualitativos, así como el marco teórico, lo que permitirá la integración y cruce entre los elementos antes citados. Se enfatizará su contrastación y/o complementariedad, obteniendo el mayor provecho de la mixtura entre las metodologías usadas para esta investigación.

¿Cómo afectó la Reforma educativa 2013 la percepción de autoeficacia de la docente de preescolar como parte constitutiva de su identidad profesional docente?

De acuerdo con los resultados generales obtenidos en el estudio cuantitativo, se identificó que la tendencia de la muestra ubica el nivel de percepción de autoeficacia de las maestras de preescolar por encima de la media del puntaje máximo de la escala utilizada. Los resultados ubican a las docentes en un nivel de autoeficacia suficiente, sin poder llegar a percibirse totalmente eficaces, lo cual muestra que de las seis dimensiones que componen la RE013, y que son el eje principal para llevar a cabo el modelo educativo (Formación Profesional, Eficacia para la Actuación Docente en la Escuela y la Comunidad, Eficacia en Habilidades y Conocimientos Pedagógico-Curriculares, Eficacia para favorecer el desarrollo Cognitivo-Emocional de los Alumnos, Eficacia respecto a la Evaluación del Servicio Profesional Docente y Autoeficacia Disciplinaria), las profesoras no creen poseer los elementos pedagógicos, conocimientos técnicos, de gestión y la capacitación e información para poder llevar a cabo su trabajo docente, y/o salir idóneas en la ESPD.

Este nivel en el desarrollo de autoeficacia de las profesoras de preescolar nos indica que existieron factores en la RE013 que intervinieron en el desarrollo de la autoeficacia de las docentes de preescolar, algunos de ellos son los heredados por la RIEB y el PEP 2011, ya que las maestras están orientadas por un modelo educativo anterior al que propone la RE013:

Me baso pues básicamente del PEP y de ahí voy sacando de acuerdo a las características que mis niños tienen, entonces voy viendo qué capacidades les pegan más a los niños y con esa voy desarrollando y ya de acuerdo con esa voy aumentando, voy dosificando de acuerdo a las actividades que tenga con los niños. No uso el nuevo modelo porque no lo conozco, aun no nos ha llegado (Q:17 PD: E1 SPE).

Los distintos aspectos de la reforma, como la evaluación derivada de la ley del servicio profesional docente, su reglamentación, su forma de operación, el organismo de evaluación que la regulaba, el modelo educativo y la opacidad en la comunicación de la autoridad educativa, son cambios que desarrollaron en las docentes una creencia personal sobre las exigencias que supera su capacidad de agencia, y por tanto, afecta su confianza en que las acciones que realizan podrían tener un efecto sobre el aprendizaje de sus alumnos. Así, los resultados cuantitativos muestran que existe una diferencia significativa entre las maestras que sí presentaron la evaluación, y las que no lo hicieron, mostrando una percepción más favorable de las primeras para responder a saberes, y al cumplimiento de requisitos institucionales y no pedagógicos. Los cambios mencionados no se desarrollaron al no considerar que las profesoras deben incorporarlos a su práctica educativa como elementos centrales de la agencia, propósito y competencia para el ejercicio docente y el éxito escolar.

La RE013 no logra sus objetivos en la medida en que los recursos que orientaron la profesionalización se plantearon como formativos o condicionantes de la profesión, las maestras no creen que esa sea la forma de consolidarse como una buena docente.

La incapacidad para ejercer influencia nos dice Bandura (1999), crea aprensión, apatía o desesperación. Si bien en lo que respecta a la percepción de eficacia en relación a la ESPD existe una diferencia significativa entre las maestras que sí la presentaron y las que no, en los testimonios de las maestras de ambos grupos no se encuentra relación entre lo que se exige para presentar la evaluación y su práctica docente, las docentes no creen que la ESPD mejore la calidad educativa, o la calidad de su práctica docente:

No creo que el examen sea capaz de medir que docente es buena y que docente no, la verdad yo siento que no ha mejorada para nada la calidad educativa. Porque yo pienso que una buena docente se da en el aula, en el aula viviendo y solucionando los problemas que se le dan día con día, no en la que sepa redactar mejor o la que tenga mejor dominio del documento, yo siento que una calidad educativa se da allí en el aula, proponiendo las estrategias con las que vas a trabajar, teniendo las respuestas adecuadas, no, no más para los cuestionamientos que te hacen los niños sino para los problemas que se van dando día con día en el aula (Q:33 PD: E3 NPE.docx –pág. 241)

La RE013 restó agencia, competencia y eficacia al ejercicio docente, trayendo consigo diversos efectos sobre la identidad profesional, uno de ellos es el resguardo y reafirmación de algunas identidades en donde las profesoras sienten un mayor nivel de autoeficacia, como son la Vocacional y la de Maestra Jardinera, o bien la necesidad de transitar a una profesionalización, que incluya rasgos de estas otras identidades tanto en el plano institucional como en el momento de su trabajo frente a grupo.

Las maestras no niegan que es necesario un amplio bagaje de conocimientos, esto puede generar maestros profesionales de la educación, no necesariamente docentes aptos eficaces y motivados por su vocación. Las docentes creen que para que realmente exista un crecimiento del cuerpo docente, lo que se requiere no es que pasen un examen, no es que conozcan los planes y programas, sino que tengan una disposición o capacidad para lidiar con los problemas de los centros escolares, como lo mencionan en su testimonio:

Pues yo no siento que sea el mejor filtro para poner a los mejores maestros, a las personas más preparadas frente a grupo o a lo mejor si están las personas más preparadas pero no las que les guste más el trabajo con los niños, ya el trabajo cotidiano es difícil; medirlo con un examen es relativo porque a lo mejor pueden tener muchos conocimientos, mucho dominio de la teoría pero la práctica es difícil y se necesita tener más que conocimientos muchas expectativas y deseos de trabajar con los niños, lo que llamábamos antes vocación. (Q:13 PD: E1 NPE.docx. pág. 221)

Existe una idea de que la evaluación permitirá tener maestras bien preparadas teóricamente, pero pone en cuestión, por su capacidad y experiencia, que las nuevas profesoras puedan desarrollar el trabajo diario, ya que "es muy pesado" y no cuentan con la experiencia necesaria frente a grupo. Las maestras con más años de experiencia sostienen que la labor educativa requiere además de una evaluación para ingresar, la práctica en el aula. Por la edad y condición de los niños, consideran que además del dominio de conocimientos, se necesita motivación, vocación, y el deseo de trabajar con ellos.

El aspecto laboral de la RE013 no es el único aspecto que desestabiliza el trabajo docente, está también, y sobre todo, la falta de conexión entre los elementos políticos, administrativos, de gestión y evaluación con los pedagógicos, ya que, en el núcleo instruccional, el de la enseñanza, no hay un cambio significativo y claro, un cambio que permitiera a las docentes el acceso a su profesionalización o a la calidad educativa. Las maestras mencionan que no observan un cambio

que las aliente a reformar su enseñanza o a ser partícipes de los procesos de evaluación:

Como profesional de la educación yo trato de que la calidad con los niños en el aula no decaiga, no decline, pero si hay algo cierto es que soy vulnerable, si me siento insegura, no, me siento insegura porque no sé qué vaya a pasar con mi desempeño, más bien con mi trabajo y no les va importar, no va importar en este momento como sea mi práctica, los años que tengo, como trabajo con los niños, el que soy afectiva, el que trato e realizar bien las cosas y tener un buen nivel académico en el grupo, en el nivel en el que estoy si me hace sentir insegura, vulnerable, yo sigo teniendo, yo creo tener todavía esa calidad con los niños, pero a la hora que me preguntan del nuevo programa pues hay si no sé, no sé qué vaya a pasar conmigo (Q:29 PD: E3 NPE.docx – pág. 254).

Uno de los aspectos en donde hubo afectación a la autoeficacia, fue en relación a su formación profesional. Zimmermann (1995) menciona que “la mera posesión de conocimientos y destrezas no significa que una persona vaya usarlas con efectividad”. De acuerdo con los resultados obtenidos, se identificó que la tendencia de la muestra ubica la percepción de autoeficacia de las maestras de preescolar con respecto a su formación profesional, como suficiente. Sin embargo, ambos grupos de docentes, sostienen que la mayoría de cambios que exige la ESPD están orientados a mantener su permanencia, y no necesariamente, a generar conocimientos para la mejorar su práctica docente:

Un examen no, un examen no te va a hacer más, ni menos, un examen, tu presentas un examen, y pones lo que sabes de acuerdo a tu experiencia, pero si van a calificar sobre un criterio, no lo pueden hacer, vuelvo a decir, ese examen es como erróneo, porque no es lo mismo la formación que ha tenido un docente que su labor frente a grupo, uno que está en la ciudad a uno que está en el campo o uno que está en el cerro, o sea, no es lo mismo, no es lo mismo (Q: 39 - PD: E5 NPE.docx – pág. 243)

Pero pues no, no estoy de acuerdo en que nos sigan evaluando, quizá sí que nos den cursos, que estén actualizándonos sería totalmente diferente pero que hagas un examen por la permanencia creo que no (Q: 21 - PD: E2 SPE.docx – pág. 243)

Es necesario que las creencias de autoeficacia se activen sobre lo aprendido, Bandura (1995) menciona que “la ejecución satisfactoria de ciertos aprendizajes requiere autorregulación en la motivación, procesos disruptivos de pensamientos y reacciones emocionales aversivas” (p. 2011). Las creencias de autoeficacia contribuyen a la ejecución del trabajo docente por encima de los contenidos, aprendizajes o habilidades que son necesarios para la ESPD.

En ambos casos significó la búsqueda de medios institucionales o fuera de la institución para tratar de aprobar exitosamente y seguir conservando su trabajo, recurriendo a cursos en los centros de maestros, asesorías con el sindicato, y/o pagando cursos que ofrecían particulares para la preparación de la evaluación de maestros. Los docentes se formaron para pasar un examen, y no para mejorar su práctica docente.

Tanto las maestras que no presentaron la evaluación como las que sí, muestran con respecto a su formación profesional un sentido de agencia suficiente, la diferencia entre grupos son las orientaciones que cada una manifiesta y los fines que persigue dicha formación. La agencia de acuerdo con la teoría de Bandura (2011), se refiere a acciones realizadas intencionalmente, lo cual afina o perfila el futuro de estas mismas. La agencia, en caso de la formación de las maestras se nutre a través de la experiencia y la capacitación continua, y es algo que hacen por iniciativa propia:

[...] Yo soy de las que me gusta tomar cursos y de alguna manera como actualizarme. Estar, así como al tanto de las cosas. ¿Qué falta tiempo? si falta tiempo, pero procuro hacer las cosas lo mejor que se pueda en cuestión de, como decía, lo que nos piden, nos van indicando; estar al corriente, o sea, en todo lo que debemos de cumplir prácticamente (Q: 9 PD: E5 SPE.docx – pág. 212).

Y eso lo lleva a cabo el docente, así es. No, no, no, vuelvo a decirte nosotros somos autodidactas, o sea, tenemos que... Muchas de las cosas que aprendemos, las aprendemos solos como docentes (Q:43 PD: E5 NPE.docx – pág. 224).

La agencia de las profesoras es un punto para resaltar con respecto a la identidad, ya que como menciona Bandura (2011), una intención es la presentación de un curso futuro de acción a realizar. No se trata simplemente de una expectativa o predicción de acciones futuras para lograr un compromiso proactivo y llevarlas a cabo. Las intenciones y acciones son diferentes aspectos de una relación funcional separada en el tiempo, este hecho las convierte en agentes de sí mismas. Lo que no favorece esta agencia es la organización institucional, pues no toma en cuenta las necesidades reales de los docentes, ya que no parte de un diagnóstico de los conocimientos y/o competencias que no se han desarrollado plenamente, o del nivel educativo, o de su contexto de vida y ejercicio profesional. La capacitación no se da como lo plantea la autoridad educativa debido a cuestiones administrativas y de recursos, existe falta de

oferta formativa como talleres, cursos, diplomados, especialidades accesibles o de cobertura amplia.

Las profesoras se consideran con agencia para seguir formándose, pero no piensan que sea a través de las convocatorias o formatos institucionales, se les hacen tediosos y poco productivos, muchas de ellas desconocen las convocatorias, tiempos, espacios y condiciones de la capacitación:

Sí, sí porque no hay mucha asesoría cuando ya se tiene que implementar en las aulas, en el trabajo diario. No hay mucha, te digo, mucha asesoría, mucho acompañamiento. Si bien nos va en la escuela algo te dirán, pero uno tiene que aprenderlo cuando ya uno lo tiene que aplicar (Q:11 PD: E1 NPE.docx - pág. 225).

Por la forma de su reglamentación, la profesionalización para las maestras no asegura ni su futuro laboral ni el desarrollo de lo educativo en el aula ya, que la autoeficacia requiere de fomentar las experiencias de dominio, pero esto no es simple, requiere de elementos cognitivos, conductuales y autorreguladores que puedan sostenerse en el tiempo. La formación que realizan las profesoras para la ESPD no es una fuente de eficacia, al no garantizar efectos positivos sostenidos. La competencia percibida en la ESPD se mide usando criterios normativos, la autoeficacia utiliza un mecanismo diferente, requiere satisfacer diferentes niveles de retos en dominios específicos de funcionamiento (Bandura, 2011).

El logro para las maestras de nuevo ingreso, o aquellas que realizaron la prueba, no alcanza un dominio permanente sobre los contenidos curriculares, o del programa, y tampoco un nivel de agencia sobre la práctica. Las propias docentes mencionan que no fueron tomadas en cuenta, ni tampoco los alumnos, por lo tanto, no hubo una aceptación robusta hacia la RE013, o sobre los beneficios que les aportaría, de las necesidades a cubrir y sus obligaciones:

Yo creo que con el nivel de preescolar lo más importante, como ya lo he dicho y parezco disco rayado, son los niños y hay que verlos como personas, no somos máquinas y no vamos a evocarnos a una ley que salió así como al vapor que no fue pensada, que no fue diseñada correctamente, que no son personas que han estado frente a grupo, que no conviven con los niños, que no son personas que saben de sus problemas emocionales, que no saben de sus problemas económicos, con sus padres, en su casa, o sea cómo pueden hacer un modelo educativo si ni siquiera han hecho una investigación más cercana del entorno (Q:26 PD: E4 NPE.docx –pág. 259).

Los dos grupos de docentes, si bien tienen un nivel de autoeficacia suficiente reconocen que es necesaria la preparación continua a través de la autoformación, creando una responsabilidad sobre su profesionalización, y teniendo consigo una repercusión positiva en su percepción de eficacia, así como de su actuación en el aula. El compromiso que manifiestan es doble al estar conscientes de esta profesionalización, pues comprenden la necesidad de desarrollar competencias cognitivas, socioemocionales, tecnológicas, de administración y de autonomía respecto a las exigencias de la autoridad educativa y de sus centros de trabajo. Existe un tránsito y una complementariedad entre lo vocacional y lo profesional.

Hay entre grupos una diferencia en el sentido de la orientación de dicha responsabilidad, para las maestras que sí realizaron la evaluación, el sentido de esta profesionalización es dar respuesta a la parte que requirió la autoridad educativa: la evaluación y salir idóneas. Sin embargo, las maestras que no la presentaron, centran su reflexión en la mejora de su práctica docente y en la atención de sus alumnos. En ambos sentidos la condición profesional de la docencia no se discute, pero el modo en cómo se perciben las docentes y valoran su trabajo sí es distinto, especialmente en el caso de las educadoras que se reconocen como profesionistas, pero consideran que, como profesionales de la educación el reconocimiento y valoración social aún no es total y concreto. Esta valoración es importante como una forma de adherencia y construcción identitaria, pero también porque es en ella donde se encuentra la relación entre autoeficacia e identidad.

En cierta medida, esto repercute en la forma en cómo las docentes se ven a sí mismas, y en cómo interpretan y ejecutan su trabajo, lo que se relaciona con su identidad profesional docente en forma directa. Un elemento para resaltar es que las profesoras, si bien reafirman una identidad de maestra jardinera, la combinan con la permanente formación y capacitación, rasgos esenciales en el camino hacia la profesionalización; buscan las formas que desde su perspectiva les permitan estar actualizadas. La percepción de eficacia se ve debilitada porque las profesoras creen que la capacitación o formación que se les ofrece o logran obtener, no coincide con su práctica, con el desarrollo de su trayectoria

profesional y tampoco con los contenidos educativos y competencias docentes que se les exigieron al momento de ser evaluadas, e incluso en su formación inicial.

Es significativo que en ambos grupos las profesoras dan un peso importante a la necesidad de fortalecer y actualizar su formación profesional, lo cual reconocen como una corresponsabilidad entre ellas y la SEP, pues la institución debería brindarles oportunidades para cumplir este aspecto de forma permanente. Al respecto las profesoras que participaron en Carrera Magisterial del grupo que no presentó evaluación, expresaron que existía mayor oportunidad para cubrir necesidades de actualización, porque se les ofrecían cursos sabatinos y presenciales como parte de dicho programa:

... yo terminé la Normal básica y ya a raíz de la carrera magisterial me doy cuenta de mi actualización que tengo que tener como docente (Q:3 PD: E2 NPE.docx – pág. 224).

Ahora bien, ¿qué es lo que hace que las maestras que sí presentaron la prueba se perciban como muy eficaces? ¿Qué identidad reivindican estas maestras?

Los cambios en la identidad de las profesoras de preescolar con respecto a su percepción de autoeficacia no solo son por la ESPD sino es un modo de reivindicar una identidad, la identidad vocacional y de maestra jardinera como una forma conjunta de profesionalización docente. Es decir, una iniciativa que indica que las profesoras no transitan directamente a la profesionalización, sino que ésta requiere de características vocacionales y de la maestra jardinera. El sentido de eficacia de las profesoras parte de lo vocacional, siendo esta variable la puerta para la profesionalización. Las docentes mencionan que el sentido de su trabajo es la atención de los niños, y que es necesario capacitarse e incorporarse a las nuevas tendencias educativas para seguir brindando una atención adecuada. En correspondencia con esos cambios, los niños, mencionan, no son los mismos en cada generación.

La raíz central de la autoeficacia docente es más pedagógica que laboral ya que, si bien, la maestra ve trastocada su situación laboral con la RE013, no es esto lo que disminuye su sentido de autoeficacia, sino lo que giraba en torno a la evaluación en relación con su trabajo directo con los alumnos.

¿Cómo se relaciona la percepción de autoeficacia con la identidad docente?

Los resultados del enfoque cualitativo mostraron que las docentes de ambos grupos, respecto a su autoeficacia en la práctica diaria, se consideran como docentes que desempeñan su práctica educativa bajo una percepción de eficacia suficiente, o muy buena. Sin embargo, las profesoras con más años de servicio muestran mayor seguridad en cuanto a su agencia y competencia, aunque no hubieran presentado la ESPD. Asimismo, afianzan su identidad en su capacidad de adaptación a los diversos cambios de planes y programas, y Reformas Educativas, como la RIEB que han debido enfrentar, buscando sus propias estrategias de formación continua y actualización.

La relación de percepción de eficacia de las docentes de ambos grupos, concuerda con cualidades que debe poseer una docente de preescolar, por ejemplo, una de ellas es la vocación, como un aspecto central, pues algunas de las entrevistadas afirman haber elegido ser docentes de preescolar por vocación, y otras aseguran haberla descubierto en el desarrollo de su práctica, incluso refieren que desde niñas deseaban ser maestras de niños pequeños. Este elemento es contundente, porque no lo divorcian de la idea de ser profesionales de la educación, al contrario, es lo que las conduce a ser más eficaces en su desempeño y buscar estrategias de mejora:

Yo no sabía que se llamaba educadora y que era Licenciada en Educación Preescolar, yo siempre dije, quiero ser Maestra de niños pequeños. Con el paso del tiempo se fueron abriendo las puertas en cada una de las escuelas después de la Secundaria un bachillerato pedagógico, después de ese bachillerato pedagógico fue como pude yo entrar a la Nacional para Maestras de Jardín de Niños y cuando me voy percatando, yo estaba en el bachillerato, pues que tenía una tía que era Maestra de Primaria y cuando termino la carrera resulta que mi papá había sido Maestro titulado, pero nunca había dicho porque después el trabajó como Ingeniero, pero hasta después dije, bueno, a lo mejor genéticamente ahí viene el gusto por el trabajo de la docencia y hasta que, ya gracias a Dios terminé la carrera de la Nacional para Maestras de Jardín de Niños, y pues a eso me he dedicado y ha sido como muy bueno para mí (Q:2 PD: ES NPE.docx- 222).

En el mismo sentido, las educadoras establecen su identidad profesional docente, respecto a la interacción con los niños pequeños, se autodefinen diferentes a los profesores de otros niveles por ser tolerantes, tener conocimiento de las necesidades de sus alumnos, contar con su confianza, pues sus vínculos son más estrechos, poseer una relación cercana a los padres de familia, y por lo

tanto a las problemáticas y limitaciones dentro del ambiente familiar que repercuten en los aprendizajes de los menores, así como formar colectivos docentes en los jardines de niños que les permiten la colaboración.

Con respecto a la Eficacia en Habilidades y Conocimientos Pedagógico-Curriculares, al que corresponde la Dimensión 2, cuyo indicador precisa: “un docente que organiza y evalúa el trabajo educativo y realiza una intervención didáctica pertinente” (SEP, 2015). En este sentido, el perfil docente requerido espera un docente eficaz que cuente con habilidades y conocimientos pedagógico-curriculares que le permitan conocer a sus alumnos, saber cómo aprenden y lo qué deben aprender. Desde el enfoque cuantitativo los resultados muestran una percepción de autoeficacia de medio a suficiente en ambos grupos, sin embargo, las maestras con mayor número de años de servicio, y que no han tomado la evaluación, se perciben con mayor grado de eficacia en esta dimensión. Corroborándose con ello la hipótesis H_2 de esta investigación: A mayor número de años en la práctica docente, mayor percepción de autoeficacia. Aun cuando las diferencias estadísticas no son significativas, estas docentes reportan desde el análisis cualitativo, a diferencia de las más jóvenes, poseer experiencias de mayor dominio, seguridad en su actuación frente a grupo, lograr buenos resultados de aprendizaje, conocer a sus alumnos, tener cercanía con su salud y situación familiar, reconocen que les hacen falta conocimientos teóricos, pero no así prácticos para atender a los preescolares, y que se sienten motivadas y cuentan con la vocación de servicio necesaria para trabajar como profesoras de preescolar. Una de las mayores motivaciones de este grupo de docentes, para permanecer como educadoras, es el gusto por la niñez y los logros de aprendizaje que alcanzan con sus alumnos. De acuerdo con Bandura (1999), la eficacia del docente tiene que ver con la capacidad de que dispone una persona, para realizar y ejecutar cursos de acción necesarios para lograr con éxito la tarea de enseñanza en un contexto particular.

Por su parte, las profesoras que sí presentaron la ESPD, su percepción de autoeficacia es menor con respecto al desarrollo de sus capacidades docentes. En relación a los aspectos de eficacia para la actuación docente en la escuela y la comunidad, eficacia en habilidades y conocimientos pedagógicos curriculares,

eficacia para favorecer el desarrollo cognitivo emocional de los alumnos y eficacia disciplinar, estos aspectos configuran una identidad, en este grupo de docentes, ligada a la identidad institucional que refuerza la idea de la maestra trabajadora, y dificulta el tránsito a devenir un maestro profesional, ya que los esfuerzos que realizan las profesoras son técnicos, administrativos y de conocimientos de los elementos que pide la ESPD, y no de orden didáctico y pedagógicos, enfocados a la relación que establecen con los niños en sus centros escolares.

Este grupo de docentes dan importancia a cumplir con sus tareas, a la asistencia, a ser puntuales, a atender a su grupo, y a realizar la planeación, ya que esta identidad significa tener un trabajo y hacerlo cumpliendo un horario, y las actividades que requiera la autoridad educativa.

¿Cuál es la percepción de agencia, competencia y propósito de la docente de preescolar en relación con lo que se esperaba de ella de acuerdo a los supuestos incluidos en la Reforma Educativa 2013?

De acuerdo con los resultados que arrojó la escala de autoeficacia aplicada, el nivel de percepción de autoeficacia de la mayoría de las maestras de preescolar con respecto a la RE013, se ubica en el nivel de autoeficacia medio o suficiente, de manera que la mayoría de las profesoras no llegan a sentirse totalmente eficaces en relación a los supuestos incluidos en la reforma 2013.

Las maestras que no presentaron la ESPD se ubicaron en un rango suficiente de autoeficacia, y resaltan su sentido vocacional, combinan la idea de profesionalización con una buena práctica docente. En este grupo la atención a los niños está por encima de cualquier elemento institucional propuesto por la ESPD.

En maestras de mayor experiencia, el dominio de la práctica sobresale sobre el dominio institucional, pero es una referencia para la práctica, ya que las maestras siempre lo mencionan como una guía permanente con la cual realizan su trabajo, y da sentido por lo tanto a su actuación en la escuela. Lo institucional es para ellas algo que hay que seguir, una normativa, es lo que viene en el programa, son los lineamientos, y aunque no saben a ciencia cierta en dónde, cómo, qué

es, o lo que significa, las maestras realizan su práctica a través de una mezcla de experiencia informada, pero que es a la vez intuitiva, creada a lo largo de los años que les facilita trabajar con los niños, y ello les permite sentirse eficaces. Ellas hacen referencia a esto de la siguiente manera:

Pues al parecer por lo que he visto, lo que hemos estudiado, no hay mucha diferencia, hoy con lo del 2011, volvemos al PEP 2004, ocupamos ciertas palabras que ya había, es lo mismo nomas que con diferentes sinónimos, ¿no?, diferentes palabras y a lo mejor dos, tres cositas diferentes, no lo siento tan fuera de, ¿por qué?, porque a lo mejor es lo que se ha estado trabajando con ellos, a lo mejor si hay la diferencia, a lo mejor se nota un poco más marcado en primaria o en secundaria, ¿no?, pero el trabajar con los niños en cuestión de su cerebro es algo que hemos estado trabajando; a lo mejor no teníamos el concepto tal cual pero si lo hemos estado trabajando con los estudiantes, por lo menos en lo que es inicial y preescolar **(Q:18 PD: E5 NPE.docx – pág. 235)**

Pedagógicamente, las maestras que no presentaron la ESPD se sienten eficaces con respecto a lo que previamente saben, y a sus logros en el aula. La relación que establecen con lo nuevo y su profesión es una continuidad de su trabajo, la pérdida de sentido de autoeficacia proviene de las exigencias de la ESPD. La práctica se relaciona con elementos que las maestras poseen, es decir características que ellas creen que les permiten ser docentes de preescolar, y que relacionan con una característica exclusiva de su trabajo, rasgos distintivos de las maestras que les permiten llevar a cabo de una manera eficaz su labor docente:

Pues yo creo que [...] La actitud, la paciencia, la tolerancia, las maneras de hablar, el vocabulario que manejas con los niños no es lo mismo hablar con un adulto que con un niño este [...] la... mmm que... el tiempo necesario este, para estar con ellos bueno [...]. Sin presiones y bueno más que nada es el carácter ¿no? El carácter y pues también una de las actitudes pues debe ser esto de las capacidades, la capacitación que yo tenga en cuestión de con los niños, pedagógica **(Q:8 PD: E4 SPE.docx- pág. 232).**

Las maestras reafirman estos elementos emocionales y cognitivos como un rasgo de profesionalización docente. Ser tiernas o maternales les permite, como dice Bandura (1995), la vigilancia de posibles amenazas, y un modo de ser percibidas y procesadas cognitivamente.

Con respecto a la ESPD existe una diferencia estadística significativa, las maestras que presentaron la ESPD se perciben más eficaces que las que no la presentaron. Para este grupo de maestras, el logro de la idoneidad a través de la ESPD para conseguir con ello su ingreso, reconocimiento, permanencia y/o promoción, eleva su percepción de autoeficacia, más esta eficacia no se ve

reflejada en el aula, ni en la relación educativa que establecen con sus alumnos. Los resultados cualitativos son de mucha relevancia porque muestran que este grupo de maestras se apropian de segmentos técnicos y de conocimientos parcelados para pasar la prueba y ganar, conservar o mejorar su situación laboral. Si bien la RE013 permitió la regulación del trabajo docente, las profesoras evaluadas reafirman una identidad de maestras trabajadoras, es decir de aquellas que por encima de la atención del niño anteponen su situación laboral:

Me siento nerviosa, Sí, por el examen. Porque en sí eso es lo más importante (Q: PD: E1 SPE .docx – pág. 1).

Este año fue mi segundo examen que hice porque lo hice el año pasado y no me quedé, me faltaron pues no recuerdo cuantos puntos pero no me quedé, pues si me desilusioné y ya después dejé pasar un tiempo y volví a hacerlo el año pasado y pues me quedé, fue una gratificación cuando me dijeron que fui idónea porque jamás me imaginé que pudiera entrar a la SEP, entonces fue algo muy padre y es muy diferente el trabajo en particulares al trabajo en el gobierno porque tú sabes que en el trabajo en particulares llevas libros, llevas cuadernos y es muy diferente (Q:31 PD: E1 SPE .docx – pág. 250).

Yo creo que no es justo porque pues ya presentaste un examen, es como cuando egresas de la normal según ya alcanzaste el perfil de egreso por eso ya puedes trabajar o sea yo también, bueno al principio si cuando salió el examen dije pero si supuestamente tú ya tienes el perfil de egreso, por qué hacer un examen pero pues también lo vi como una oportunidad pero también digo si uno ya tiene el perfil por qué te van a hacer otro examen, digo si no lo tienes pues te quedarías otra vez hasta que lo logres (Q: 20 PD: E2 SPE.doc – pág. 271).

Las profesoras, aunque resultaron idóneas no tienen un conocimiento del programa, ni del modelo, y tienen deficiencias en su práctica. La reforma a través de la evaluación intenta superar la idea del maestro trabajador, pero paradójicamente lo que hace es acentuar esa identidad, es decir el maestro se evalúa para seguir conservando su trabajo, y solo se capacita para operar el programa. Por lo tanto, el aspecto que determina el sentido de autoeficacia en este grupo, contradice los objetivos profesionalizantes de la RE013 y la mejora de la calidad educativa. Su percepción de eficacia se sostiene en las formas técnicas de operar un programa educativo, y pasar una prueba, y no en el desarrollo de competencias pedagógicas docentes:

Yo pienso que siempre hay que estar en constante preparación. El modelo educativo la verdad no lo conozco, no sé, no sé, no lo he leído así realmente a fondo, pero yo siento que es algo que se ha venido trabajando desde siempre nada más que le aumentan, o le quitan, o le disminuyen palabras pero al final de cuentas es lo mismo que se ha venido trabajando años anteriores, toda la vida se ha trabajado el modelo educativo porque se trabajaba para aprender a hacer, aprender a ser, aprender a aprender, las 4 habilidades no recuerdo que son **(Q:27 PD: E1 SPE .docx – pág. 270)**

El trabajo de las profesoras que realizaron la prueba se sostiene, contradictoriamente, en el desarrollo de ciertas características de la maestra jardinera. Algunas de ellas aluden a la vocación por encima de su idoneidad, la cual supondría el conocimiento y aplicación de planes, programas, de estrategias didácticas y pedagógicas, logrando una atención profesional para los niños y trabajando así por la calidad educativa. Las profesoras noveles no tienen un dominio sobre planes y programas, sobre situaciones didácticas y pedagógicas, planeación, dominio curricular y el trabajo con los niños en el aula, ellas reconocen que:

[...] hay que tener vocación porque pues muchos dicen “Ay pues este ganan bien”, luego “tienen vacaciones”, nada más pues por eso quiero ser maestro, pues no se trata de ser maestro nada más porque sí hay que tener vocación, valores y más que nada lo principal gusto por lo que uno hace, eso no lo decía el examen que presenté, si soy idónea o no, eso es parte de mí, de lo que he aprendido con mi familia que nos agrada la docencia **(Q:4 PD: E3 SPE.docx - pág. 220)**.

El impacto de la eficacia personal, nos dice Bandura (1999), sobre la calidad de la vida depende, de la finalidad con la que se aplique, es decir, la eficacia necesita de logros que impliquen un esfuerzo permanente y esto requiere de la constancia de las personas. Las maestras muestran un sentido de autoeficacia suficiente relacionado con haber presentado la ESPD, pero solo aceptan ser evaluadas una vez, no periódicamente mediante una evaluación estandarizada, y rechazan que la evaluación pueda poner en juego su estabilidad laboral:

Pues no, no estoy de acuerdo en que nos sigan evaluando, quizá sí que nos den cursos, que estén actualizándonos sería totalmente diferente pero que hagas un examen por la permanencia creo que no **(Q: 21 PD: E2 SPE.docx- pág. 251)**.

La relación entre la percepción de autoeficacia y la Evaluación del Servicio Profesional Docente, en el marco de RE013, se relacionan con una pérdida de eficacia, agencia y competencia porque las maestras expresaron que estos

cambios las mantuvieron en un estado de estrés permanente, esto es porque sintieron en peligro su trabajo desde dos sentidos, el primero la posibilidad de dejar de ser maestras, y el segundo, que por no existir una concordancia entre lo que se iba a evaluar, lo que se enseña y en lo que se capacitan, la atención a los niños se veía afectada.

No, no, no, porque aparte se crea, como, cierta tensión. Yo creo que, a nivel psicológico, o algo así, a lo mejor podría ser, que realmente, el que uno, nos digan es que vas a presentar examen, si causa nervios, si causa nerviosismo, o sea, si lo causa, si crea ese nerviosismo en la persona, y no creo que ayude mucho el que este presentando exámenes a cada rato. La verdad es que no. Ni creo que sea una buena idea, vuelvo a decir, presentar el examen por primera vez, lo pasaste, vuelves hacer el examen a los dos años, lo vuelves a pasar, pasan cuatro años y lo vuelves a hacer y lo vuelves a pasar, no te hace mejor, ni te hace peor, pero vives estresada (Q:41 PD: E5 NPE.docx- pág. 231).

Porque, bueno están presionando y no creo que eso funcione con los docentes, tanta presión y aparte el trabajo, yo creo que te bloqueas, llega un momento en el que dices [...] yo siento que todo va a seguir igual, a lo mejor si funcione poco a poco, pero no creo que haya un cambio tan drástico (Q:25 PD: E2 SPE.docx- pág. 256).

Pues yo creo que de permanencia y es injusto de permanencia porque he permanecido 18 años y nunca he necesitado una evaluación de ese tipo, mi trabajo habla por sí solo (Q:25 PD: E4 NPE.docx-pág. 240)

Las docentes expresaron que no necesitaban más carga de trabajo, ni la presión de la evaluación para llevar a cabo su labor educativa, lo que requieren es mayores recursos intelectuales, culturales, pedagógicos y materiales como lo mencionaron reiteradamente en sus testimonios, ya que muchas de ellas incluso solventan gastos para llevar a cabo sus actividades y proyectos educativos con sus alumnos porque en las escuelas no existen los suficientes recursos.

¿En qué medida las competencias que se plantearon en la RIEB se ven reflejadas en la evaluación docente y su conocimiento afecta la percepción de autoeficacia en la evaluación docente de preescolar?

La evaluación del servicio profesional docente, tuvo como base el Plan y Programa 2011 para preescolar, la Guía de la Educadora que lo acompaña y las competencias definidas en las cinco dimensiones del perfil docente que emanaron de la RIEB, en el momento que se iniciaron las evaluaciones, los planes y programas de la anterior reforma eran vigentes, esto fue en el ciclo escolar 2015-2016.

Al ser la RIEB una reforma inacabada, al implementarse la RE013 sin una evaluación formal por parte de la SEP, o un diagnóstico de la situación educativa del país respecto al impacto de dicha reforma, se perfiló la RE013 como en una reforma de corte administrativo-laboral, sin base pedagógica propia, y apoyándose en la base heredada de la RIEB, y su vigencia en los planes y programas. En este escenario inició la ESPD, los primeros resultados de docentes evaluadas, que en muchos casos no alcanzaron el puntaje para calificar como idóneas, y profesoras que aún no se evaluaban, mostraron una percepción de baja eficacia en relación a la evaluación, además de un clima de desinformación de las consecuencias laborales y/o profesionales de la evaluación:

Ante el examen, si ante el examen, frente a mí grupo no. Era ante el examen ahí fue donde yo empecé a dudar de mí misma (Q:55 PD: E3 NPE.docx- pág.231).

Si sentí miedo, la verdad si sentí miedo y así como, no tristeza, te llega algo como a la vez que quieres llorar, así como que yo no, así como que quieres evadir el asunto, y sí, si sentí miedo la verdad si sentí miedo. Yo estuve en un grupo donde varios estuvieron así y expresamos, a veces ni el tema que era, de que igual muchos expresaron, así como el miedo, así como que ese cierto temor, así como que qué paso, así como que yo no quiero, porque esta vez y por qué no más adelante sí. (Q: 21 - PD E5 SPE.docx – pág. 229)

Un examen no, un examen no te va a hacer más, ni menos, un examen, tu presentas un examen, y pones lo que sabes de acuerdo a tu experiencia, pero si van a calificar sobre un criterio, no lo pueden hacer, vuelvo a decir, ese examen es como erróneo, porque no es lo mismo la formación que ha tenido un docente que su labor frente a grupo, uno que está en la ciudad a uno que está en el campo o uno que está en el cerro, o sea, no es lo mismo, no es lo mismo (Q: 39 - PD: E5 NPE.docx – pág. 255).

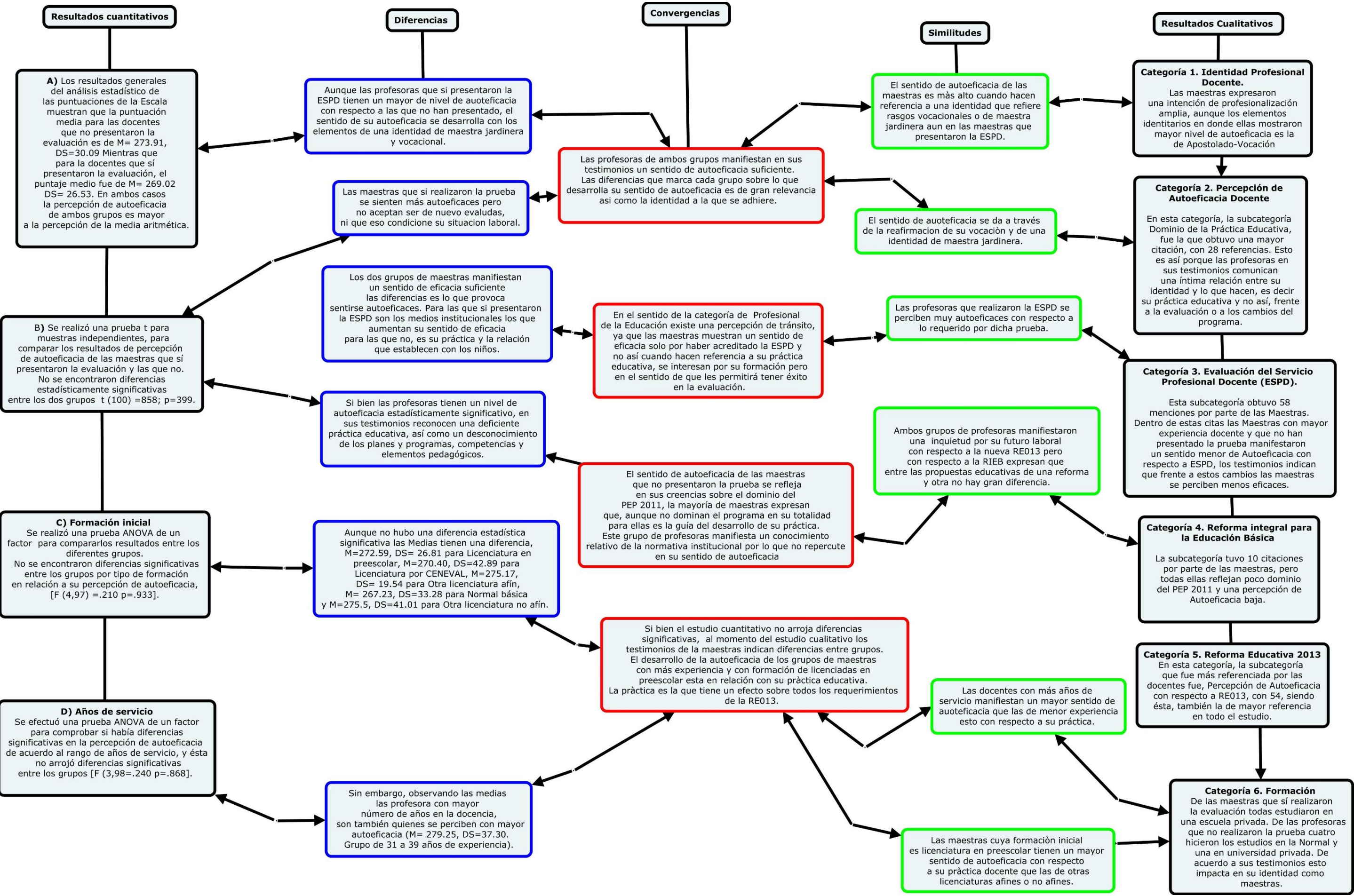
Así, la identidad profesional del profesorado de preescolar y su percepción de autoeficacia docente no recayeron en las competencias que en su momento se recuperaron del Plan de Estudios de Preescolar 2011 derivado de la RIEB, ni en los propósitos pedagógicos que presupone la RE013 en el Modelo Educativo que la acompañó, sino en nociones que se relacionan con su capacidad de agencia y competencia debido a su experiencia frente a grupo como son el énfasis en su gusto por los niños, su creatividad, dedicación, responsabilidad, colaboración, su agencia, es decir la capacidad y habilidad de resolver problemas que se les presentan en el aula y el contexto escolar, cercanía con padres de familia, tolerancia, paciencia.

[...] En cuanto a la RIEB pasó esto, o sea, el poder tratar como lo dicen, de bajar la información al carrusel que apenas estas apropiándote, la aplicación no se hace en un diálogo de docentes, si no que terminas haciéndolo solita en el salón, las pocas veces que se pueda compartir en una junta, o sea a final de cuentas lo dejas, hay una junta, dan la información, te vas a tu salón e intentas aplicarlo de acuerdo a cada quien, como lo vamos viendo, lo lees, a lo mejor en otro momento pues igual te mandan un formatito y hay que llenarlo [...] entonces creo que como que se va quedando sin pulirse y justo cuando estamos apropiándonos llega otro cambio (Q:25 PD: E2 NPE.docx – pág. 271).

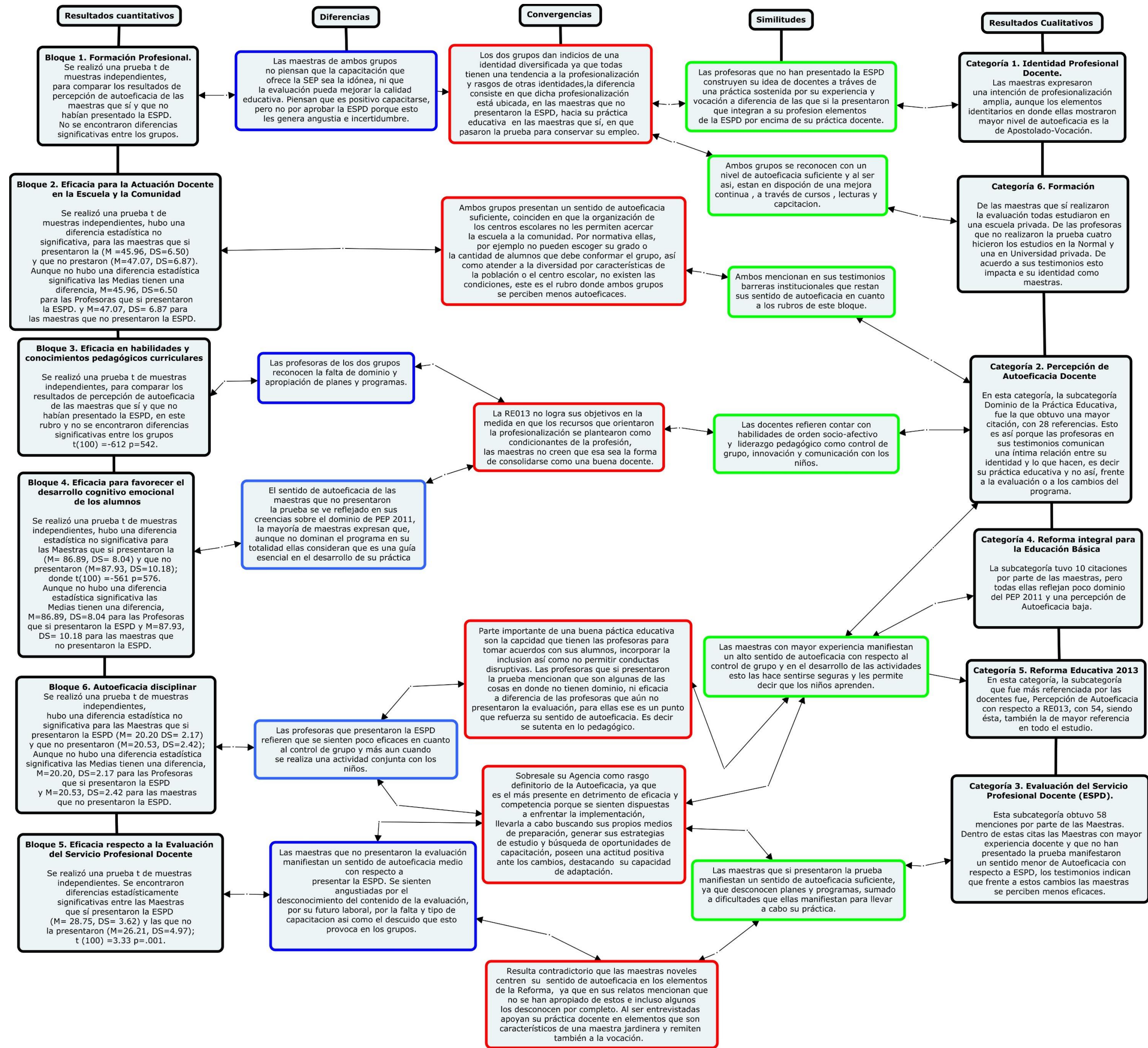
La ESPD propuesta por la RE013 como un mecanismo para garantizar la idoneidad y reforzar la identidad profesional docente, no logró su cometido, pues no planteó una vinculación de la práctica y los contenidos curriculares en preescolar, y no fue parte de un modelo pedagógico que la sustentara como herramienta formativa. Adicionalmente, la evaluación mantuvo a las profesoras en una incertidumbre permanente, y por tanto en una construcción de identidad y percepción de autoeficacia inestables.

Los siguientes dos esquemas sintetizan los resultados de esta investigación, ilustran la forma en que los datos se entretajan para obtener las convergencias a través de la comparación de ambos tipos de resultados, los cuales dan lugar a las conclusiones

Esquema 5: Resultados Generales de la Discusión I.



Esquema 6: Resultados Generales de la Discusión II



Conclusiones.

El profesorado de educación preescolar en el contexto tanto de la RIEB como de la RE013, ha enfrentado cambios y afectaciones en su percepción de autoeficacia, y como consecuencia en su Identidad Profesional Docente, dada la relación que este estudio ha planteado entre ambos aspectos. Esa reciprocidad se sostiene sobre una perspectiva pedagógica, ya que el sentido de autoeficacia se desarrolla durante la práctica docente, y la visión identitaria de las educadoras se centra en su vocación por ser maestras.

Los hallazgos de esta investigación muestran como los elementos que dan sentido al ser docente, y que tienen incidencia en las creencias personales y percepción de autoeficacia de los profesores, se sostienen en experiencias concretas, como las que las docentes de preescolar han compartido en esta investigación, experiencias vicarias, de dominio y procesos de motivación, afectivos, de selección, así como de percepción social, y estados psicológicos y cognitivos que les permiten significar y dar rumbo a su desempeño como educadoras.

En general, se podría concluir a partir de la información recabada y analizada en este estudio que:

- La mayoría de docentes del nivel preescolar actualmente está conformada por mujeres, en México son pocos los varones que han incursionado en el nivel como profesores frente a grupo.
- Tanto las profesoras que cuentan con más de treinta años desempeñando su práctica educativa frente a grupo, como las que cuentan con un año de vida profesional, comparten el interés por los niños pequeños y su formación.
- En los resultados del análisis cuantitativo las profesoras que presentaron la evaluación propuesta por la RE013, reportan una mayor percepción de autoeficacia, lo cual se sustenta solo en el hecho de haber presentado la ESPD y haberla aprobado.

- En este mismo sentido, tanto las docentes noveles como las de mayor experiencia en su valoración de la RE013 y los cambios que propone, particularmente sobre la evaluación que se vincula a ésta, coinciden en que no necesariamente influirá en elevar la calidad educativa, ni en la mejora de su práctica educativa, meta central de las dos últimas reformas, a saber, la RIEB y la RE013. En el caso de las primeras, éstas no ven cambios sustanciales en los servicios de preescolar, y las segundas además de coincidir con las observaciones de las noveles, argumentan que a lo largo de los años ya han tenido la oportunidad de experimentar sin cambios otras reformas curriculares.
- La identidad profesional del profesorado de preescolar y su percepción de autoeficacia docente no recae en las competencias que en su momento recupera el Plan de Estudios de Preescolar 2011 derivado de la RIEB, el cual seguía en operación, ni en los propósitos pedagógicos que presupuso la RE013, sino en nociones que se relacionan con su capacidad de agencia y competencia derivadas de su experiencia frente a grupo, tales como: el énfasis en su gusto por los niños, su creatividad, dedicación, responsabilidad, colaboración, su capacidad y habilidad para resolver problemas que se les presentan en el aula y en el contexto escolar, además de su cercanía con padres de familia, su capacidad de tolerancia y paciencia.
- Por lo tanto, la mayoría de las docentes refieren su percepción de autoeficacia al hecho de contar con habilidades de orden socio-afectivo y liderazgo pedagógico, como control de grupo, innovación, comunicación con los niños, y no así al dominio curricular, o conocimientos pedagógicos que fundamenten su práctica docente, o bien con desarrollo de competencias profesionales docentes como tal.
- La mayoría expresa contar con cierto manejo del Plan de Estudios 2011, pero reportan no sentirse capaces de implementar el nuevo Modelo Educativo por desconocimiento, falta de capacitación, estudio y lectura del mismo. Sin embargo, se sienten dispuestas a enfrentar la implementación, llevarla a cabo buscando sus propios medios de

preparación, generar sus estrategias de estudio y búsqueda de oportunidades de capacitación, con una actitud positiva ante los cambios, y destacando su capacidad de adaptación. Ello muestra la capacidad de agencia de las docentes, como un rasgo definitorio de su percepción autoeficacia.

- Las docentes de preescolar manifestaron tener muy claro que una evaluación del tipo que planteó la RE013, no las hace malas docentes, mejores o idóneas. Además de considerar que un instrumento evaluativo estandarizado no permite mirar la realidad objetiva e integralmente, importan más los medios, los contextos, los niveles y la formación de la educadora.
- Un elemento central en los resultados de la investigación, es el de la vocación frente a la percepción de autoeficacia y la identidad profesional de la docente de preescolar, es evidente que tanto en los resultados cualitativos como cuantitativos colocan su motivación para ser profesoras de educación preescolar en su gusto por la infancia, y su deseo por lograr aprendizajes significativos con los niños pequeños.
- En consecuencia, encuentran sentido a continuar con su desarrollo profesional desde el entendido de la autoformación y mediante la capacitación que puedan obtener a través de sus propios recursos o de los institucionales, siempre que abone a mejorar el trabajo que realizan con los pequeños.

En concordancia con las conclusiones anteriores quedan dos aspectos fundamentales para reflexionar, el primero tiene que ver con formular una pregunta inevitable: ¿Hacia dónde debería dirigirse el propósito de la evaluación de los y las docentes como un generador de opciones para fortalecer la docencia?; y el segundo: ¿Cómo abordar la crítica a una evaluación relacionada con el constructo de Profesional de la Educación?

En relación a la primera pregunta, desde los resultados obtenidos en este acercamiento al tema de la identidad profesional docente y la percepción de autoeficacia, es importante reflexionar sobre aquello que es deseable desde la sociedad, la Secretaría de Educación Pública, la academia y/o la investigación

educativa: ¿Se requieren docentes acreditados como profesionales de la educación, de acuerdo a lo establecido por una política educativa sexenalmente institucionalizada, o queremos docentes cuyo sentido de autoeficacia les permita desarrollar una práctica educativa y aprendizajes significativos para sus estudiantes? Este planteamiento tan obvio no ha sido resuelto.

Sobre la segunda pregunta, es necesario realizar una profunda crítica sobre una evaluación que pretendió ser una acción pedagógica para la formación docente, pero que desperdició los recursos y bondades de una auténtica profesionalización de los maestros y maestras en prácticas aparentemente formativas y condicionantes a la profesión, vulnerando con ello la identidad profesional docente vocacional en detrimento de la formación de los alumnos.

Al plantearnos las dos cuestiones anteriores, se abre un panorama diferente y con él la posibilidad de pensar en un crecimiento real del magisterio si se considera partir de la concepción de autoeficacia. Las docentes de preescolar que participaron en este estudio, compartieron que en la realidad sustentan su práctica docente no en la expertise que poseen sobre los planes y programas, sino en el cumplimiento a un llamado interno que expresa el sostén de su verdadera identidad profesional docente, y que se sostiene desde una identidad afectiva, creativa, y vocacional, más que en una cuestión técnica o instrumental, y desde un sentido agencia que les ha permitido desarrollar competencias y conocimientos por sí mismas, y a través de sus experiencias, y su cercanía con los niños pequeños, que es al final lo que las mantiene en la docencia.

Independientemente de las identidades que se diversifican en su práctica educativa, sea vocacional, aspiracional, de maestra jardinera o de profesional de la educación, no se transita de una a otra de manera lineal para llegar a una meta, sino que se desarrollan y se construyen en la dinámica del ejercicio profesional y humano por excelencia, que es contribuir a la formación de los otros, en este caso de los pequeños de preescolar.

La identidad profesional docente de la profesora de preescolar en relación con su percepción de autoeficacia se ha construido social e históricamente y el reconocimiento de su labor, como la de todos los maestros de educación básica,

continúa situándose alrededor del deseo de enseñar y aprender en el aula, desde la escuela. De este modo, los aportes y las posibilidades que permite explorar hacia el futuro este estudio, se pueden resumir en los siguientes puntos:

- Sienta un antecedente sobre la percepción de autoeficacia del magisterio frente a las Reformas Educativas.
- Abre la puerta a comprender la relación que pudiera existir entre la identidad profesional docente, y el desarrollo del sentido de autoeficacia a través de la profesionalización continua del magisterio.
- Y en general plantea la necesidad de explorar la relación entre la identidad profesional y el sentido de autoeficacia en el ámbito educativo nacional.
- Asienta la importancia que tiene para futuros estudios o diagnósticos asociados a propuestas de reforma educativa, el analizar el estado presente de la autoeficacia docente y en relación a las propuestas pedagógicas de futuras reformas.
- En el aspecto metodológico, la adaptación y mejora de la escala elaborada ex profeso para este estudio es una opción viable para investigaciones posteriores sobre la autoeficacia docente en otros niveles educativos.

El objetivo en los últimos años de las Reformas Educativas ha sido la calidad educativa, orientada en esta última reforma por la evaluación, y trayendo consigo poco éxito, tanto para maestros como para estudiantes. Irónicamente, la calidad educativa ha sido la bandera del progreso, objeto de estándares, recomendaciones y colocando hoy, en el centro, al docente que se encuentra atrapado dentro de una vorágine de obligaciones, demandas y con la meta de aprender a aprender y no a enseñar.

Sin embargo, después de escuchar las narrativas de los docentes de preescolar, sus percepciones y su sentir, se devela que un elemento fundamental para la calidad educativa se encuentra en el corazón de la identidad profesional del docente, en su vocación, que es el motor de su percepción de autoeficacia, y por

tanto de su capacidad de acción. La autoeficacia como parte constitutiva de la identidad docente es una forma de mostrar los vacíos pedagógicos de las propuestas oficiales, pero también tiene la capacidad para señalar que son otros los caminos a tomarse en cuenta para alcanzar esta calidad: amor, compromiso, motivación, volcados en eficacia, agencia y competencia.

Más allá de la política educativa, más allá de las reformas, estará esa figura que es y será siempre el docente con vocación: un agente para el cambio social.

Referencias Bibliográficas

Aboites, Hugo. *De la resistencia a la propuesta: el movimiento magisterial de 2008 en el proceso de construcción de la otra educación mexicana*. Pp. 393-401. En: Navarro G. Coord. (2011). *El Secuestro de la Educación: El sexenio de Elba Esther Gordillo y Felipe Calderón*. México: La Jornada Ediciones-UPN. 430 págs.

Ávalos, Cavada, et.al (2010). *La Profesión Docente: Temas y Discusiones de la Literatura Internacional*. Pp. 235-263. Centro de Investigaciones Avanzadas en Educación, Universidad de Chile. Estudios Pedagógicos XXXVI (núm. 1). Chile: 2010. Recuperado de la dirección electrónica: mingaonline.uach.cl/pdf/estped/v36n1/art13.pdf

Babbie, E. (2000). *Fundamentos de la Investigación Social*. pp. 348-367. México: International Thomson Editores.

Bermejo, L y Prieto, María. (2005) *Malestar docente y creencias de autoeficacia del profesor*. Revista Española de Pedagogía, año, LXIII, nº232, septiembre y diciembre, pp. 493-510.

Bolívar, Gallego et.al. (2005). *Políticas Educativas de Reforma e Identidades, Profesionales: El caso de la Educación Secundaria en España, Archivos Analíticos de Políticas Educativas*. Pp. 1-53. Revista Académica Evaluada por Pares Editores: Sherman Dom, College of Education, University of South Florida. Volumen 13 (núm. 45) Universidad de Granada España: noviembre 23, 2005. Recuperado de la dirección electrónica: epaa.asu.edu/ojs/article/download/150/276

Acuerdo 590 (2011). Secretaría de Educación Pública. México: Diario Oficial de la Federación: 28-07-2011. 10p. Recuperado de la dirección electrónica: http://www.dgespe.sep.gob.mx/sites/default/files/normatividad/acuerdos/acuerdo_590.pdf

Alliaud, A. y Suárez D. H (Coords), (2011). *El saber de la Experiencia. Narrativa, Investigación y Formación Docente*. 1ª Edición. Buenos Aires: CLACSO

Bandura (1999). *Auto-eficacia: Cómo Afrontamos los Cambios de la Sociedad Actual*. Bilbao, España: Editorial Decscleé de Brouwer, S.A. Bandura (2001). *Guía para la construcción de Escalas de Autoeficacia*. Universidad de Stanford. (Traducción de Olaz y Pérez de la Universidad de Córdoba, Argentina).

Bandura (2006). *Toward a psychology of human agency. Perspectives on Psychological Science*, 1, 164-180. doi: 10.1111/j.1745-6916.2006.00011.x

Baldenegro, E. (1994). *La actualización de docentes como espacio de construcción de la identidad*. p. 612. Capítulo 11: Identidad de los profesores de educación básica y normal, En: Patricia Ducoing Watty, (Coord.). *La Investigación Educativa en México 1992-2002 Volumen Sujetos, Actos y*

Procesos de Formación (Tomo II). México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C. 832 p. Recuperado de la dirección electrónica: www.comie.org.mx

Brunner (1996). *La narración de textos: una de las dos tendencias posibles*. En: *Realidad Mental y Dos Mundos Posibles*. Barcelona: Gedisa. (Cátedra de 1980: Cáp. 2 "Dos modalidades de pensamiento").

Canto y Rodríguez. (2000) *Autoeficacia y Educación*. Revista Nueva Época Vol. 2 (No. 4), 18 de julio, 2000. Educación y Ciencia, pp. 45-53.

Cuellar (2014). *La Reforma Educativa: Modificaciones Constitucionales y Leyes Secundarias*. Pp. 85-98. En: Gallardo y López. Coords. (2014) *Reforma Educativa: Educación de calidad para prosperar*. México: Ed. Fundación Colosio. 285 págs.

Cuevas (2011). *La Pedagogía por Competencias y la Reforma Integral de la Educación Básica Primaria 2009: Las contradicciones del Plan y Programas de Estudio*. pp. 185-213. En: Navarro G. Coord. (2011). *El Secuestro de la Educación: El sexenio de Elba Esther Gordillo y Felipe Calderón*. México: La Jornada Ediciones-UPN. 430 págs.

Castillo, R. G. (2014) *Reelaborar la Identidad Docente para Formar Competencias*. 1ª. Ed. México: UPN-ITACA.

Creswell, J.W. (2009). *Research Desing. Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches*. Third Edition. California: SAGE.

Cohen y Manion (2002). *Métodos de Investigación Educativa*. Madrid: La Muralla. 2da. Ed. 502 págs.

Coll, L. T. (2013). *La reforma educativa, el poder del Estado y la evaluación*. El Cotidiano, núm. 179, mayo-junio, 2013, pp. 43-54 Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Azcapotzalco, Distrito Federal, México. Recuperado de la dirección electrónica: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=32527012004>

Covarrubias, Mendoza (2013). *La Teoría de Autoeficacia y el Desempeño Docente: El caso de Chile*. Pp. 107-123. Estudios Hemisféricos y Polares. Vol. 4 (núm. 2). Chile: Abril-Junio, 2013. Recuperado de la dirección electrónica: <http://www.hemisfericosypolares.cl/articulos/048-Covarrubias%20Lira-Autoeficacia%20Desempeno%20Docente%20Chile.pdf>

Day, Ch. (2005). *Formar Docentes: Cómo, cuándo y en qué condiciones aprende el profesorado*. 1ª. Ed. Madrid, España: Narcea.

Day, Ch (2006). *Pasión por enseñar: la Identidad personal y profesional del docente y sus valores*. España: Narcea Ediciones. 212 págs.

Del Castillo y Valenti. Coords. (2014). *Reforma Educativa: ¿Qué estamos Transformando?: Debate Informado*. México: FLACSO. 131 págs.

De Tezanos, A. (2012) *¿Identidad y/o tradición docente? Apuntes para una discusión. Perspectiva Educacional, Formación de Profesores*. Vol. 51, (Núm. 1), pp. 1-28. Recuperado de la dirección electrónica: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=333328167002>

Díaz-Barriga y Luna, Coords. (2014). *Metodología de la Investigación Educativa*. México: Ediciones Díaz de Santos - Universidad de Tlaxcala. 327 págs.

Díaz-Barriga, Arceo (2010). *Los Profesores ante las Innovaciones Curriculares*. Pp. 37-57. Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES). Vol. I (núm.1) issue 2010. Recuperado de la dirección electrónica: <https://ries.universia.net/article/viewfile/32/91>

Díaz-Barriga, Arceo (2012). *Reformas Curriculares y Cambio Sistémico: una articulación ausente pero necesaria para la innovación*. Pp. 23-40. Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES). Vol. III (núm.7) issue 2012. Recuperado de la dirección electrónica: <https://ries.universia.net/article/download/80/138>

Díaz-Barriga, Ángel. Coord. (2016). *Reforma educativa en, La Reforma Integral de la Educación Básica. "perspectivas de docentes y directivos de primaria"*. Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación: México.

Elizondo, A. (1994). *Un lugar imposible para la maestra de preescolar*. p. 615. Capítulo 11: *Identidad de los profesores de educación básica y normal*. En: Patricia Ducoing Watty, (Coord). *La Investigación Educativa en México 1992-2002 Volumen Sujetos, Actos y Procesos de Formación* (Tomo II). México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C. 832 p. Recuperado de la dirección electrónica: www.comie.org.mx

El Nuevo Modelo Educativo (2016). *El Planteamiento Pedagógico de la Reforma Educativa*. México: SEP. 96 págs. (Fotocopias)

Esteve y Vera (1995). *Los profesores ante el cambio social*. México: Anthropos-UPN.

Esteve (2009). *El docente ante los cambios de la sociedad del conocimiento* Pp. 17-28. En: Vaillant y Vélez. Coords. (2009). *La profesión. Aprendizaje y Desarrollo Profesional Docente*. Coloquio: Metas Educativas 2021. España: Editorial Fundación Santillana y organización de Estados Iberoamericanos (OEI). 190 págs.

Esteve (2006) *Identidad y desafíos de la condición docente*. Pp.19-70. En: Tenti. Comp. (2006). *El oficio del docente: vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI*. México: Siglo XXI (2010). 342 págs.

Fives, H. (2003). *What is Teacher Efficacy and How does it Relate to Teachers' Knowledge?* Paper presented at the anual conference of the American Educational Research Association, New Orleans. Consultado en:

<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.135.6460&rep=rep1&type=pdf>

Fortoul (2014). *La Reforma Integral de la Educación Básica y la Formación de Maestros. Perfiles Educativos*. Vol. 136, (núm. 143), pp. 1-8. México, Enero: 2014 Retos de la Educación Básica. Recuperado de la dirección electrónica: perfiles@servidor.unam.mx

Fullan (2002). *El significado del cambio educativo: un cuarto de siglo de aprendizaje*. Revista de Currículum y Formación de Profesorado. Vol. 6 (núm. 1-2), pp. 1-14. Granada, España: 2002. Recuperado de la dirección electrónica: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56760202>

Gallardo y López. Coords. (2014). *Reforma Educativa: Educación de calidad para prosperar*. México: Ed. Fundación Colosio. 285 págs.

Galván y Zúñiga (2008) *De la Historia de Párvulos al Preescolar: Una Historia que contar. Escuela Normal de Maestros de Jardines de Niños*. Recuperado de la dirección electrónica: http://biblioweb.dgsca.unam.mx/diccionario/htm/articulossec_25.htm

Garza. (2011). *El profesor y su identidad profesional ¿facilitadores u obstáculos del cambio educativo?* Estudios Pedagógicos XXXVII, (Nº 2): 2011, pp. 89-107. Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Austral de Chile. Recuperado de la dirección electrónica: alberto.galaz@uach.cl

Giddens (2007). *Un mundo desbocado, los efectos de la Globalización en nuestras vidas*. México: Taurus.

Góngora y Jiménez. Coords. (2015). *La Reforma Educativa en el Pacto por México*. Cd. De México: Universidad Autónoma Metropolitana. 293 págs.

Gonzalbo, P. (1987). *Las Mujeres en la Nueva España: Educación y Vida Cotidiana*. México: COLMEX.

Gonzalbo, P. (2005). *Historia de la Educación en la Época Colonial: La Educación de los Criollos y la Vida Urbana en México*. México: COLMEX

González, R. (2008). *Las maestras de México, recuerdo de una historia*. México: UPN.

Giménez (1997). *Materiales para una Teoría de las Identidades Sociales*. Pp. 9-28 Frontera Norte. UNAM. Vol. 9 (núm. 18). México: Julio-Diciembre de 1997. Recuperado de la dirección electrónica: www.colef.mx/fronteranorte/.../1-f18

Giménez (2009). *Identidades Sociales*. México Consejo Nacional para la Cultura y las Artes e Instituto Mexiquense de Cultura. 319 págs.

Guerra y Rivera (2011) *El lado oscuro de la RIEB pp. 149-183*. En: Navarro G. Coord. (2011). *El Secuestro de la Educación: El sexenio de Elba Esther Gordillo y Felipe Calderón*. México: La Jornada Ediciones-UPN. 430 págs.

Guía de Titulación, *Acuerdo 590 (2012)*. Comisión Coordinadora de Titulación. Marzo del 2012. México: SEP-DEGESPE. PDF, 40p. Recuperado de la dirección electrónica: <http://www.cbeneg.edu.mx/ligas/ACUERDO%20590/guia.pdf>

Heidegger, M (2000). *Ser y Tiempo*. 9ª Reimpresión. México: FCE.

Hoy, W.K. y Woolfolk, A. (1993): "*Teachers' sense of efficacy and the organizational health of schools*". *The Elementary School Journal*, 93, 356-372.

Hycner (1989). *Some Guidelines for the Phenomenological Analysis of Interview Data, Human Studies*, 8. Pp. 27-31. (Fotocopia)

INEE (2010). *La Educación Preescolar en México. Condiciones para la enseñanza y el aprendizaje. Informe Institucional*. Pérez, M.M. (Coord.) 1ª Ed. México, Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. 349p.

Jiménez, (2003). *Identidad de los profesores de educación básica y normal*. Capítulo 11, pp. 609-622 En: Patricia Ducoing Watty, (Coord). *La Investigación Educativa en México 1992-2002 Volumen Sujetos, Actos y Procesos de Formación (Tomo II)*. México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C. 832 p. Recuperado de la dirección electrónica: www.comie.org.mx

Kerlinger, F. N. y Lee, B. H. (2002). *Investigación del Comportamiento. Métodos de Investigación en Ciencias Sociales*. 4ª Edición. México: McGraw-Hill/Interamericana Editores.

Lawn y Ozga (2004). *La Nueva Formación del Docente: Identidad, Profesionalismo y Trabajo en la Enseñanza*. Barcelona-México: Ediciones Pomares. 256 págs.

López, A. M.J. (2013). *Una reforma "educativa" contra los maestros y el derecho a la educación*, *El Cotidiano*, núm. 179, mayo-junio, pp. 55-76. Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Azcapotzalco Distrito Federal, México.

López, R. S. (2012). *Identidades docentes del nivel preescolar, género y formación docente inicial*. *Sinéctica Revista Electrónica de Educación*. Vol. 41. (s/n). Julio-Diciembre 2013, pp. 1-17. Recuperado de la dirección electrónica: <http://www.sinectica.iteso.mx/articulo/?id=41>

López y Tinajero (2009). *Los Docentes ante la Reforma del Bachillerato*. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Vol. 14, núm. 43. Octubre-Diciembre, 2009, pp. 1191-1218. Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C. Distrito Federal, México. Recuperado de la dirección electrónica: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14011808009>

Magaña y Parga (2015). V. *El Servicio Profesional Docente ¿Reforma educativa, laboral o híbrida?* Pp. 125-151. En: Góngora y Jiménez. Coords. (2015). *La Reforma Educativa en el Pacto por México*. Cd. De México: Universidad Autónoma Metropolitana. 293 págs.

Mancera (2014). *La Reforma Educativa*. Pp. 61-84. En: Gallardo y López. Coords. (2014) *Reforma Educativa: Educación de calidad para prosperar*. México: Ed. Fundación Colosio. 285 págs.

Mieles-B., Henríquez y Sánchez-C. (2009). *Identidad personal y profesional de los docentes de preescolar en el distrito de Santa Marta*. Educación y Educadores. Volumen 12, núm. 1, abril-09, pp. 43-59. Universidad de La Sabana Cundinamarca, Colombia. Recuperado de la página electrónica: <https://www.redalyc.org/pdf/834/83411512005.pdf>

Miles, Matthew y Michael Huberman, (1994). *Qualitative Data Analysis. EUA*: Sage. Capítulo 11 "Ethical Issues in Analysis", pp. 288-297.

Miranda (2014). *Balance y desafíos de la evaluación en el contexto de la Reforma Educativa en México*. Pp. 55-58. En: Del Castillo y Valenti. Coords. (2014). *Reforma Educativa: ¿Qué estamos Transformando?: Evaluación y Política Educativa*. México: FLACSO. 61 págs.

Monereo, C. y Domínguez, C. (2014). *La identidad docente de los profesores universitarios competentes*. Educación XX1, Vol. 17 (Num.2), pp. 83-104. Recuperado de la dirección electrónica: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70630580005>

Monje (2011). *Metodología de la Investigación Cuantitativa y Cualitativa: Guía Didáctica*. Colombia: Universidad Sur Colombiana, Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. NEIVA. 216 págs.

Navarrete, Z. C. (2015). *¿Otra vez la identidad? Un concepto necesario pero imposible*. RIMIE. VOL. 20 (Núm. 65), abril-julio 2015, pp. 461-479. Recuperado en la dirección electrónica: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14035408007>

Navarro G. Coord. (2011). *El Secuestro de la Educación: El sexenio de Elba Esther Gordillo y Felipe Calderón*. México: La Jornada Ediciones-UPN. 230 págs.

Navarro, P. L. (2007). *Autoeficacia del Profesor universitario. Eficacia percibida y práctica docente*. 1ª Edición. Madrid, España: Narcea.

Ortega, M. F. y Rosales, M. M. (2011). *Autoeficacia percibida por docentes de educación primaria en formación: Un estudio exploratorio en el contexto de la Reforma Integral de Educación Básica*. XI Congreso Nacional de Investigación Educativa / 16. Sujetos de la Educación / Ponencia. Recuperado de la dirección electrónica: www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/.../0532.pd

Palencia, M. (1998). *Las Metáforas en la Identidad de género en las educadoras*. p. 615. Capítulo 11: *Identidad de los profesores de educación básica y normal*. En: Patricia Ducoing Watty, (Coord). *La Investigación Educativa en México 1992-2002 Volumen Sujetos, Actos y Procesos de Formación (Tomo II)*. México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C. 832 p. Recuperado de la dirección electrónica: www.comie.org.mx

Pedró y Puig (1998). *Las reformas educativas. Una perspectiva política comparada*. Barcelona: Paidós. Pp.1-64.

Pérez, M. (2012). *Papel y visión social del magisterio en la Historia de México*. Secretaría de Educación Pública. México. PDF. 14p. Recuperado de la dirección electrónica:

http://www.centrodemaestros.mx/programas/curso_basico/MENDEZ_Papel_y%20visi%C3%B3n_social.pdf

Plan de Estudios (1999). *Licenciatura en Educación Preescolar*. 1ª. Ed. México: SEP, pp. 1-29

Prieto, N. (2002) *El análisis de las creencias de autoeficacia: un avance hacia el desarrollo profesional del docente. La autoeficacia docente: origen y evolución del concepto*. PDF. 22p. Recuperado de la dirección electrónica:

www.uky.edu/~eushe2/Pajares/Prieto.doc

Perrenoud, Ph. (2004). *Diez Competencias para Enseñar*. Barcelona: Graó. (Material en Fotocopia).

Racedo, J., Galli, J.M., Rodríguez, C., Mendoza, P., Mamaní, E. (2006). *Modelos de identidad docente en la transformación educativa*. Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales - Universidad Nacional de Jujuy, S/V (Núm. 30), julio, 2006, pp. 107-117. Universidad Nacional de Jujuy, Argentina. Recuperado de la dirección electrónica:

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18503006>

Ruiz B. Carlos. (2016). *Confiabilidad*. Programa Interinstitucional Doctorado en Educación. Recuperado de la dirección electrónica:

<http://200.11.208.195/blogRedDocente/alexisduran/wpcontent/uploads/2015/11/>

Sandoval, F. (1993). *Identidad y memoria del Normalísimo*. p. 614. Capítulo 11: Identidad de los profesores de educación básica y normal. En: Patricia Ducoing Watty, (Coord). *La Investigación Educativa en México 1992-2002 Volumen Sujetos, Actos y Procesos de Formación (Tomo II)*. México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C. 832 p. Recuperado de la dirección electrónica:

www.comie.org.mx

Salanova, Graw, et.al (2004). *Nuevos Horizontes en la Investigación sobre la Autoeficacia*. España: Ediciones Casteló de la Plana y Universidad de Jaume. 294 págs.

Sacristán, J. G. (2013). *En busca del Sentido de la Educación*. 1ª. Ed. Madrid: Morata.

Sandín (2003). *Investigación Cualitativa en Educación: Fundamentos y Tradiciones*. España: McGrawHill. 258 págs.

SEP-DGESPE (2012). *Plan de Estudios 2012: Perfil Curricular*. México: Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación,

pp. 1-4. Recuperado de la dirección electrónica:
<http://www.dgespe.sep.gob.mx/reforma>

SEP (2011) *Curso Básico de Formación Continua para Maestros en Servicio: Relevancia de la Profesión Docente en la Escuela del Nuevo Milenio*. México: Gobierno Federal.

SEP (2012). *Programa de Estudio 2011. Guía para la Educadora. Educación Básica*. 1ª. Edición. México, D.F. Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos.

SEP-CNSPD (2015). *Examen de Conocimientos y Competencias Didácticas que Favorecen el Aprendizaje de los Alumnos. Guía de Estudio para la Evaluación del Desempeño 2015-2016 para el Docente de Educación Preescolar*. pp. 1-20. Recuperado de la dirección electrónica:
<http://servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx>

SEGOB-DOF (2013). ***Ley General del Servicio Profesional Docente***. Recuperado de la dirección electrónica:
http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5313843&fecha=11/09/2013

SEP (2017). *Modelo Educativo para la Educación Obligatoria 2017*. Educar para la libertad y la creatividad. Ciudad de México: Comisión Nacional de libros de Texto Gratuitos. 216 págs.

SEP (2017). *Aprendizajes Clave para la Educación Integral: Planes y Programas de Estudio para la Educación Básica*. Ciudad de México: Comisión Nacional de libros de Texto Gratuitos. 678 págs.

Sisto, V., Mortecinos, C. y Ahumada, L. (2013). *Disputas de significado e identidad: la construcción local del trabajo docente en el contexto de las Políticas de Evaluación e Incentivo al Desempeño en Chile*. Universitas Psychologica, Vol. 12 (Núm. 1), pp. 173-184 ene-mar 2013. Recuperado de la dirección electrónica:
www.redalyc.org/articulo.oa?id=64728729016

Tarrés (2013). Coord. *Observar, Escuchar y Comprender: sobre la tradición cualitativa en la investigación social*. México: FLACSO-COLMEX. 366 págs.

Torres (2003). *Sistema Escolar y Cambio Educativo: Repasando la Agenda de los actores*. Instituto Frónesis. Quito-Buenos Aires. Recuperado de la dirección electrónica: www.fronesis.org

Schmelkels, S. (2014) *La Evaluación del Desempeño Profesional Docente*. p. 99-112. En: Gallardo y López. Coords. (2014) *Reforma Educativa: Educación de calidad para prosperar*. México: Ed. Fundación Colosio. 285 págs.

Soberanes C. Y., Zúñiga, H. O., Barona, R. C. (2011). *Análisis de la formación en situación de maestros de escuelas primarias: el caso del Programa Escuelas de Calidad (PEC) en Morelos*. Universidad Autónoma del Estado de Morelos. XI Congreso Nacional de Investigación Educativa/15. Procesos de Formación/Ponencia/ Recuperado de la dirección electrónica:

www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/.../1125.pdf

Subsecretaría de Educación Básica: Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente. **Guía de Evaluación del Desempeño Docente, Ciclo Escolar 2015-2016**. Perfil, Parámetros e Indicadores para Docentes de Educación Preescolar. Pp. 22-26. Recuperado de la dirección electrónica: <http://servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx>

Tenti. Comp. (2006). *El oficio del docente: vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI*. México: Siglo XXI (2010). 342 págs. UPN (2014) Código de ética. Recuperado de la dirección electrónica: <http://normateca.upn.mx/category/25-otras.html?download=177:c%C3%B3digo-de-%C3%A9tica-y-conducta>.

Vaillant (2007). *La Identidad Docente*. pp. 1-15. I Congreso Internacional: “Nuevas Tendencias en la Formación Permanente del Profesorado”. Barcelona 5,6 Y 7 de septiembre. GTD-PREAL-ORT.

Vaillant (2009). *Políticas para un desarrollo profesional docente efectivo*. Pp. 29-38. En: Vaillant y Vélez. Coords. (2009). *Aprendizaje y Desarrollo Profesional Docente*. Col. Metas Educativas 2021. España: Editorial Fundación Santillana y organización de Estados Iberoamericanos (OEI). 190 págs.

Vaillant y Vélez. Coords. (2009). *Aprendizaje y Desarrollo Profesional Docente*. Col. Metas Educativas 2021. España: Editorial Fundación Santillana y organización de Estados Iberoamericanos (OEI). 190 págs.

Zabalza, B. M. y Zabalza C. M. (2011). *La formación del profesorado de Educación Infantil*. Tribuna Abierta: CEE Participación Educativa, 16, marzo 2011. PDF, pp. 103-13. Recuperado de la dirección electrónica: <http://www.mecd.gob.es/revista-cee/pdf/n16-zabalza-beraza.pdf>

Zavala y Castañeda (2014) *Fenomenología de agencia y educación. Notas para el análisis del concepto de agencia humana y sus proyecciones en el ámbito educativo*. Revista Magister, N° 26, Noviembre 2014. Recuperado de la dirección electrónica: <http://www.elsevier.es>

ANEXOS

ANEXO 1 *Cuestionario de Piloteo: “Percepción del Ejercicio Docente: (Autoeficacia:2017)”*

PERCEPCIÓN DEL EJERCICIO DOCENTE (AUTOEFICACIA 2017)

Este cuestionario está diseñado para ayudarnos a comprender mejor el ejercicio docente y algunas de las dimensiones que consideramos crean dificultades en las actividades escolares. Por favor, indique su opinión sobre cada una de las afirmaciones y preguntas que se indican a continuación seleccionando la valoración que considere más apropiada.

Sus respuestas son totalmente confidenciales (No es necesario que escriba su nombre). Agradecemos de antemano su valiosa participación.

CONTESTE CONCRETAMENTE LAS SIGUIENTES (PREGUNTAS ABIERTAS)

1. Sexo:
2. ¿Cuál es su formación inicial para ser docente de preescolar es?
3. ¿Cuántos años de experiencia tiene en el servicio como docente de preescolar?
4. Presenté la Evaluación de oposición para el ingreso, permanencia, reconocimiento o promoción:

INICIA ESCALA

INSTRUCCIONES: Le pedimos que elija la opción que considere describe apropiadamente su percepción sobre su ejercicio docente

Nota: Se dio un rango de respuestas para cada pregunta del 1 al 5 (1 - nada, 2 - muy poco, 3 - lo suficiente, 4 - bastantes y 5 - mucho).

1. ¿Qué tanto puede influir en las de decisiones que se toman en su escuela?
2. ¿Qué tanto puede expresar libremente sus puntos de vista sobre asuntos importantes en la escuela?
3. ¿En qué medida logra obtener los materiales de instrucción y el equipo que necesita?
4. ¿Qué tanto puede influir en la asignación del número de alumnos a su salón de clase?
5. ¿Qué tan capaz se siente para atender a los alumnos que presentan mayores dificultades escolares?
6. ¿Qué tan capaz se siente para favorecer el aprendizaje de los alumnos que carecen de apoyo en su casa?
7. ¿Qué tanto puede influir para que los alumnos puedan resolver las tareas difíciles?
8. ¿Qué tan capaz se siente para incrementar la capacidad de retención de los alumnos sobre lo que les fue enseñado en cursos anteriores?
9. ¿Qué tan capaz se siente para motivar a los estudiantes que muestran un bajo interés en el trabajo escolar?
10. ¿Qué tanto puede influir para que los alumnos trabajen en equipo?
11. ¿Qué tanto puede influir para que los alumnos hagan su tarea?
12. ¿Qué tanto puede influir en superar las condiciones adversas que afectan el aprendizaje de sus alumnos?
13. ¿Qué tan capaz se siente para hacer que los alumnos sigan las reglas de la clase?
14. ¿Qué tan capaz se considera para controlar el comportamiento disruptivo en el aula?
15. ¿Qué tan capaz se siente para prevenir problemas de comportamiento en la escuela?
16. ¿Qué tanto puede influir para invitar a los padres de familia a que participen en las actividades escolares?
17. ¿Qué tanto puede orientar a los padres de familia para que ayuden a sus hijos en su desempeño escolar?
18. ¿Qué tan capaz se considera para hacer que los padres se sientan cómodos para acercarse a la escuela?
19. ¿Qué tanta influencia tiene para invitar a la comunidad local a participar en el trabajo y en las actividades de la escuela?

20. ¿Qué tanta influencia tiene para que las organizaciones sociales de la localidad participen en el trabajo y en las actividades de la escuela?
21. ¿Qué tanta influencia tiene para invitar al sector empresarial a participar en el trabajo y en las actividades de la escuela?
22. ¿Qué tanta influencia tiene para invitar a las universidades locales a que participen en actividades junto con la escuela?
23. ¿Qué tanto puede influir para que la escuela sea un lugar seguro?
24. ¿Qué tan capaz se considera para favorecer que los alumnos disfruten de venir a la escuela?
25. ¿Qué tan capaz se siente para hacer que los alumnos confíen en los maestros?
26. ¿Qué tanto puede ayudar a otros profesores con sus habilidades de enseñanza?
27. ¿Qué tanto puede hacer para mejorar la colaboración entre los maestros y la administración para lograr que la escuela funcione con eficacia?
28. ¿Qué tanto puede influir para reducir la deserción escolar?
29. ¿Qué tanto puede influir para reducir el ausentismo escolar?
30. ¿Qué tan capaz se considera para hacer sentir a sus alumnos que pueden ser exitosos en su desempeño escolar?
31. ¿Comprendo la Propuesta Curricular para la Educación Obligatoria 2016 para Preescolar y lo que implica para mí práctica docente?
32. ¿Qué tan competente se siente para llevar a cabo la profesionalización que indica la Reforma Educativa 2013 para su práctica docente?
33. ¿Qué tan capaz se siente para enfrentar los requerimientos de la Reforma Educativa 2016 respecto al proceso de evaluación en el que voluntariamente o no participe como docente de preescolar?
34. ¿Qué tan capaz se siente para implementar la nueva Propuesta Curricular 2016 en sus diferentes dimensiones?
35. ¿Qué tan apto se siente para favorecer los nuevos criterios de evaluación y diagnóstico que contiene la Propuesta Curricular 2016?
36. ¿Qué tan competente se siente para potenciar el desarrollo socio-cognitivo de sus alumnos para que alcancen aprendizajes significativos?
37. ¿Qué tan competente se siente para potenciar el desarrollo socio-emocional de sus alumnos?
38. ¿Qué tanto puede apoyar a sus alumnos a que transiten de ser aprendices del profesor, a ser aprendices autónomos, críticos y responsables de su aprendizaje, respondiendo al aprender a aprender, aprender a ser, a convivir y a hacer?
39. ¿Qué tan capaz se siente desde su experiencia profesional para lograr con sus alumnos los aprendizajes clave que se disponen en la Propuesta Curricular 2016?

La propuesta curricular para la educación obligatoria 2016 ofrece un espacio de autonomía curricular

40. ¿Qué tan capaz se siente para tomar decisiones de gestión sobre los contenidos de acuerdo a las necesidades del contexto y de los alumnos?
41. ¿Qué tan capaz se siente para realizar la evaluación voluntaria que promueve la Reforma Educativa 2013?

Presenté la Evaluación de oposición para el ingreso, permanencia o promoción de la docencia En caso de haber presentado la evaluación conteste por favor:

42. ¿Qué tan competente me sentí cuando presente la evaluación de ingreso, desempeño docente o promoción?

ANEXO 2: Escala de Autoeficacia para Docentes de Preescolar .

Constitución del Instrumento

No. De Bloque	Nombre del Bloque	Dimensiones	Definición	Ítems
1	Formación Profesional	Dimensión 3	Un docente que se reconoce como profesional que mejora continuamente para apoyar a los alumnos en su aprendizaje.	37,40,41,42,45,52,53,64,66,67,68 37. Autoevalúo mi práctica docente para mejorar la calidad de la misma. 40. Participo en redes de aprendizaje para fortalecer mi desarrollo profesional. 41. Recorro a distintos medios (conferencias, manuales, cursos, trabajo colaborativo, talleres) para desarrollar mis competencias docentes. 42. Utilizo referentes teóricos para autoevaluar mi práctica docente. 45. Utilizo los resultados de la evaluación de mis alumnos para mejorar mi práctica docente. 52. Utilizo estrategias de investigación y búsqueda de información para apoyar mi desarrollo como docente. 53. Incorporo innovaciones pedagógicas a mi práctica docente. 64. Favorezco que los estudiantes puedan autorregularse para aprender y convivir mejor. 66. Comparto experiencias docentes en el Consejo Técnico Escolar para fortalecer mi práctica docente. 67. Utilizo el espacio del Consejo Técnico Escolar para mi aprendizaje y desarrollo profesional. 68. Utilizo las Tecnologías de la Información y Comunicación para fortalecer mi desarrollo profesional.

No. De Bloque	Nombre del Bloque	Dimensiones	Definición	Ítems
2	Eficacia para la Actuación Docente en la Escuela y la Comunidad.	Dimensión 5	Un docente que fomenta el vínculo de la escuela y la comunidad para asegurar que todos los alumnos concluyan con éxito su escolaridad.	1B, 2B, 3B, 4, 6, 8B, 34, 35, 36, 44, 46B, 54B, 55B,57B 1B. Puedo influir en la toma de decisiones de mi centro escolar 2B. Puedo expresar libremente mis puntos de vista sobre asuntos importantes en la escuela. 3B. Puedo obtener los materiales educativos, de instrucción y equipo que necesito para realizar lo planeado con mis alumnos. 4. Puedo realizar adecuadamente mi labor docente en el grado de preescolar que se me asigne (1º, 2º, 3º). 6. Organizo mi práctica docente tomando en cuenta el entorno familiar y socio-cultural de mis alumnos. 8B. Influyo en la asignación del número de alumnos que atiendo cada ciclo escolar en mi clase. 34. Integro en el aula a alumnos con necesidades especiales.

				35. Utilizo estrategias didácticas para la atención a la diversidad lingüística. 36. Compruebo a través de la evaluación el uso que dan mis alumnos a las capacidades aprendidas. 44. Influyo en la generación de estrategias para garantizar la seguridad en la escuela. 46B. Oriento a los padres de familia para la mejora del desempeño escolar de sus hijos. 54B. Influyo para que los padres de familia participen en las actividades escolares. 55B. Propicio la participación de instituciones o empresas de la comunidad para apoyar la tarea educativa de la escuela. 57B. Realizo acciones con el colectivo docente y la comunidad escolar para alcanzar metas que favorezcan a la autonomía curricular de la escuela
--	--	--	--	--

*Los ítems que están codificados con la letra B, son retomados y adaptados de la Escala de Autoeficacia para Maestros de Albert Bandura.

No. De Bloque	Nombre del Bloque	Dimensiones	Definición	Ítems
3	Eficacia en Habilidades y Conocimientos Pedagógico-Curriculares.	Dimensión 2	Dimensión 2: Un docente que organiza y evalúa el trabajo educativo y realiza una intervención didáctica pertinente.	5, 7, 9, 12, 14, 15, 17, 38, 47, 49 5. Organizo mi práctica docente tomando en cuenta las teorías del desarrollo y aprendizaje del niño. 7. Realizo mi práctica docente de acuerdo a los propósitos educativos del currículo vigente Realizo mi práctica docente de acuerdo a los propósitos educativos del currículo vigente. 9. Conozco la teoría del desarrollo infantil del niño en edad preescolar. 12. Elaboro mi planeación de acuerdo al enfoque de los campos formativos del preescolar. 14. Logro los propósitos del aprendizaje en preescolar. 15. Domino los contenidos del programa de educación preescolar. 17. Domino los aprendizajes clave que mis alumnos deben desarrollar. 38. Mi práctica docente refleja el manejo pleno del enfoque curricular de preescolar. 47. Identifico las competencias y logros esperados de cada situación didáctica. 49. Utilizo el tiempo escolar en actividades que contribuyen al logro de los propósitos educativos en todos mis alumnos.

No. De Bloque	Nombre del Bloque	Dimensiones	Definición	Ítems
4	Eficacia para favorecer el desarrollo Cognitivo-Emocional de los Alumnos.	Dimensión 1	Un docente que conoce a sus alumnos, sabe cómo aprenden y lo que deben aprender.	10B, 13, 18, 19, 20, 22B, 24B, 25, 27, 28, 32, 33, 39, 48, 56 58, 59, 60, 61B, 62, 65. 10B. Tengo la capacidad para atender a alumnos con dificultades mayores en el aprendizaje. 13. Explico en el diagnóstico inicial la elección de contenidos a desarrollar en mi práctica docente según las necesidades de mi grupo. 18. Organizo actividades por mi cuenta que son útiles para el desarrollo del niño. 19. Diseño situaciones didácticas acordes con las necesidades de los alumnos y los campos formativos de preescolar. 20. Organizo el tiempo, el espacio y los materiales de acuerdo a los aprendizajes esperados en cada sesión didáctica. 22B. Favorezco en mis alumnos la autonomía en su aprendizaje. 24B. Apoyo a mis alumnos en su desarrollo cognitivo. 25. Tomo en cuenta los aprendizajes previos de mis alumnos en mi práctica docente. 27. Logro que mis alumnos resuelvan las dificultades que encuentran mientras aprenden. 28. Logro aprendizajes significativos en mis alumnos. 32. Genero ambientes de aprendizaje acordes a lo que planeo enseñar. 33. Empleo estrategias didácticas que favorecen la expresión de las ideas de mis alumnos. 39. Involucro a mis alumnos activamente en mi clase. 48. Desarrollo acciones basadas en el diálogo, el respeto y la inclusión para generar un clima de confianza dentro del aula. 56. Favorezco la formación de la identidad cultural de mis alumnos. 58. Doy a mis alumnos un rol activo en la clase. 59. Tomo en cuenta la madurez e inquietudes de mis alumnos. 60. Interactúo con mis alumnos como constructores del conocimiento y no como receptores o repetidores de información. 61B. Favorezco la confianza de mis alumnos en sí mismos. 62. Logro que mis alumnos a pesar de su edad perciban la utilidad de lo que aprenden en clase. 65. Doy una atención personal y productiva a los alumnos.

***Los ítems que están codificados con la letra B, son retomados y adaptados de la Escala de Autoeficacia para Maestros de Albert Bandura.**

No. De Bloque	Nombre del Bloque	Dimensiones	Definición	Ítems
5	Eficacia respecto a la Evaluación del Servicio Profesional Docente.	Dimensión 4	Un docente que asume las responsabilidades legales y éticas inherentes a su profesión para el bienestar de los alumnos.	11, 16, 21, 26, 31, 43, 51, 70 11. Conozco la Propuesta Curricular para la Educación Obligatoria del Nuevo Modelo Educativo. 16. Planeo en forma argumentada. 21. Construyo los instrumentos de evaluación acordes a los aprendizajes esperados en mi planificación. 26. Incorporo las Tecnologías de la Información y la Comunicación para favorecer los aprendizajes. 31. Tengo la capacidad de actualizarme en los contenidos que requerirá el Nuevo Modelo Educativo. 43. Considero los principios constitucionales para la educación pública en mi práctica docente 51. Incorporo la operación de la normalidad mínima escolar en mi práctica docente. 70. Realicé con éxito la Evaluación de Desempeño del Servicio Profesional Docente.
No. De Bloque	Nombre del Bloque	Dimensiones	Definición	Ítems
6	Autoeficacia Disciplinaria.	Dimensión 1	Un docente que conoce a sus alumnos, sabe cómo aprenden y lo que deben aprender.	23, 29B, 30B, 50, 63 23. Soy capaz de que mis alumnos sigan los acuerdos tomados en clase. 29B. Logro prevenir comportamientos conflictivos en la escuela. 30B. Controló conductas disruptivas en mi clase. 50. Incorporo los principios de inclusión educativa a mi práctica diaria en el aula. 63. Favorezco que los estudiantes puedan autorregularse para aprender y convivir mejor.

*Los ítems que están codificados con la letra B, son retomados y adaptados de la Escala de Autoeficacia para Maestros de Albert Bandura.

ANEXO 3: Tabla General de Datos Obtenidos en Excel.

Por cuestiones de espacio no se incluye aquí la tabla organizada en Excel de los datos obtenidos de la aplicación de la Escala “Percepción de Autoeficacia de los Docentes de Preescolar” (2017), sin embargo a continuación aparece una liga para quien desee revisarla y contar con el referente de los datos con los que se realizó el análisis estadístico de esta investigación:

<https://www.dropbox.com/transfer/AAAAAIM6IJPuNPTECvMjz88JdLhFFSc5QSp0FqFN4AV9uzQoYDVM6KE>

ANEXO 4: CUESTIONARIO

EL PROPÓSITO DEL PRESENTE ES OBTENER DATOS GENERALES DE TIPO SOCIODEMOGRÁFICO

Instrucciones: Lea atentamente las siguientes preguntas y conteste lo que se le solicita o rellene el círculo de la respuesta correcta. Los datos de este cuestionario son confidenciales.

1. ¿Cuál es su nombre? (Anótelo sin apellidos):

2. Sexo:

- ☐ Hombre
- ☐ Mujer

3. Edad:

4. Número de hijos:

5. Especifique su Profesión:

6. Mi formación inicial para ser docente de Preescolar es:

- ☐ Normal Básica
- ☐ Licenciatura en Educación Preescolar
- ☐ Licenciatura afín.
- ☐ Licenciatura obtenida por examen de CENEVAL
- ☐ Profesionalización UPN
- ☐ Otra.

7. ¿Por qué decidiste ser docente?

8. Especifique cuantos años de servicio tiene frente a grupo en preescolar:

9. Mi forma de inserción en el sistema fue a través del examen de oposición:

- ☐ Si.
- ☐ No.

Otra. Especifique:

10. Si tu respuesta a la pregunta anterior fue SI, favor de contestar la siguiente pregunta: ¿Qué tan competente me sentí cuando presenté la evaluación? (De ingreso, permanencia, promoción o reconocimiento).
- Nada.
 - Muy Poco.
 - Medianamente
 - Lo Suficiente
 - Mucho.
11. Si es su caso: ¿Sabe en cuánto tiempo tendrá que presentar examen de Servicio Profesional Docente?
- Si.
 - No
12. Si su respuesta a la pregunta anterior fue SI, escriba la fecha o año en que le corresponde el presentar el examen del Servicio Profesional Docente (sea de permanencia, reconocimiento u oposición para otro puesto):_____

GRACIAS POR SU PARTICIPACIÓN.

**ANEXO 5: HOJAS DE DOCUMENTACIÓN
INSTRUMENTOS PARA LA ORGANIZACIÓN DE DATOS CUALITATIVOS**

INFORMACIÓN SOCIOECONÓMICA SOBRE EL ENTREVISTADO Y OBSERVACIONES DE LA ENTREVISTA.	
Fecha de entrevista	
Lugar de entrevista	
Duración de la entrevista	
Entrevistador	
Identificador para el entrevistado	
Género	
Edad	
Profesión	
Años de servicio en SEP	
Campo profesional	
Labora en campo o ciudad	
Impresiones del entrevistador sobre la entrevista (peculiaridades o información inesperada):	

Son útiles para tener información concreta y datos generales sobre el entrevistado y alguna nota sobre la entrevista, es un instrumento para vaciar lo más relevante del cuestionario socioeconómico aplicado sistemáticamente por caso.

Fuente: Flick, 1996

ANEXO 6: ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA INSTRUMENTOS PARA LA RECOGIDA DE DATOS CUALITATIVOS

Construcción de la Guía de Entrevista

Cabe mencionar que la siguiente fue la primera entrevista semiestructurada propuesta, la cual se piloteó con 39 docentes de Educación Preescolar, sin embargo, se presentaron situaciones como que los participantes entrevistados de la muestra total, demostraron ser muy escuetos en sus respuestas a pesar de la apertura demostrada al realizar las entrevistas y con poca experiencia para la argumentación de su práctica profesional docente. Además, un poco de resistencia porque el pilotaje fue en el contexto de transición de la Reforma Educativa con tendencia laboral a la decisión del Gobierno Federal para proponer el Modelo Pedagógico-Curricular que posteriormente acompañaría a la RE013.

Por los motivos anteriores se amplió la entrevista, se tomaron criterios de selección para elegir un número menor de participantes de la población prevista y ampliar la guía de entrevista, como la profundidad de sus respuestas y en algunas ocasiones ya fue necesario realizar todas las preguntas o tal cual su redacción, ya que mostraron mayor participación y su narrativa incluía respuestas a preguntas posteriores en la guía que se eliminaron en el comento (como es lo propio en una entrevista de este tipo). De 17 preguntas iniciales se plantearon 31 que cubren también las 3 dimensiones planteadas con sus categorías y subcategorías.

A continuación, aparecen las dos entrevistas y posteriormente el respectivo cuadro de dimensiones de donde salió el Guión Final.

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA No. 1

PRESENTACIÓN (RAPORT)

PROPÓSITO DE LA ENTREVISTA:

Nos encontramos aquí para charlar sobre ti y tú profesión docente en el presente contexto educativo.

1. ¿Cuál es tu nombre? (Sin apellidos)
2. ¿A qué te dedicas?
3. Pláticame ¿por qué elegiste esta profesión?

4. ¿Qué te motiva para ser maestra de preescolar?
5. ¿En dónde trabajas?
6. ¿Qué significa para ti ser un buen docente?
7. ¿Consideras que tienes las condiciones para desarrollar una buena práctica docente? ¿por qué?
8. Al momento de hacer tu planeación: ¿qué competencias docentes pones en juego?
9. ¿Qué consideras que se espera de tu práctica docente?
10. ¿Cuáles son tus propias expectativas profesionales?
11. ¿Cómo valoras tu práctica profesional docente?
12. Al entrar en vigor la Reforma Educativa actual: ¿cómo recibiste la noticia y la información al respecto?
13. ¿Cuál es tu opinión sobre la Reforma Educativa en marcha?
14. ¿Cómo docente te sientes preparada para implementar el nuevo Modelo Educativo el próximo ciclo escolar? ¿por qué o cómo? ¿Qué sientes que te falta?
15. ¿Consideras que deberás recibir capacitación para lograr una buena apropiación de nuevo programa? ¿Por qué o para qué?
16. ¿Piensas que la evaluación docente elevará realmente la calidad educativa? ¿por qué o cómo?
17. Tomando en cuenta la serie de cambios que propone la actual Reforma Educativa: ¿Cómo te vislumbras en el futuro dentro de tu profesión docente?

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA FINAL

PROPÓSITO:

Conocer sobre ti y tu profesión docente en preescolar. favor de contestar con libertad, te recordamos que tu participación es muy valiosa y tu identidad personal es totalmente confidencial.

1. ¿Cuál es tu nombre? (Sin apellidos)
2. ¿Cuántos años tienes?
3. ¿A qué te dedicas?
4. ¿En dónde trabajas?
5. ¿Cuánto tiempo tienes trabajando en este lugar?
6. Platícame: ¿Por qué elegiste esta profesión?
7. ¿Qué te motiva para ser maestra(o) de preescolar?
8. ¿Qué significa para ti ser un buen docente? (Favor de argumentar tu respuesta)
9. ¿Consideras que tienes las condiciones para desarrollar una buena práctica docente? ¿Por qué?
10. ¿Cuáles piensas que son las características o aptitudes que te hacen diferente a los docentes de otros niveles educativos?

11. En tu labor docente cotidiana: ¿cuáles son las actitudes que crees poseer, como indispensables para trabajar con niños pequeños?
12. Al momento de hacer tu planeación: ¿qué competencias docentes pones en juego? Defínelas o descríbelas por favor.
13. ¿Qué es lo que consideras dominar, como docente, para desarrollar una buena práctica educativa?
14. ¿Dominas el programa de Preescolar con el que has trabajado al momento? ¿Por qué?
15. ¿Conoces el origen de la Propuesta pedagógico-curricular del PEP 2011?
16. Plátame sobre las acciones comunes que llevas a cabo cuando se te presenta algo inesperado en el aula. Puedes utilizar ejemplos.
17. ¿Qué consideras que se espera de tu práctica docente en tu centro escolar? (Favor de argumentar tu respuesta)
18. ¿Cuáles son tus propias expectativas profesionales?
19. ¿Cómo valoras tu práctica profesional docente?
20. Al entrar en vigor la Reforma Educativa actual: ¿cómo recibiste la noticia
21. ¿Tenías información al respecto de la Reforma?
22. ¿Cuál es tu opinión sobre la Reforma Educativa en marcha?
23. ¿Cómo docente te sientes preparada (o) para implementar el nuevo Modelo Educativo en este ciclo escolar? ¿Por qué o cómo? Si es no ¿Qué sientes que te falta?
24. ¿Consideras que deberás recibir capacitación para lograr una buena implementación del nuevo programa? ¿De qué tipo y por qué?
25. ¿Cuáles son para ti las instancias idóneas o formas que consideras mejores para esa capacitación?
26. De acuerdo al panorama de este ciclo escolar 2017-2018 ¿qué estrategias consideras necesarias para apropiarte del nuevo modelo educativo?
27. ¿Cuál es tu opinión sobre la Reforma Educativa en marcha, especialmente sobre las acciones dirigidas a los docentes?
28. ¿Piensas que la evaluación docente elevará realmente la calidad educativa? ¿Por qué? ¿Cómo?
29. De acuerdo a los cambios que se han dado con la Reforma educativa ¿cómo te vislumbra dentro de tu profesión?
30. ¿Cómo docente, sientes algún compromiso con la reforma educativa?

ANEXO 7: DIMENSIONES DE ANÁLISIS DE LA ENTREVISTA

DIMENSIÓN	CATEGORÍAS	SUB-CATEGORÍAS	PREGUNTAS	INSTRUMENTOS
1. IDENTIDAD PROFESIONAL	Identidad Profesional Docente de Preescolar (IPD)	Datos Personales	*¿Cuál es su nombre? (Sin apellidos). *¿Cuántos años tiene?	CUESTIONARIO El propósito del instrumento es captar datos sociodemográficos de los participantes en la investigación para definir aspectos contextuales y personales. Relacionados a su ser y práctica docente.
		Formación Académica	*¿Cuál es tu profesión? *¿En dónde estudiaste?	
		Experiencia Docente	*¿A qué te dedicas? *¿En dónde trabajas? *¿Cuánto tiempo tienes trabajando en este lugar? ¿Cómo fue tu proceso para entrar para entrar a trabajar a ese lugar?	
		Vocación	*Pláticame ¿por qué elegiste ser educadora? *¿Qué te motiva para ejercer como maestra de preescolar? *¿Cuáles piensas que son las características o aptitudes que te hacen diferente a las o los docentes de otros niveles educativos? *Ante tu labor docente qué actitudes consideras poseer como indispensables para trabajar con niños pequeños?	ENTREVISTA El propósito de estas preguntas es captar datos sobre la elección y ejercicio de su profesión. Relacionados a su vocación docente como parte de la categoría IPD.
DIMENSIONES	CATEGORÍAS	*Actitud de Servicio *Aspiracional *Circunstancias familiares. *Tradición. *Maternidad frustrada.	Estas subcategorías surgieron por inducción al obtener datos de las primeras respuestas de los participantes a las preguntas relacionadas con la vocación.	Parte del Proceso de Investigación al realizar la entrevista semiestructurada inicial y posterior a profundizar en aspectos importantes de la Identidad Profesional Docente. ENTREVISTA Esta parte de la entrevista consiste en obtener datos sobre la práctica educativa de las docentes de preescolar en relación a la dimensión 2.
2. PERCEPCIÓN DE AUTOEFICACIA	Autoeficacia en la Práctica Educativa de las maestras.	Eficacia	*¿Qué significa para ti ser un buen docente? *Dominas el programa de preescolar con el que trabajas?	

		Agencia	*¿Posees las condiciones para desarrollar una buena práctica educativa? *Platicame sobre las acciones que llevas a cabo en el aula cuando se te presenta algo inesperado.	
		Competencia	*Al hacer tu planeación ¿qué competencias docentes pones en juego?	
		Motivación	*¿Cómo valoras tu práctica profesional docente? *¿Qué consideras que esperan en tu práctica en tu centro escolar?	
	*Autoestima	Esta subcategoría surge de los datos obtenidos muy allegada a la motivación, pero su concepto es diferente.		
DIMENSIONES	CATEGORÍAS	SUB-CATEGORÍAS	PREGUNTAS	ENTREVISTA Las preguntas enunciadas son parte de la entrevista para la dimensión 3 y consisten en: Captar la visión de las docentes ante el contexto de la Reforma Educativa (RE) en curso.
3. REFORMA EDUCATIVA (RE): SERVICIO PROFESIONAL DOCENTE (SPD)	Percepción de Autoeficacia Docente de las maestras que presentaron o no la Evaluación del SPD.	Dominio del programa escolar	*¿Dominas el Programa de Preescolar con el que trabajas al momento? *Conoces el origen del Programa de Educación Preescolar 2011?	
		Conocimiento de la Propuesta Curricular de la RE.	*¿Conoces el nuevo Modelo Educativo derivado de la RE? *Como docente, ¿te consideras preparada (o) para la implementación del Nuevo Modelo Educativo? *De acuerdo al panorama vivido en este ciclo escolar 2017-2018, ¿qué estrategias consideras necesarias para apropiarte del Modelo Educativo de la RE?	
		Postura ante el impacto de la Evaluación y los cambios impuestos por la RE.	Al entrar en vigor la RE ¿Cómo recibiste la noticia? *¿Tenías información sobre la Reforma? *¿Cuál es tu opinión sobre la Reforma	

			Educativa en marcha, especialmente sobre las acciones dirigidas a los docentes? *¿Cuál es tu opinión sobre si la evaluación del Servicio Profesional Docente elevará la calidad educativa?, ¿Por qué? ¿Cómo? *¿Cómo docente, sientes algún compromiso con la Reforma Educativa? De acuerdo con los cambios que se han dado con la reforma y el SPD, ¿Cómo te vislumbra dentro de tu profesión?	
		Necesidades de Capacitación en el contexto de la RE.	*Piensa que, ¿deberás recibir capacitación para lograr una buena implementación del Nuevo Modelo Educativo? *¿De qué tipo? *¿Por qué? *¿Cuáles para ti son las instancias idóneas para brindarte capacitación? *¿Cuáles según tu percepción son las mejores formas para recibir capacitación? *¿Cuáles son tus expectativas profesionales actualmente?	

ANEXO 8: MATRIZ DE ANÁLISIS (INICIAL)

PARTE 1

MATRIZ DE ANÁLISIS				
CASO:				
MES:	NIVEL: Preescolar	LUGAR EN: AULA DE MAESTRAS AL TERMINAR EL HORARIO LABORAL.	FOLIO DE ENTREVISTA:	ENTREVISTADOR: ALMA MEDINA
DIMENSIÓN	CATEGORÍAS	SUB-CATEGORÍAS	UNIDADES DE ANÁLISIS: DATOS POR PÁRRAFO.	INTERPRETACIÓN
1. IDENTIDAD PROFESIONAL	Identidad Profesional Docente de Preescolar (IPD)	Datos Personales		
		Formación Académica		
		Experiencia Docente		
		Vocación		
En esta dimensión las subcategorías marcadas con asteriscos surgieron de los datos, es decir de forma inductiva, se toman en cuenta por su valor de aporte a dar respuesta a las preguntas de investigación desde otras posibilidades de razón por la cual se llega a la docencia.		*Aspiracional		

PARTE 2

		*Circunstancias Familiares		
		*Tradición		
DIMENSIÓN	CATEGORÍAS	SUB-CATEGORÍAS	UNIDADES DE ANÁLISIS: DATOS POR PÁRRAFO.	INTERPRETACIÓN
2. PERCEPCIÓN DE AUTOEFICACIA	Autoeficacia en la Práctica Educativa de las maestras.	Eficacia		
		Agencia		
		Competencia		
		Motivación		
	Como en la dimensión anterior la subcategoría marcada con asterisco surge de los datos y se toma en cuenta porque es un componente esencial de la percepción de Autoeficacia, pues da cuenta de la parte socioemocional de la práctica docente.		*Autoestima	
DIMENSIONES	CATEGORÍAS	SUB-CATEGORÍAS	UNIDADES DE ANÁLISIS: DATOS POR PÁRRAFO	INTERPRETACIÓN
3. REFORMA EDUCATIVA (RE): SERVICIO PROFESIONAL DOCENTE (SPD)	Percepción de Autoeficacia Docente de las maestras que presentaron o no la Evaluación del SPD.	Dominio del programa escolar		

PARTE 3

		Conocimiento de la Propuesta Curricular de la RE.		
		Postura ante el impacto de la Evaluación y los cambios impuestos por la RE.		
		Necesidades de Capacitación en el contexto de la RE.		
FACTORES CONSTANTES DERIVADOS DE LOS DATOS:				

ANEXO 9: REPORTE DE DATOS CUALITATIVOS

ÚLTIMA REDUCCIÓN

Reporte de Atlas.Ti.



Quotations: by Code

HU: Alma atlas ti investigación

■ Code: Apostolado-Vocación

Quotation: 1 - PD: E1 SPE.docx - []

Mi mamá y mi abuelita son maestras, entonces pues de ahí me nació la idea de querer estudiar para la docencia.

Quotation: 9 - PD: E1 SPE.docx - []

Si tu sientes esa vocación por ser maestra pues la vas a tener no tiene que ser justamente estar casada o ser mamá para tener esa vocación para ser maestro.

Quotation: 12 - PD: E1 SPE.docx - []

El transmitir conocimientos, el dejar una semillita en los niños, el innovar y el crear y hacer cosas nuevas.

Quotation: 14 - PD: E1 SPE.docx - []

Cuando estuve en una escuela particular que todo el material lo tenían así bajo llave y entonces era muy difícil el pedir el material y tenía que hacer una lista y era un relajo hacer las cosas, entonces pues yo iba y compraba mi material y a fin de cuentas no me lo pagaron, pero es algo que yo invertí en los niños, en sus aprendizajes y vi grades resultados con los niños.

Quotation: 15 - PD: E1 SPE.docx - []

Pues que lo pida y si no hay, que trabaje con lo que tenga, eso hacemos en la pública o muchas compañeras maestras también invierten de su propio dinero, porque es para los niños, la SEP no te lo va a dar todo.

Quotation: 5 - PD: E2 SPE.docx - []

¡Ah bueno! creo que ahí si no, bueno me faltaría un poco porque si a veces no hay el suficiente material o los recursos, lo que necesitas. Pero bueno yo creo que no porque como docente tienes que adaptarte a lo que tienes o si no buscar otra forma de [...] Si no tienes el material que necesitas, tienes que haber otra opción, pero darle lo que necesita, o sea si vas a hablar de un tema por decir de los barcos y si no tienes un barco a lo mejor bien este formado pues tienes que hacer uno ¿no? Dependiendo. A eso me refiero también en el contexto que estás, no tienes los recursos como en la ciudad, tienes que adaptar lo que tienes ahí en tu contexto a llevarlo a la práctica.

Quotation: 29 - PD: E2 SPE.docx - []

Pues que les damos a los niños de lo que carecen en sus casas, le damos es parte afectiva, tanto como afectiva como el conocimiento para que ellos mismos sean autónomos o independientes.

Quotation: 2 - PD: E3 SPE.docx - []

Ajá sí, me gustaba. Ajá desde chiquita. Luego cuando era el diez de mayo juntaba a mis vecinitos y les hacíamos algo a las mamás y yo era la que organizaba todo, yo creo que desde ahí.

Quotation: 4 - PD: E3 SPE.docx - []

Porque hay que tener vocación porque pues muchos dicen "Ay pues este ganan bien, luego tienen vacaciones nada más pues por eso quiero ser maestro, pues no, se trata de ser maestro nada más porque sí hay que tener vocación, valores y más que nada lo principal gusto por lo que uno hace, eso no va a decía el examen que presenté, si soy idónea o no es parte de mí, de lo que he aprendido con mi familia que nos agrada la docencia.

Quotation: 15 - PD: E3 SPE.docx - []

Pues que hago lo que me gusta y que amo mi profesión.

Quotation: 1 - PD: E4 SPE.docx - []

Pues tengo antecedentes mi mamá es maestra de primaria, mis hermanas se dedican también a la docencia, a mí me gusta, desde niña me gustan los niños, pero aparte siento que tengo el carácter, la paciencia me gusta todo lo que sea artísticas, aparte bueno siento que a lo mejor hubo un momento en que me desviaría ¿no? en que optar por estudiar, pero al final me incliné hacia preescolar.

Quotation: 6 - PD: E4 SPE.docx - []

Bueno, yo creo que como maestra de preescolar nos hacen diferentes en cuestión de que somos un poquito más pacientes, la paciencia, la tolerancia. Podría decir pues nuestra práctica, siento que nosotros los en preescolar nos ayudamos o intervenimos más en cuestiones de sus vidas personales de los niños siento que eso nos hace más [...] pues nos hace diferentes.

Quotation: 9 - PD: E4 SPE.docx - []

Si tiene que ver mucho ¿no? Porque bueno hay maestros que a veces son [...] somos...] bueno yo digo que soy de vocación y hay unos maestros que son de ocasión ¿no? que pues ya, pero lo que tenemos algunos maestros es el compromiso ¿no? hacia los niños.

Quotation: 4 - PD: E5 SPE.docx - []

Yo traía esa idea desde niña, si me gustaba mucho y como que nunca quite el dedo del renglón. Siempre dije quiero ser maestra, maestra, maestra, quiero ser. Pero no maestro así no más de primaria, digamos, yo me enfocaba en preescolar, preescolar; no se me llamaba la atención desde que era niña. Me llamaba la atención desde que era niña esa área, al ver las maestras, las escuelas, los decorados, no sé, todo eso me fue gustando yyy... siempre tuve esa idea hasta la fecha, hasta que, pues, lo logré. Estudié la carrera y, pues, si seguí, porque ya ve que muchas veces que hay maestros, que, dependiendo, dicen si, piénselo o lo que van indicand o a uno y observando y demás; y si no falta quien dice, el primer y segundo semestre, creo que esto no es para mí. Y, y, estudia otra cosa y se sale. En mi caso, no si, siempre no quite el dedo del renglón y fue siempre presente esa parte, seguir, seguir, seguir hasta que terminara la carrera.

Quotation: 13 - PD: E5 SPE.docx - []

Un buen docente, yo creo que es alguien que, pues que se entrega a su trabajo, que cumple y que más que reconocido porque, yo siempre he dicho que para mí el mayor regalo es el agradecimiento a veces de los padres, no a veces esperas en el caso un regalo así, son detalles; pero yo creo que es ver los avances de los niños, ellos mismos cuando te van reconociendo que de alguna manera eres su, este, la persona que está, eeeeh, como medio, en ausencia de su mamá, que eres como su segunda mamá, en esa parte de que te digan te quiero; o maestra, este, te extrañan o sienten tu ausencia, o el que te empiezan a seguir esas indicaciones porque saben que eres alguien para ellos al fin y al cabo. Yo creo que esto es lo que vale prácticamente.

Quotation: 39 - PD: E5 SPE.docx - []

Pues yo creo que, a estas alturas, si el querer seguir trabajando con niños porque aprendes, es muy bonito. Todavía no, del todo, no es mi punto en como muchos ya diría como casi, casi antes era como un tipo hobbie y ahora es una necesidad o algo así, todavía del todo no es, pero pareciera que poco a poco va siendo porque conforme va pasando el tiempo, los años pues debes de tener una solvencia económica, ¿no?, independientemente de tu profesión también que te guste, a cómo están, así como la situación, las cosas, considero en parte.

Quotation: 42 - PD: E5 SPE.docx - []

Desafortunadamente, yo creo que, hasta la fecha, no. Preescolar lo siguen viendo con una pregunta que me hiciste al inicio, eso de que es entre juego o no, si voy o no te llevo o le doy la importancia a primaria o secundaria en el caso que tengan dos o tres hijos, no, por ejemplo. Porque, porque, este. En esa parte de, que preguntabas de los papás, el interés y eso, hu, hu, o sea la generación ya es tan diferente de estos papás, desde las tecnologías, que este, que ya no hay como un propósito, simplemente los niños rebasan a los papás. Hay casos que te pueden decir, este, es que ya casi me pega, así hay unos chiquitos a esta edad, no se diga de primaria o secundaria, entonces es cuando dices, qué tanto les permiten, precisamente por consentirlos, por darles todo, no, casi, casi, tengan o no trabajen o no, o sea mamás que hay casos que tienen veintitrés años y ya tiene hasta el de preescolar y al otro más chiquito y ya están separadas. También son esos casos, no, que trabajan, que si no, que si les dan o no los papás de los hijos, entonces, también, son puntos que influyen mucho de alguna manera, y es como los ves a la hora de expresarse o comunicarse los niños contigo, porque, pues de alguna manera bajita la mano te dicen las cosas, no, es que mi mamá se enojó con mi papá porque no le dio dinero para mi hermano, ese tipo de situaciones y que influyen mucho, entonces los papás, si, como que lo toman muy a la ligera, todavía, esa parte.

Quotation: 2 - PD: E1 NPE.docx - []

Bueno a mí desde pequeña me gustaban los niños, al principio nada más ese era mi motivo, que me gustaban los niños. Yo tuve necesidad de estudiar una carrera corta, en ese entonces como yo estudié la Normal básica elegí ser maestra que era la que más me gustaba (estaba entre enfermería y educadora) pero ya cuando empecé a estudiar de educadora ya me di cuenta que no nada más que me gustaran los niños o jugar con los niños, jugar por jugar, me di cuenta de que era jugar, pero era con un motivo, con un objetivo el jugar con los niños. Esto me fue llenando cada vez más, me gustó cada vez más la carrera conforme iba yo avanzando, con la práctica me fue gustando también cada vez más y fui aprendiendo más, a través de los años he agarrado la experiencia y todo pues me he dado cuenta que me gusta ver como aprenden los pequeños, me gusta desarrollar en ellos todas esas habilidades, conocimientos, todas las capacidades, todas las competencias que son necesarias para que ellos lleguen a un buen nivel de desarrollo de acuerdo a su edad y pues sigan avanzando en el nivel que sigue.

Quotation: 13 - PD: E1 NPE.docx - []

Pues yo no siento que sea el mejor filtro para poner a los mejores maestros, a las personas más preparadas frente a grupo o a lo mejor si están las personas más preparadas pero no las que les guste más el trabajo con los niños, ya el trabajo cotidiano es difícil; medirlo con un examen es relativo porque a lo mejor pueden tener muchos conocimientos, mucho dominio de la teoría pero la práctica es difícil y se necesita tener más que conocimientos muchas expectativas y deseos de trabajar con los niños, lo que llamábamos antes vocación.

Quotation: 14 - PD: E1 NPE.docx - []

En primera eso, mi vocación, en primera porque sí siento que a pesar de que al principio no fue ese el motivo principal, la vocación por elegir la carrera siento que sí caí en lo que me gustaba, en ese amor por el trabajo. Pues la dedicación, la entrega, la responsabilidad con la que hago ese trabajo.

Quotation: 1 - PD: E2 NPE.docx - []

Si. Cuando yo decido ser educadora estaba en la secundaria [...emm], es cuando nos dan la orientación hacia dónde quieres o qué quieres dedicarte a estudiar; yo elijo educadora porque pensé que era una de las carreras más sencillas, solo lo pensé porque cuando me encuentro con esto, saliendo voy 4 años a la normal, estoy en un normal particular, termino, empiezo como educadora y ahí me encuentro con la realidad en cuanto al trabajo con niños preescolares. Yo no asistí como alumna, nunca fui de preescolar, yo ingresé luego, luego a la primaria y de verdad desde mi primer año fue muy satisfactorio estar al frente de un grupo de preescolar. Con los padres de familia te das cuenta como ellos se acercan a ti para que los orientes siendo yo muy joven la verdad. Entonces empiezo en una escolita en el Estado de México en Valle de Chalco, en la colonia Xico, no había escuela y ahí empecé, la verdad mucho a mor, interés porque no teníamos escuela, teníamos muchos niños y andábamos [...] Éramos 4 educadoras y una directora donde teníamos muchos niños pero no había un edificio construido porque era una colonia nueva entonces hay de verdad tanto con los papas como con las compañeras educadoras, con la comunidad si empiezas a ver cómo se crea una escuela, un jardín de niños.

Quotation: 2 - PD: E2 NPE.docx - []

Yo cuando llegué pues me dicen ahí están tus 40 niños y pues vete con esta mamá, esta mamá nos llevó a su casa donde era una casa de lámina y con 40 niños, había solo una letrina, o sea, todo esto me encantó de verdad o sea me encantó esta parte de trabajo con preescolares y ya a raíz de esto en el Estado de México nos construyeron el edificio, me tocó ver toda esta parte, era un edificio con 3 salones y éramos 4 grupos, 2 estábamos en un solo grupo, en un solo salón y bueno ver a la directora también esta parte también joven y conseguirlo ¿no? Era nuestra casa y luego ya al rato ya teníamos niños, ya teníamos edificio ahora búscale el nombre y la comunidad y los papás nos aceptaron muy bien o sea fue algo muy muy rico para mí esa experiencia.

Quotation: 13 - PD: E2 NPE.docx - []

Lo mismo, hay generaciones que su última opción fue la educación ya sea como docente educadora que se quedan aquí y vienen y se encuentran a un jardín de niños, igual quien no tenga vocación mejor que busque otra oportunidad, porque si no la tienes lo único que vas a hacer es afectar a esas generaciones, a los niños que se te den para que tú los eduques, los acompañes este, en esa formación preescolar este tienes que tener una convicción de verdad de que quieren ser educadora, si no la tienes mejor buscarle.

Quotation: 1 - PD: E3 NPE.docx - []

Ay, pues es que eso es desde niña, o sea, yo pienso que soy docente por vocación porque, me encanta, no sé, transmitir, trabajar con los niños, jugar con ellos. Yo desde niña mi sueño era estar en un salón de clases siendo la Maestra. Dándole clases a mis hermanitos, a mis juguetes; yo soñaba desde niña ser docente.

Quotation: 13 - PD: E3 NPE.docx - []

Pues yo creo que la primera es ser gestora, y autogestora porque realmente los recursos que hay en las escuelas ahorita ya son, sino nulos, si muy escasos. Hay escuelas que sí, conozco escuelas que si no tienen los recursos, en la mía si los hay pero son pocos, son poquitos, entonces uno tiene que saber cómo hacerle para trabajar con los niños; que necesita uno, lo materiales, el aula, las áreas de aprendizaje, obviamente después conocer la curricula, saber cómo lo voy hacer y la creatividad completamente, como le voy hacer

para que , tal o cual, concepto o tal o cual tema, lo desarrollen y lo pongan en práctica para que el aprendizaje sea optimo, en el grupo, en los niños.

Quotation: 24 - PD: E3 NPE.docx - []

Claro, si, este ciclo escolar nos han pedido que lo fotocopieemos, bueno las impresiones cada quien las tiene que pagar, pero no tiene una copia extra para mandar, para ingresar a la carpeta, de lo que es la ruta de mejora, todas esas copias, ese papel sale de tu bolsillo.

Quotation: 25 - PD: E3 NPE.docx - []

Si, todo eso sale, uno lo pagó, eso nomas de la planeación, ya para los recursos didácticos también sale de mi bolsa, también.

Quotation: 58 - PD: E3 NPE.docx - []

No, me gustan los niños, me gusta estar con ellos te digo, me gusta verlos obtener logros, me gusta verlos descubrir las cosas.

Quotation: 2 - PD: E4 NPE.docx - []

Me ha motivado el tratar de, cómo le explico, mejorar el país a través de la principal semilla que son los pequeños.

Quotation: 4 - PD: E4 NPE.docx - []

Siempre lo supe que tenía esa vena de educadora.

Quotation: 1 - PD: E5 NPE.docx - []

Es un deseo desde chica, desde que estaba en la Primaria. No desde antes, yo creo, no desde la Primaria, los primeros años de la Primaria yo creo que tuvo que ver la influencia que tenía o el carácter que tenía mi maestra de primero y segundo grado, el ver su temperamento y a lo mejor ahí fue donde me influyere un poquito más, desde la dulzura, a lo mejor, con la que nos trató, no, a nosotros y de ahí empezó a crecer, hasta después me di cuenta que siempre quise, siempre mi papá me preguntaba que quería ser y yo siempre le decía que quería ser Maestra de niños pequeños.

Quotation: 2 - PD: E5 NPE.docx - []

Yo no sabía que se llamaba educadora y que era Licenciada en Educación Preescolar, yo siempre dije, quiero ser Maestra de niños pequeños. Con el paso del tiempo se fueron abriendo las puertas en cada una de las escuelas después de la Secundaria un Bachillerato pedagógico, después de ese Bachillerato Pedagógico fue como pude yo entrar a la Nacional para Maestras de Jardín de Niños y cuando me voy percatando, yo estaba en el bachillerato, pues que tenía una tía que era Maestra de Primaria y cuando termino la carrera resulta que mi papá había sido Maestro titulado, pero nunca había dicho porque después el trabajo como Ingeniero, pero hasta después dije, bueno, a lo mejor genéticamente ahí viene el gusto por el trabajo de la docencia y hasta que ya, gracias a Dios termine la carrera de la Nacional para Maestras de Jardín de Niños, y pues a eso me he dedicado y ha sido como muy bien para mí.

Quotation: 5 - PD: E5 NPE.docx - []

En mi centro de trabajo, yo creo que como todos tenemos nuestras deficiencias, hay deficiencias. Depende de uno, es como cuando dicen, si la vida te dio limones, pues has limonada, no, entonces si la vida, si la institución si tu centro de trabajo tiene ciertas limitantes pues tratar de trabajar para que esas limitantes no sean como un obstáculo y te quedes estancada en ese proceder o en ese andar como docente sino tratar de ir más allá, como no ser tan cuadradas y decir, bueno, a lo mejor por aquí no se puede, porque la institución, porque la comunidad, porque la SEP no lo permite, pero el niño está interesado en eso pues vamos a buscar otras alternativas para poder sacarlo adelante.

■ Code: Aspiracional

Quotation: 1 - PD: E2 SPE.docx - []

Porque, bueno yo vengo de un contexto diferente a la ciudad, vengo de un pueblo, el contexto es totalmente diferente y vi las carencias que había y me interese en eso porque no le dan el peso que es la educación preescolar en un pueblo como es en una ciudad, por eso creo que es importante porque los niños no desarrollan las mismas habilidades que un niño de contexto rural a un urbano.

Quotation: 19 - PD: E2 SPE.docx - []

Pues como todo pues tiene su pro y sus contras ¿no? Porque pues yo creo que, si está bien porque bueno yo, yo lo veo bien porque yo como, como no vengo de familia profesionista, pues anteriormente pues se manejaba que los padres le daban las plazas a sus hijos y pues para mí de hecho cuando yo lo estaba estudiando si lo pensé y dudé y quise como que dejar la carrera y pues si porque dije y ¿a mi quien me va a ayudar? ¿cómo voy a hacer para ejercer? porque si vi muy difícil aparte yo soy de Acapulco y allá todo la verdad todo es totalmente diferente y hay menos áreas de oportunidad para trabajar que aquí y pues para mí... yo lo veo bien porque pues

digo me estoy ganando mi lugar porque sin embargo siguiéramos con lo anterior que los padres le heredan la plaza a sus hijos yo no hubiera tenido la oportunidad de entrar a trabajar, yo creo me hubiera quedado estancada ahí o hubiera seguido trabajando en particulares pero pues te exigen mucho y pagan poco y pues yo dependo de mi misma y para mí no sería lo mejor.

Quotation: 18 - PD: E3 SPE.docx - []

¿Digamos que si en un futuro? ¿Se podría decir? Pues porque no a lo mejor tener un jardín de niños propio.

P. Un jardín de niños propio. ¿Por qué?

R. Pues porque este bueno ya sé que hay muchos, pero este, pues siento que hay lugares que a lo mejor no hay tantos y pues porque también ahora sí que se debe al contexto entonces pues no le dan esa importancia.

Quotation: 2 - PD: E4 SPE.docx - []

Pues me motiva [...] me motiva mucho a veces mi intervención educativa me gusta mucho, me gusta mucho intervenir con los niños me gusta de repente apoyarlos, escuchar a veces lo que ellos comentan lo reflexiono y digo "en que puedo ayudarles" me gusta el trabajo artístico. Entonces a veces cuando he estado en otro trabajo pienso "No, prefiero estar en mi trabajo" porque por ejemplo que en una tienda donde requiere estar ahí nada más mucho tiempo digo no, yo prefiero mil veces estar frente a los niños porque es movimiento, son actividades variadas, es movimiento, no sé, muchas cosas

Quotation: 17 - PD: E4 SPE.docx - []

Si tengo expectativas. Hay veces que uno ve todo lo que pasa a veces en el gobierno, las reformas y tú a veces dices "No, pero para qué" Pero es tu formación ¿no? Es lo que habla bien de ti y pues si, si tengo expectativas, de seguir creciendo.

Quotation: 8 - PD: E1 NPE.docx - []

¡Ah sí! Si, también tengo, desde que estudié en la Normal básica admiraba a mis maestras de didáctica, de psicología y en ese entonces yo también decidí que cuando saliera también iba a estudiar una licenciatura y estudié la Licenciatura en Psicología que es completamente afín a mi trabajo. Un tiempo si estuve trabajando en un CAPEP cuando terminé la licenciatura y ya después regrese al grupo en preescolar.

■ Code: Autoformación

Quotation: 3 - PD: E5 SPE.docx - []

He tomado muchos cursos y he tomado dos, tres diplomados, en relación, como a mi área. De psicomotricidad, de educación, ajá, prácticamente.

Quotation: 8 - PD: E1 NPE.docx - []

¡Ah sí! Si, también tengo, desde que estudié en la Normal básica admiraba a mis maestras de didáctica, de psicología y en ese entonces yo también decidí que cuando saliera también iba a estudiar una licenciatura y estudié la Licenciatura en Psicología que es completamente afín a mi trabajo. Un tiempo si estuve trabajando en un CAPEP cuando terminé la licenciatura y ya después regresé al grupo en preescolar.

Quotation: 3 - PD: E2 NPE.docx - []

Empieza carrera magisterial en ese entonces pues me inscribí, mi propósito era seguirme superando yo terminé la Normal básica y ya a raíz de carrera magisterial me doy cuenta de mi actualización que tengo que tener como docente, en ese entonces como era una colonia, una zona nueva escolar pues te proponen dirección, te proponen todos esos cargos como asesor técnico pedagógico y te proponen muchas cosas, este que conmigo personalmente llegaba la supervisora y me lo decía pero yo no quería dejar mi grupo es que yo decía ¡no!, ¡es que yo estudié para estar en grupo! o sea, me apasionaba mucho esta parte, me encantaba; siempre me he sentido al trabajar con los niños una, mi estado de ánimo cambia totalmente puedo traer situaciones personales y familiares estando con niños te olvidas porque es un mundo bien diferente, los niños actúan muy diferente entonces yo rechacé muchas propuestas de apoyo técnico pedagógico, de una dirección, de incluso hasta apoyo responsable de educación física, que yo nunca estudié para educación física y me metí mucho en esta parte de seguirme formando en carrera magisterial, cuando ya ingreso al nivel "B" de carrera porque iba cada 3 años a hacer la evaluación, a los cursos me doy cuenta que quiero estudiar la licenciatura y de ahí me inscribo a la semi escolarizada en la UPN asisto los sábados

Quotation: 7 - PD: E2 NPE.docx - []

No, creo que trae algo [...] claro cada uno se va modificando, te está dando más oportunidades pero es el maestro el que tiene que reflexionar, el que tiene que crear, el que tiene que modificar para que este modelo educativo se aplique como debe de ser, tenemos

que leerlo, tenemos que conocer porque si no, no tienes los elementos suficientes; pudiéramos decir que es el mismo, yo creo que no, aquí es un cambio de actitud muy importante por parte del docente para poder este [...] ver que este modelo educativo por supuesto tiene muchas posibilidades, muchísimas pero si es importante que el docente también transforme esa actitud que trae de formación o sea yo estoy hablando que soy generación 83-87 de educadora con una formación totalmente diferente a la que me está pidiendo y que no me queda otra más que actualizarme o sea yo acabo de terminar la licenciatura ya con lecturas que van mucho apegadas al modelo educativo, a una planeación argumentada, a estar más fresca en todas las ideas de los pedagogos para poder ahorita actuar a poderme acoplar a las nuevas generaciones, me lo exige.

Quotation: 24 - PD: E2 NPE.docx - []

Yo creo que es parte del tiempo para leer y conocer y esa dificultad se tiene porque este... a pesar de que ya ahorita la mayoría está llegando la indicación de presentar una evaluación donde te están pidiendo evidencias, donde te están pidiendo conocimientos, examen de conocimientos y te están pidiendo fundamentación este... ese sería una, como que no ha llegado o ha bajado la información al docente que está frente a grupo porque a lo mejor el directivo, la autoridad la puede leer, el docente no, no tiene tiempo porque esta escuela es de tiempo completo, el maestro vive retirado de la escuela entonces el horario que él tiene estamos hablando de que, de verdad mis maestros que están aquí tienen que salir a las 5 de la mañana de su domicilio para llegar aquí y estar a las 8 y media y llegan a su domicilio a las 7-8 de la noche algunos porque de verdad están retirados, están viviendo en el Estado de México, otros por el tráfico, esos tiempos no se cuentan, no se cuentan aun así para mí un espacio muy importante y trato en medida de lo posible en el consejo técnico de verdad de sacar toda esta parte de, de poder compartir esos espacios de intercambio de conocimiento pero no me queda otra más que dejarles la tarea al maestro

Quotation: 21 - PD: E3 NPE.docx - []

El modelo 2016, sí, sí. Conozco ambiguamente los contenidos porque lamentablemente tampoco han llegado los materiales a las escuelas, todo es tan incierto que solo nos dicen que tenemos que capacitarnos, eventualmente llegan las, los, como se dice, los... catálogos para los cursos, llegan a destiempo, cuando uno se quiere inscribir ya no hay lugar, ya no hay cupo, están retiradas las sedes de capacitación, muchos los tiene uno que pagar, otros son en línea, no sé, por lo menos en mi caso, maestra, yo no tengo internet, se me haría muy, muy difícil inscribirme o realizar un curso en línea, o sea no. no es posible, para mí no es posible. Siento que está mal esto.

Quotation: 32 - PD: E3 NPE.docx - []

Pues simplemente leerlo, conocerlo, empezar con la lectura y luego el análisis, es a lo que voy, si no conozco el documento en físico, me han dicho que está en línea, pero en línea si yo no tengo internet, y mis ojos pues ya no me ayudan para estar en la pantalla dos tres horas leyendo; A mí me gustaría que me dieran en físico, para que yo lo pudiera leer o releer, analizar en mi casa.

Quotation: 43 - PD: E5 NPE.docx - []

Y ese la lleva a cabo el docente, así es. No, no, no, vuelvo a decirte nosotros somos autodidactas, o sea, tenemos que... Muchas de las cosas que aprendemos, las aprendemos solos como docentes.

■ Code: Capacitación

Quotation: 23 - PD: E3 SPE.docx - []

Pues una vez acudí a una que era de lenguaje y comunicación y pues la verdad si me gustó porque no fue así como que tanto, más bien no fue mucho teórico fue más práctico y no se me hizo aburrido, iba los sábados.

Quotation: 9 - PD: E5 SPE.docx - []

Si, se nos está dando a conocer en este ciclo escolar, más ha sido como de enero a la fecha y pues lo que resta del ciclo escolar; de hecho, yo ya tomé uno de círculos de estudios de los aprendizajes clave y en línea del modelo educativo. Yo soy de las que me gusta tomar cursos y de alguna manera como actualizarme. Estar, así como al tanto de las cosas. ¿Qué falta tiempo? si falta tiempo, pero procuro hacer las cosas lo mejor que se pueda en cuestión de, como decía, lo que nos piden, nos van indicando; estar al corriente, o sea, en todo lo que debemos de cumplir prácticamente.

Quotation: 35 - PD: E5 SPE.docx - []

A mí en la verdad en línea, me gusta más presencial, en línea casi no sin embargo es lo nuevo. Pero presenté te decía uno así, se puede decir que, en línea, en cuestión, de, uno del modelo educativo. Porque nos llegó una información, un correo por parte de la directora esa vez en diciembre, y luego en enero tenían que inscribirse, un apoyo, dijo ya las inscribí a todas, como diciendo este es a fuerza, porque he escuchado que también se entiende que este de claves tiene que ser a fuerza, y que todos tomarlo a fuerza y que todos tomarlo y que cuando y a qué horas a fuerza. Y entonces ese que fue del modelo pues ya te inscribes, te llegan los avisos y de tal a tal fecha esto y demás y lo tienes que ir llevando a cabo. Que, bueno conforme pude lo llevé. Pero a mí me gustan mucho más

presenciales, cosa que se van a ir quitando, desafortunadamente, poco a poco. La actualización que toda es en línea y dices pues bueno.

Quotation: 36 - PD: E5 SPE.docx - []

Yo digo que ni bueno, ni malo. Regular. Tratas de estar al corriente mínimo si prender, a avanzar eso, porque todavía escuchas a la fecha, tristemente hasta cierto punto, porque a lo mejor son sobre todo, ya, maestros de cierta edad y de maestros de años de servicio que si pareciera que no, pero lo escuchas o ellos su expresión, tengo miedo de prenderle, son cosas de ese tipo que dices hijoles es increíble, mínimo yo sé lo básico así que, que también, no es compararte pero ves las nuevas generaciones y superan así muy rápido, dices qué pasa, hijoles, ahí también. Se nos quiere actualizar y eso, pero esa cobertura no la hay, entre que hay centros de trabajo, entre que hay este, invitaciones y eso, pero parecería que hay un fallo por ahí, algo que tú dices, cierto control y eso, pero parecería que, como que, si cumplí, o yo mande y esto como todo y ya con esto, el haber ido o asistido, o tantos que se escribieron ya, no, y no, no creo que eso es suficiente, no.

Quotation: 38 - PD: E5 SPE.docx - []

Pareciera, pareciera que así de que tenemos que tener eso. Por un lado, que bueno porque este, de que falta mucho leer, algunos actualizarse algo si, no. Pues a lo mejor no lo llevo y yo sigo trabajando y con esto hay un poco más de seriedad y responsabilidad, pero también sabemos que las condiciones de todos no son las mismas en diferentes casos, en muchos casos., puede ser lo económico, puede ser el tiempo, etc.

Quotation: 7 - PD: E1 NPE.docx - []

Pues solo los cursos que tenía que tomar de carrera magisterial, cursos que nos ofrecían en la escuela, este...no había más

Quotation: 11 - PD: E1 NPE.docx - []

Si, si porque no hay mucha asesoría cuando ya se tiene que implementar en las aulas, en el trabajo diario. No hay mucha, te digo, mucha asesoría, mucho acompañamiento. Si bien nos va en la escuela algo te dirán, pero uno tiene que prenderlo cuando ya uno lo tiene que aplicar.

Quotation: 3 - PD: E2 NPE.docx - []

Empieza carrera magisterial en ese entonces pues me inscribí, mi propósito era seguirme superando yo terminé la Normal básica y ya a raíz de carrera magisterial me doy cuenta de mi actualización que tengo que tener como docente, en ese entonces como era una colonia, una zona nueva escolar pues te proponen dirección, te proponen todos esos cargos como asesor técnico pedagógico y te proponen muchas cosas, este que conmigo personalmente llegaba la supervisora y me lo decía pero yo no quería dejar mi grupo es que yo decía ¡no!, ¡es que yo estudié para estar en grupo! o sea, me apasionaba mucho esta parte, me encantaba; siempre me he sentido al trabajar con los niños una, mi estado de ánimo cambia totalmente puedo traer situaciones personales y familiares estando con niños te olvidas porque es un mundo bien diferente, los niños actúan muy diferente entonces yo rechacé muchas propuestas de apoyo técnico pedagógico, de una dirección, de incluso hasta apoyo responsable de educación física, que yo nunca estudié para educación física y me metí mucho en esta parte de seguirme formando en carrera magisterial, cuando ya ingreso al nivel "B" de carrera porque iba cada 3 años a hacer la evaluación, a los cursos me doy cuenta que quiero estudiar la licenciatura y de ahí me inscribo a la semi escolarizada en la UPN asisto los sábados

Quotation: 24 - PD: E2 NPE.docx - []

Yo creo que es parte del tiempo para leer y conocer y esa dificultad se tiene porque este... a pesar de que ya ahorita la mayoría está llegando la indicación de presentar una evaluación donde te están pidiendo evidencias, donde te están pidiendo conocimientos, examen de conocimientos y te están pidiendo fundamentación este... ese sería una, como que no ha llegado o ha bajado la información al docente que está frente a grupo porque a lo mejor el directivo, la autoridad la puede leer, el docente no, no tiene tiempo porque esta escuela es de tiempo completo, el maestro vive retirado de la escuela entonces el horario que él tiene estamos hablando de que, de verdad mis maestros que están aquí tienen que salir a las 5 de la mañana de su domicilio para llegar aquí y estar a las 8 y media y llegan a su domicilio a las 7-8 de la noche algunos porque de verdad están retirados, están viviendo en el Estado de México, otros por el tráfico, esos tiempos no se cuentan, no se cuentan aun así para mí un espacio muy importante y trato en medida de lo posible en el consejo técnico de verdad de sacar toda esta parte de, de poder compartir esos espacios de intercambio de conocimiento pero no me queda otra más que dejarles la tarea al maestro

Quotation: 6 - PD: E3 NPE.docx - []

Me gustaba el hecho de participar sobre todo en los cursos de capacitación. Si era más trabajo, era dedicarle, no nada más un sábado por tres, cuatro meses; era estudiar, preparar materiales, hacer círculos de estudio, bueno, no sé, me gustaba. Me gustaba también el hecho de poder concursar, bueno, presentar el examen, aunque pues como todo, a veces si alcanzaba el puntaje a veces no.

Quotation: 7 - PD: E3 NPE.docx - []

Pues me sentía motivada, Los cursos estaban al alcance, accesibles, uno podía buscar la sede más cercana a su domicilio, el, no sé, cómo que había más apertura para poder capacitarse y era motivante concursar, y ahora si voy a quedar y así.

Quotation: 21 - PD: E3 NPE.docx - []

El modelo 2016, sí, sí. Conozco ambiguamente los contenidos porque lamentablemente tampoco han llegado los materiales a las escuelas, todo es tan incierto que solo nos dicen que tenemos que capacitarnos, eventualmente llegan las, los, como se dice, los... catálogos para los cursos, llegan a destiempo, cuando uno se quiere inscribir ya no hay lugar, ya no hay cupo, están retiradas las sedes de capacitación, muchos los tiene uno que pagar, otros son en línea, no sé, por lo menos en mi caso, maestra, yo no tengo internet, se me haría muy, muy difícil inscribirme o realizar un curso en línea, o sea no. no es posible, para mí no es posible. Siento que está mal esto.

Quotation: 22 - PD: E3 NPE.docx - []

No, el internet de la escuela está muy mal, ni siquiera se reciben los correos a tiempo, entre ellos, entre instituciones, entre jardines. Por ejemplo, la supervisión manda desfasadas las invitaciones, los oficios, una queja constante es que el internet no es rápido, tardan mucho en bajar la información o mandarla y entonces las maquinas no están a nuestro servicio, no, no están y el internet menos, menos porque da muchos problemas.

Quotation: 23 - PD: E3 NPE.docx - []

No. Ni la directora, no nos ofrecen ni unas copias del nuevo modelo, a lo que nos vamos a enfrentar, ellos no lo tienen tampoco, no hay recursos no viene los libros, y lo único que me dicen es, descárgalo e internet e imprímelo. Y yo no tengo internet, cómo le hago.

Quotation: 30 - PD: E3 NPE.docx - []

Mira lo ideal sería que, dentro de nuestro horario laboral pues recibiéramos la capacitación, eso sería lo idóneo para mí, por ejemplo yo tango dos claves, son ocho horas, ocho horas que de lleno es estar en el grupo, estar en la escuela, más el trayecto, más todo, si es difícil y cansado desplazarse a otro lugar para tener la capacitación, pero bueno sino es factible eso por los recursos, por el sistema, por la situación que se está viviendo en el país, no se me gustaría que fuera como lo manejáramos como lo manejábamos en carrera magisterial, no, que sean, sabatinos. Claro que los docentes que se quieran seguir capacitando, lo hacen, no, pero los que no, no. No sé, pero lo idóneo para mí sería que dentro de nuestro horario laboral y dentro de nuestro plantel y que fueran presenciales.

Quotation: 31 - PD: E3 NPE.docx - []

Una sede cercana sino a mi sede de trabajo, no sé a mi domicilio o no sé algo más factible.

Quotation: 42 - PD: E3 NPE.docx - []

Pues, mira, este, no he recibido capacitación, porque no recuerdo si te comentaba que, este, los cursos que se daban, este, las propuestas que se daban de los cursos eran en línea, entonces, yo sigo sin tener internet, entonces no me pudo inscribir a ninguno, no me pude inscribir a ninguno. Entonces si me siento como que algo insegura, voy a llegar la siguiente semana al curso, al primer curso de capacitación y pues la verdad no sé, no sé de qué se trata el libro de aprendizajes clave. Se lo poco que se ha comentado, no sé. Me siento más tranquila porque la situación actual, ahorita, de esa reforma laboral, con esté, después de las elecciones pues me hace sentir más tranquila, no, el hecho de saber que ya mi trabajo no va a depender solo del examen, y que esto no va a afectar mi situación laboral, me hace sentir más tranquila.

Quotation: 45 - PD: E3 NPE.docx - []

Pues el año pasado, el año pasado si me sentí yo preocupada, porque me decían lo tienes que hacer, lo tienes que hacer, busca la manera para que lo hagas y, yo, pues yo pedí apoyo, si le pedí a una persona de la dirección que estaba allí que me inscribiera por favor, como te comento el internet es de muy mala calidad, nunca se pudieron conectar, siempre estaba atorado, saturado, esta persona nunca me pudo inscribir. Ni siquiera ellos se pudieron inscribir.

Quotation: 46 - PD: E3 NPE.docx - []

Acudí a uno, el que me queda más cercano de aquí, pero no, ya estaba saturados los cupos. Eran pocos horarios, eran pocos grupos, pues no.

Quotation: 57 - PD: E3 NPE.docx - []

No, tampoco, tampoco, aunque era tiempo para quitarle atención y estancia a mi familia pues con gusto lo daba, por la situación de seguir capacitando, no. Pues ahorita, haber, que nos depara el destino y si hay lugar para que yo me capacite los sábados de forma presencial, con gusto lo haría otra vez.

Quotation: 9 - PD: E4 NPE.docx - []

Si, pero capacitación de calidad, no improvisada en donde los capacitadores se la pasan leyendo sus presentaciones en Power Point, ni ellos se han preparado y quieren preparar a los demás.

Quotation: 15 - PD: E4 NPE.docx - []

Pues en algunos centros de maestros han dado capacitación, desgraciadamente lo hacen en los días sábados que son los días que uno utiliza para hacer las cosas del hogar y otro tipo de cuestiones que tiene uno pendientes, ya que se la pasa uno de lunes a viernes en los centros de trabajo y las capacitaciones me parece que deberían ser dentro del horario laboral, aunque tuviéramos que cubrimos unos a otros.

Quotation: 16 - PD: E4 NPE.docx - []

Pues que la capacitación nos la dieran especialistas en el tema, pero que hayan sido docentes frente a grupo porque no es lo mismo hacer reformas frente al escritorio que pararse frente a los niños y poderles transmitir el conocimiento porque no es fácil.

Quotation: 31 - PD: E5 NPE.docx - []

No, no, no. Como docente yo creo que nos, más bien los docentes somos muy autodidactas, por qué, porque andamos investigando más por nuestra propia cuenta, por nuestro propio interés, para saber, y buscamos aquí, buscamos allá, pero no hay nada sólido todavía que nos digan este es el nuevo modelo, porque incluso los que han salido, dicen, este es, como, el proyecto, no, esta es como la propuesta, pero no hay nada sólido todavía, todavía que digan ya, es esto.

Quotation: 34 - PD: E5 NPE.docx - []

Yo creo que debe de haber un tiempo. No que baje la información porque puede... La información se puede tergiversar. Si yo, vamos a ponerlo desde la supervisión, ya no nos vamos a niveles más arriba. La supervisora tiene una forma de pensar y le dan ese conocimiento, ella la va a interpretar de acuerdo a su conocimiento y de acuerdo a su experiencia la va a bajar a las directoras, cada directora la va a interpretar de acuerdo a su información y a su nivel de información y así sucesivamente, entonces que pasa, que cuando llega con las docentes a lo mejor ya es otra totalmente diferente a la inicial, entonces yo creo que lo ideal sería que quienes hicieron esa planeación, dar como ciertas conferencias para explicarlo en diferentes momentos

Quotation: 35 - PD: E5 NPE.docx - []

Yo sé que somos muchísimos docentes, pero lo ideal es que se den esas conferencias, pero de acuerdo al nivel, no que nos revuelva preescolar con primaria, porque la mentalidad de una docente de preescolar a una docente de primaria a una docente de secundaria es muy diferente porque por el nivel que tiene los niños que atendemos

Quotation: 36 - PD: E5 NPE.docx - []

Entonces, si tú me lo explicas como un maestro de secundaria, para mí va a hacer una tanto difícil bajarlo al nivel del niño de preescolar, entonces de ahí se parte, de que los que están haciendo la planeación irlo desglosando para cada nivel sin olvidar que todos van ligados, pero cada nivel tiene un lenguaje, porque si hablamos de sensorio-percepción, a lo mejor, uno de secundaria no me va a entender de qué estamos hablando de sensorio-percepciones, no quiero decir que todos, a lo mejor uno no lo va a entender.

Quotation: 37 - PD: E5 NPE.docx - []

Pues que me enseñen, realmente, el modelo, esa capacitación. Se recibió uno para toda la escuela y resulta que ese modelo es la propuesta no es el revisado, no, no, no, nada más fue uno y no lo mandaron vía electrónica como a seis. A veces siento que mucho, bla, bla, y no algo concreto y no real como pretenden ellos, los que crearon este, lo que se trató de hacer en esta reforma educativa, que yo creo que más se inclinaron por estar, no atacando, sino, combatiendo que, formando hacia lo profesional, hacia lo laboral, que hacia lo realmente que sea una reforma educativa, porque la reforma educativa lo hace el docente día, lo va reformando, lo va transformando.

Quotation: 42 - PD: E5 NPE.docx - []

Pues, se supone, que te tienen que dar una capacitación para que puedas ser, ¿cómo le llaman? Idóneo, para que puedas ser idóneo. Y entonces puedes decir y si no lo paso y no soy idóneo, tú me capacitaste mal, no, porque tú me estas capacitando para que, y sea idónea o idóneo, y no lo estoy pasando como idóneo, entonces tu capacitación está mal.

■ Code: Competencia

Quotation: 3 - PD: E1 SPE.docx - []

Es tener las habilidades y los conocimientos para transmitir a los niños y tener autoconfianza en ti misma, si tú te crees que eres un buen docente entonces lo vas a ser, si no crees que eres un buen docente entonces mejor ni lo pienses porque entonces no es para ti.

Quotation: 19 - PD: E1 SPE.docx - []

Si, más o menos así y así estuve un año, yo llevaba el control de las maestras, sus planes, el diario. Si, en particular se le llama "Coordinadora académica" porque yo estuve en una escuela primaria también así y así se le denominaba.

Quotation: 6 - PD: E2 SPE.docx - []

Pues primero es analizar qué es lo que necesita mi grupo, de ahí investigar a partir de la necesidad que ya detecté en mi grupo, investigar qué actividades o qué puedo desarrollar de ese tema no nada más quedarme en el tema si no profundizar más, darles más.

Quotation: 9 - PD: E2 SPE.docx - []

Porque cuando yo llegué aquí, (Yo soy de Acapulco) cuando yo llego aquí a México entré a trabajar a escuelas privadas, pero nunca tuve oportunidad de entrar a un preescolar, estuve trabajando lo que es primaria ya cuando hago mi examen de oposición para mí fue todo nuevo y si se me complicó, pensé que no lo iba a pasar, pero yo estudié para maestra de preescolar.

Quotation: 13 - PD: E2 SPE.docx - []

Pues ahorita pues aprender todo lo que viene lo nuevo porque también ahorita ya vienen muchas cosas nuevas, pues eso este [...] pues seguir adquiriendo esas habilidades que todavía faltan desarrollar más, investigar hacer más sobre lo que ahorita estamos, pues la planeación, esas cosas, acercarme más a las áreas pedagógicas para que pues me expliquen cómo es una planeación porque la verdad no tuve oportunidad, entré en enero, pues tuvieron muchas actividades en la escuela que la verdad no hubo ese tiempo para trabajar conmigo

Quotation: 5 - PD: E3 SPE.docx - []

En ocasiones como que siento que un poquito el control de grupo lo requerimos todos, yo en ocasiones, no digo que ay siempre tengo un desastre, pero siento que es un poquito, pero pues personalmente, he estado investigando en internet, busco estrategias y las aplico, si veo que no me funciona aplico otra y sigo buscando.

Quotation: 11 - PD: E3 SPE.docx - []

Por ejemplo, de paciencia, de tolerancia, de tener valores, sería este, bueno aparte de conocerlos, bueno es que también sería en los tres niveles de la educación. No, no, no, pero es importante también conocerlos bien en preescolar porque ellos tienen otro nivel por ser pequeños.

Quotation: 13 - PD: E3 SPE.docx - []

Mmm lo que domino, bueno siento yo, los cuentos, bueno me gusta mi leerles y me gustan mucho los cuentos entonces siento que eso también porque he detectado que este grupo le gustan mucho los cuentos, entonces eso es lo que los atrapa y esa es mi forma de que también logre yo atraer su atención de los niños y que se involucren.

Quotation: 14 - PD: E3 SPE.docx - []

¿Qué medida dominas el programa de preescolar que estás trabajando en este momento?

R. Mmm pues creo que, si lo domino, no sé cuánto, este [...]

Quotation: 17 - PD: E3 SPE.docx - []

Pues buenos resultados.

Quotation: 13 - PD: E4 SPE.docx - []

Si, es constante, es constante más que nada también porque llevamos lo de nuestro diario y aparte nuestra planeación, tenemos que planear conforme a las características, contexto y actitudes de los niños y algunas las competencias que requieran conforme a la observación, o sea como voy observando el grupo que requieran más en conducta, en matemáticas, entonces es...

Quotation: 14 - PD: E4 SPE.docx - []

Pues [jaja] pues y considero que o sea si en este momento me preguntan los campos, los aprendizajes, entonces yo creo que el dominio el dominio al cien pues no, no siento que lo domine al cien a veces si requiero ir a consultarlo, pero lo conozco este...

Quotation: 25 - PD: E4 SPE.docx - []

Incongruente, un poco congruente en algunas cosas, la intervención educativa porque no todos actuamos igual, no todos tenemos un contexto ya sea en provincia o ciudad este... no, no vamos a aplicar las mismas estrategias entonces fue en lo de los signos, o sea en el de ponerle cual era la respuesta, de opción múltiple en esta parte porque bueno [...] ya en lo de la planeación, el diagnóstico, todo esto pues eso lo hacemos.

Quotation: 31 - PD: E4 SPE.docx - []

Ajá si, ahorita ya me siento menos insegura. Si, ahorita ya me siento más segura si porque esta vez bueno [...] me dicen en el sindicato "aunque no seas seleccionada prepárate y preséntalo, no necesitas salir" pero digo ya lo presenté y no sé si pueda presentarlo luego o que pasen los 4 años, pero me mandan ahorita me mandan un mensaje que fui seleccionada entonces voy a preguntar y a ver qué me dicen... les digo es que ya lo presenté y me dicen danos tus resultados para que quedes que no lo vas a presentar pero me vuelven a mandar mensajes entonces en eso ando ahorita así como que "¿Qué pasa?".

Quotation: 6 - PD: E5 SPE.docx - []

Si me considero buena maestra y entregada. Me siento responsable, siempre he sido responsable y cumplo con lo que me piden

Quotation: 21 - PD: E5 SPE.docx - []

Si sentí miedo, la verdad si sentí miedo y así como no tristeza te llega algo como a la vez que quieres llorar, así como que yo no, así como que quieres evadir el asunto, y si, si sentí miedo la verdad si sentí miedo. Yo estuve en un grupo donde varios estuvieron así y expresamos, a veces ni el tema que era, de que igual muchos expresaron, así como el miedo, así como que ese cierto temor, así como que qué paso, así como que yo no quiero, porque esta vez y porque no más adelante sí.

Quotation: 22 - PD: E5 SPE.docx - []

Esteee, a lo mejor a no pasarlo, a todo el proceso; eso de que las cuatro oportunidades y aunque si en la primera no y las otras tres o sea, de tanta cosa que se menciona y que te formas un lado otro y que tratas de estar al tanto pero pareciera que a la mera hora como que no es como te lo manejan no, no, así como que algo cambiara, entonces esa parte si, si yo la verdad estaba muuyy, más que temerosa, así como yo, como yo no quiero, tengo que así como que hacer, qué me van a pedir, qué voy hacer y tengo de aquí a tal fecha como que tranquila y después de tal fecha como dedicame a lo que más o menos ya me habían como mencionado, de tal a tal periodo no sé qué, donde estaremos llegando la información así o sea. Sientes como que otra carga, de por si estamos como saturadas de cosas, quien se dedica relativo no, porque hay quien a lo mejor si le vale un poco y que hacemos de todo digo, a mí me falta estoy aprendiendo o sea no, soy capaz pero como todo sigo aprendiendo no o sea, mis respetos a quienes están muy superiores y saben, pero yo también me doy cuenta que como en todo lugar hay de todo, entonces algo este había mencionado que pareciera como de suerte o no sé qué dices, de qué se trata cuando uno le echa ganas y de más, esa parte si, así me sucedió, este, a los pocos días se lo mencione a mi directora, le expresé mi situación, me dijo, no te preocupes, este, yo estoy para apoyarte y en caso de que no pasaras hay tres oportunidades más porque son cuatro etc., como que ya te vas, como que te sientes alentada como que ya el asunto cambia pero aun así sabes que lo tienes que hacer porque ya fuiste elegida y sigue el proceso, no, al fin y al cabo.

Quotation: 33 - PD: E5 SPE.docx - []

Bien no, sí. Nada más supe así de momento, porque, por ejemplo, yo conocí a una compañera en un curso, ella estaba un poco triste también porque, ella de echo me dijo, sabes que, ya salieron los resultados, por ejemplo, simplemente los resultados nos marcaron una fecha y salieron después, mucho después como mes o mes y medio después o sea como que muchas cosas están medio atrasadas. Y de ahí este la escuche medio rara. Qué tienes ahora, es que me dijo si pase, pero con bueno, yo todavía no veía mis resultados. Cuando le echamos ganas, íbamos al sindicato, nos veíamos destacadas, una serie de cosas. Que ella dice que una compañera que conoce de otra escuela en la tarde o de su escuela este que incluso le ayudo un poco a subir y que fue creo de las primeras que subió el proyecto, pero como al ahí se va y una serie de cosas que como, como no cumpliendo los requisitos que nos pidieron y creo que salió destacada. Es cuando dices Qué pasa o es cuestión de suerte o que, o pareciera que a lo mejor el mismo presupuesto no hay, o han de decir de darle a tres o a diez pues le doy a tres o qué pasa con ese presupuesto también como si ten engañaran, qué pasa, qué pasa, o sea.

Quotation: 36 - PD: E5 SPE.docx - []

Yo digo que ni bueno, ni malo. Regular. Tratas de estar al corriente mínimo si prender, a avanzar eso, porque todavía escuchas a la fecha, tristemente hasta cierto punto, porque a lo mejor son sobre todo, ya, maestros de cierta edad y de maestros de años de servicio que si pareciera que no, pero lo escuchas o ellos su expresión, tengo miedo de prenderle, son cosas de ese tipo que dices hijoles es increíble, mínimo yo sé lo básico así que, que también, no es compararte pero vez las nuevas generaciones y superan así muy rápido, dices qué pasa, hijoles, ahí también. Se nos quiere actualizar y eso, pero esa cobertura como tú dices la hay, entre que hay centros de

trabajo, entre que hay este, invitaciones y eso, pero parecería que hay un fallo por ahí, algo que tú dices, cierto control y eso, pero parecería que, como que, si cumplí, o yo mande y esto como todo y ya con esto, el haber ido o asistido, o tantos que se escribieron ya, no, y no, no creo que eso es suficiente, no.

Quotation: 17 - PD: E1 NPE.docx - []

Porque realizo mi trabajo con responsabilidad, para mí es algo muy importante trato de no hacer las cosas al “ahí se va” al “a ver cómo sale” si no trato de hacerlo lo mejor posible porque para mí, mi trabajo es muy importante, para mí los niños son algo muy importante, no es un papel que diga ¡Ay, me salió mal! y ya lo tiro. Yo creo que esa huella que quiero dejar en los niños es dejar una huella buena y no algo que digan “no sirvió” o “fue una educadora que no le enseñó nada” quiero dejar algo bueno, algo positivo en mis niños.

Quotation: 7 - PD: E3 NPE.docx - []

Pues me sentía motivada, Los cursos estaban al alcance, accesibles, uno podía buscar la sede más cercana a su domicilio, el, no sé, cómo que había más apertura para poder capacitarse y era motivante concursar, y ahora si voy a quedar y así.

Quotation: 11 - PD: E3 NPE.docx - []

Pues yo siento que soy buena, soy capaz. Yo siento que soy de las pocas docentes que los niños se sienten confiados y a gusto conmigo. Tengo que decir orgullosamente que mis grupos son los que más rápido se adaptan, los que más rápido dejan de llorar desde que ingresan a la clase y eso me hace sentir bien. Siento, por eso que soy una buena maestra.

Quotation: 47 - PD: E3 NPE.docx - []

Pues es un reto, me siento así. Después de la angustia y de saber que ya no me van a quitar mi trabajo. Pues es nada más echarle ganas, aplicarme en leer el documento, espero que, si me lo den en físico, porque eso fue algo que yo pedí desde el año pasado. Denme el material en físico, este, si fueran copias, igual, gasto en copias, no, pero tenerlo en físico, para poder leerlo, para poder analizarlo, para poder apropiarme de él, y pues adelante con los cambios, no. Al fin y al cabo, yo siento que mi desempeño en salón, con los niños, es el mejor, y siempre voy a tratar de dar lo mejor hasta que termine de dar clases.

Quotation: 48 - PD: E3 NPE.docx - []

Cualquier modelo, si, cualquier modelo. La cosa es que me den las herramientas y no me dejen, así como en la incertidumbre como se venía planeando el año pasado.

Quotation: 52 - PD: E3 NPE.docx - []

Pues, no sé, lo ignoro. Yo, pienso que mi desempeño en el aula va a seguir siendo el mismo, no quiero bajar el nivel, no quiero dejar afectarme por la presión laboral o social que se vaya a ejercer con este nuevo cambio de programa, pero si llega a uno sentirse, no sé, vulnerable, no, vulnerable, peor trato de dejar a un lado eso, y cuando estoy en el aula, cuando estoy con los niños me siento muy bien.

Quotation: 55 - PD: E3 NPE.docx - []

Ante el examen, si ante el examen, frente a mí grupo no. era ante el examen ahí fue donde yo empecé a dudar de mí misma. Pero no sé, ahorita con esta nueva esperanza que nos da el cambio de sistema de gobierno, de que, pues van a poner cartas en el asunto para analizar la situación laboral. Pus la verdad nunca me han asustado los exámenes, nunca, tampoco he sido de mención honorífica verdad, pero eso de que me aterrorara un examen, nunca.

Quotation: 19 - PD: E5 NPE.docx - []

Lo hablamos todos. Porque al principio sacamos unos acuerdos, y hay cuatro acuerdos básicos, tan solo en este ciclo escolar sacaron, y uno de esos, el primero es, escucho y atiendo, entonces ahí estamos hablando de respeto, estamos hablando de tolerancia, esperar mi turno para poder hablar, estamos hablando de comunicación, que uno es el que habla y el otro es el que escucha, el segundo acuerdo es, cuido a mis compañeros, el tercero es, cuido mi material, y el cuarto es, soy feliz. Entonces entre el segundo y el tercero es, precisamente, que si empieza haber algo es cuando los cuestionamos, que puede ser, ¿si él te aventó algo, tú que puedes hacer?, te puedes enojar, es válido, pero qué vas hacer, le vas a regresar el golpe, vas hablar con él, le vas a decir que no te pareció, le vas a decir algo, qué vas a hacer, o te vas a ir corriendo, o qué vas hacer, entonces, es como, cuestionarlos cuál es o qué es lo mejor; y ahorita ya empiezan a entender que, si es válido enojarse pero es mejor hablarlo para solucionarlo y ya, volver al salón a pedir disculpas, por qué, porque venimos a ser felices, no venimos a enojarnos ni nada.

Quotation: 41 - PD: E5 NPE.docx - []

No, no, no, porque aparte se crea, como, cierta tensión. Yo creo que, a nivel psicológico, o algo así, a lo mejor podría ser, que realmente, el que uno, nos digan es que vas a presentar examen, si causa nervios, si causa nerviosismo, o sea, si lo causa, si crea ese nerviosismo en la persona, y no creo que ayude mucho el que este presentando exámenes a cada rato. La verdad es que no. Ni creo que sea una

buena... vuelvo a decir, presentas el examen por primera vez, lo pasaste, vuelves hacer el examen a los dos años, lo vuelves a pasar, pasan cuatro años y lo vuelves a hacer y lo vuelves a pasar, no te hace mejor, ni te hace peor, pero vives estresada.

■ **Code: Dominio de la práctica educativa**

Quotation: 16 - PD: E1 SPE.docx - []

¡Ay! Bueno pues primero veo las características de mis niños y ya después veo que competencias se apegan a las necesidades que los niños tienen y ya a través de eso voy desarrollando mis estrategias para ir trabajándolo con los niños.

Quotation: 12 - PD: E2 SPE.docx - []

Yo creo que en la planeación porque como le comentaba anteriormente para mí la planeación pues es totalmente algo nuevo porque yo desconocía la planeación que llevaban a cabo, bueno si tengo idea de [...] pues de los campos formativos, todo lo que se trabaja pero si el formato que me dieron a mí, yo desconocía esto de la argumentación, eso fue lo que se me complicó más y era en lo que tenía mal, siempre a la hora de que me revisaran mi planeación, siempre era en argumentación donde me quedaba ahí porque no, no entendía muy bien que el argumento que tienes que poner lo tienes que sustentar

Quotation: 22 - PD: E2 SPE.docx - []

Pues... en estos momentos pues yo creo que dudaría, no de mis capacidades, si no que como apenas voy entrando hace casi un año, apenas me voy adaptando a lo que era esta manera de trabajar y de repente salen con que ya van a cambiar el modelo educativo, yo digo, si "apenas le voy agarrando el hilo" y de repente ya te dicen otra cosa como que si te confunden, de hecho en las juntas que hemos tenido en esta semana si hay unas cosas que no me quedaron claras, que si se confunde y si me falta pues mucho todavía por desarrollar en ese proceso pues de investigar, de todo lo que hemos visto, lo que tengo duda porque si, bueno de hecho a todas nos surgen dudas todas los que estuvimos en el consejo técnico pues si y estoy hablando de maestras que tienen muchos años de experiencia y pues bueno creo que también sería fácil porque apenas voy entrando a lo mejor no es tanto, me adaptaría más rápido que las que ya tienen mucho tiempo trabajando.

Quotation: 26 - PD: E2 SPE.docx - []

...no lo veo que haya un nivel que tú digas pues en tantos años lo voy a alcanzar, yo creo que eso no porque cada día va cambiando todo y dentro de no sé, a lo mejor dentro de esos 10 años, 15 años que dije a lo mejor ya surgió otra reforma.

Quotation: 27 - PD: E2 SPE.docx - []

Pues yo creo que la paciencia que le tengo a los alumnos, esa paciencia para escucharlos, si están tristes, enojados como que soy como mediador.

Quotation: 7 - PD: E3 SPE.docx - []

Mmm por ejemplo por decir ahorita que estoy trabajando en el grupo este [...] Hay niños que pues he detectado que pues si son como que de conducta nada mas no atienden las reglas entonces ahorita la estrategia que me está funcionando fue que hice unos sobres y les puse el nombre de cada niño y ahí eché diez fichas entonces ellos ya saben que por ejemplo, si no atendieron alguna indicación o si tienen su lugar sucio les voy quitando, entonces al finalizar la semana por ejemplo mañana que es viernes voy a traer así varios premios pero van a tener como un precio, como si fuera la tiendita entonces ellos con las fichas que tienen, los niños que si logran tener todas van a poder comprar obvio si se portaron bien van a tener la oportunidad, si no, se van a seguir quedando con las fichas y los que no tengan pues no van a poder.

Quotation: 9 - PD: E3 SPE.docx - []

Mmm, pues si es este muy importante porque pues también a través del juego los niños aprenden, adquieren nuevos conocimientos y se les hace más novedoso éste, aparte de más novedoso, les llama más la atención que estar sentados coloreando nada más porque pues eso luego se aburren también.

Quotation: 14 - PD: E3 SPE.docx - []

¿Qué medida dominas el programa de preescolar que estás trabajando en este momento?

R. Mmm pues creo que, si lo domino, no sé cuánto, este [...]

Quotation: 20 - PD: E3 SPE.docx - []

Pues este a lo mejor no estoy tan preparada, pero pues ahora sí que aceptarlo.

Quotation: 5 - PD: E4 SPE.docx - []

Yo creo que fue mi primer año fue a partir de ahí fue cuando ya me sentí más segura dije bueno ya conocí ya sé cómo es, a partir de ahí mejorando algunos tropiezos, errores, pero yo creo que fue en un año.

Quotation: 8 - PD: E4 SPE.docx - []

Pues yo creo que [...] bueno como dices tú también las actitudes también. La actitud, la paciencia, la tolerancia, las maneras de hablar, el vocabulario que manejas con los niños no es lo mismo de hablar con un adulto que con un niño este [...] la... mmm que... el tiempo necesario este, para estar con ellos bueno [...] sin este. Sin presiones y bueno más que nada es el carácter ¿no? El carácter y pues también una de las actitudes pues debe ser esto de las capacidades, la capacitación que yo tenga en cuestión de con los niños pedagógica.

Quotation: 12 - PD: E4 SPE.docx - []

A través de su desarrollo dentro de preescolar. Bueno, pues todo esto lo voy relacionando con cada competencia, campos informativos, con los aprendizajes

Quotation: 13 - PD: E4 SPE.docx - []

Si, es constante, es constante más que nada también porque llevamos lo de nuestro diario y aparte nuestra planeación, tenemos que planear conforme a las características, contexto y actitudes de los niños y algunas las competencias que requieran conforme a la observación, o sea como voy observando el grupo que requieran más en conducta, en matemáticas, entonces es...

Quotation: 16 - PD: E4 SPE.docx - []

Pues yo podría decirte que buena. O sea, Buena. No puedo decir excelente porque no, no este... me falta actualización, pero trabajo constante y la considero buena. Porque siempre va haber algunos errores, algunas cosas [...] que se puedan este [...] pues volver a hacer [...] bueno aprender de esos errores y volverlos a [...] pues a mejorar.

Quotation: 25 - PD: E4 SPE.docx - []

Incongruente, un poco congruente en algunas cosas, la intervención educativa porque no todos actuamos igual, no todos tenemos un contexto ya sea en provincia o ciudad este... no, no vamos a aplicar las mismas estrategias entonces fue en lo de los signos, o sea en el de ponerle cual era la respuesta, de opción múltiple en esta parte porque bueno [...] ya en lo de la planeación, el diagnóstico, todo esto pues eso lo hacemos.

Quotation: 8 - PD: E5 SPE.docx - []

Estee. Pues lo que es, no, lo que se nos indica, basarnos en el programa, lo que pones tú de tu cosecha, tu experiencia; obviamente en esta intervención, esté, como todo, ir innovando, no, o sea, si tienes algunas situaciones pero que traes de irrrr, estee, trates de ir, así como de, bueno, hoy se planeó esto o lo que se da en consejo o van a ser estas, este, formas de trabajo este ciclo, las necesidades, etc. De acuerdo a eso, a la ruta de mejora, por ejemplo, esteee. Tú también como que vas viendo, porque se sabe que todo es también a la necesidad de los niños, no, de acuerdo al diagnóstico, como este, vas a partir para poder lograr esos aprendizajes.

Quotation: 12 - PD: E5 SPE.docx - []

Es que son muchas las cosas de acuerdo en cómo ellos se empiezan aaaa. Desde el momento en que ellos interviene contigo y tú con ellos, de que te conoces, empiezas a conocer muchas cosas, de cómo vienen de la familia, no, desde el habla, desde su forma de comunicarse con los demás compañeros, de integrarse, son muchas cosas las que abarcan para poderlos conocer, aja, porque te puedes vasar en una cosa, bueno, ves que puede ser tímido, puedes ver que es muy participativo, puedes ver que hasta a lo mejor es agresivo; es donde partes y dices que pasa, para empezar tu a intervenir y precisamente apoyar; o hay veces que no comparten, les es difícil. Todos esos puntos para poder ir desarrollando todo el ciclo escolar.

Quotation: 25 - PD: E5 SPE.docx - []

Aja, de acuerdo con como yo lo que trabajé pues si al tema por decir. Por ejemplo, mi proyecto fue en relación a figuras geométricas, entonces yo podría, No digo que vea las figuras geométricas así al hay se va y lo muy esencial en otros ciclos escolares dependiendo el grado que tuviera, pero si haces énfasis en muchos puntos, eh, como más detalle en cuestión deee, del desarrollo de las actividades

Quotation: 26 - PD: E5 SPE.docx - []

Pues de alguna manera el diagnostico sabemos que lo hacemos y tienes la idea, quizás, no como con puntos específicos como te lo pedían, pero de alguna manera los abarcas cada comienzo de ciclo escolar. Por ejemplo, como viene el niño, el contexto, en que escuela estas, contexto interno, externo, como está tu escuela, todo eso de alguna manera debes que tenerlo en cuenta porque vas a

trabajar con los niños, que espacios vas a poder ocupar, cuales les vas a dar a conocer para poder trabajar, todo eso al fin y al cabo es del día a día.

Quotation: 18 - PD: E1 NPE.docx - []

Pues trabajando en equipo, casi en todas las escuelas, pero más donde trabajo, es un CENDI y yo tengo solo grupos solo de preescolares, se tiene que trabajar en equipo con la otra educadora que tiene el grupo, con las jefas de área, con el equipo técnico, con la psicóloga, con todos tienes que trabajar en equipo, tienes que aprender, tienes que aceptar los errores, aceptar las sugerencias, aceptar los cambios. Entonces pues si tienes que trabajar en equipo, aceptar sugerencias, compartir los logros porque si yo tengo logros, no nada más es por mi trabajo, a lo mejor todo el equipo, compañeros han colaborado, incluso las compañeras de los otros años que han tenido a los niños, si yo saco un buen grupo eso tiene que ver desde los niños que están desde pequeños.

Quotation: 12 - PD: E2 NPE.docx - []

Entonces no somos niñeras, no somos cuida niños, no somos gente que no esté preparada, creo que la gente que estamos trabajando como educadora realmente... las que estamos tenemos que estar por gusto, por convicción y por vocación porque la otra parte que si yo me ha tocado este, tener personal docente y eso es lo lamentable y si he hablado en cortito con ellos que alguna llega aquí a ser educadora por un concurso, es decir, porque te metes a CENEVAL y te dan la clave de educadora pero tú tienes otra formación porque si conozco gente que tiene otra formación es decir, no sé, puede ser arquitecto puede ser... pero se fueron a CENEVAL, hicieron un examen y se quedan y les dan clave, yo la verdad si las invitaría a que lo pensarán, que se fueran a otro lado

Quotation: 15 - PD: E2 NPE.docx - []

La otra, tienes que ser muy afectivo y respetuoso con los niños, cada niño tiene su personalidad aun así siendo preescolar, tienes que ser respetuoso, amoroso, tienes que tener una buena comunicación este, entablar con ellos esta convivencia donde se sientan a gusto, seguros, tienes que crear ese ambiente con el niño y si tu creas ese ambiente con el niño también con los papás tienes que mantenerlos informados es decir, yo sé que como maestro yo conozco la característica de mi niño preescolar este, tengo que estar actualizado en: ¿Cuáles son los interés que tiene el niño? ¿Qué es lo que me está pidiendo en programa de preescolar? ¿Qué es lo que en la actualidad se maneja como información? y todo esto te van a dar elementos muy importantes para poder crear esos ambientes de aprendizaje que hoy te está pidiendo el modelo educativo, no perder de vista la tecnología, no perder de vista tu actualización docente, no perder de vista una buena comunicación asertiva con niños-papás y con tus propios compañeros de equipo de donde trabajas porque si también te aíslas, te pierdes de toda esta parte que no es solo tu grupo, también estas en un contexto escolar en una escuela donde también tu participación es importante, darte cuenta que tus compañeros docentes, directivos o autoridades pues estamos aquí como en este acompañamiento o sea también ya se quitó esa idea de supervisión no era venir de que está mal, digo en mi momento a mí me tocaron de que está mal ¿Por qué no decoraste? ¿Por qué no quitas ese mueble de aquí? ¿Por qué no pones esto? Me tocó esa parte y ahorita también el director, el supervisor y ya ahorita hay muy pocos jefes de sector, no es venir a ver que está mal si no en que te vas a comprometer con el docente para que se camine en la forma más correcta posible.

Quotation: 17 - PD: E2 NPE.docx - []

Situaciones inesperadas. Si, es en una planeación vamos, la educadora planea y hay una situación inesperada la educadora tiene que ser flexible en estas... cambiar o sea vio que no le resultó, cambiar pudiera ser. Si hay alguna situación de algún incidente que pone en peligro al alumno, a los mismos docentes también es estar preparado para actuar ante incidentes, se tiene que atender al menos, no ponerlo en riesgo, se tiene que informar inmediatamente a la dirección, se tiene que informar al padre de familia y aun actuar siempre a favor de la integridad del alumno o del docente dependiendo, si esto fuera un incidente de riesgo. Si hay otro incidente como natural, sobrenatural, digo natural perdón, tener de verdad una actitud paciente, una actitud controlada este [...] no podemos desbordarnos y saber manejar la situación tanto con alumnos, como con padre, como compañeros, no perder la cabeza, tenemos que ser muy [...] mantenemos equilibrados en todo momento para alguno de ese tipo de incidentes.

Quotation: 3 - PD: E3 NPE.docx - []

Curiosamente me gustan todos, todos me gustan. O sea, son diferentes etapas, en las que los niños son muy receptivos, participan muy, muy activamente, todos. Donde se alcanzan más logros, obviamente, es en preescolar tres, con los niños de cinco a seis años, ellos ya son capaces de analizar, razonar, sintetizar, explicar, hay muchos, muchos logros con ellos.

Quotation: 4 - PD: E3 NPE.docx - []

Pues es que, desde que uno se para frente al grupo es un reto todos los grupos son diferentes, todos los niños son diferentes. El trabajar lo que específicamente necesita ese grupo o necesita ese niño es fascinante, a mí me gusta.

Quotation: 11 - PD: E3 NPE.docx - []

Pues yo siento que soy buena, soy capaz. Yo siento que soy de las pocas docentes que los niños se sienten confiados y a gusto conmigo. Tengo que decir orgullosamente que mis grupos son los que más rápido se adaptan, los que más rápido dejan de llorar desde que ingresan a la clase y eso me hace sentir bien. Siento, por eso que soy una buena maestra.

Quotation: 12 - PD: E3 NPE.docx - []

Ay, pues la capacidad de observarlos, principalmente de observarlos, porque a esta edad es frecuente que los niños no sepan comunicarse verbalmente, expresar verbalmente lo que necesitan, lo que quieren, entonces yo siento que la observación es indispensable, tenemos que saber observarlos, saber escucharlos, saber que, indirectamente o directamente, necesitan para trabajar con el grupo, y con el grupo hablo de todas las diferencias que llega a haber dentro de un mismo grupo. A demás de eso, es conocer la curricula. Conocer que es lo que necesitan, que es lo que necesitan aprender. Obviamente conocer el nivel de desarrollo de los niños, que necesitan, que necesitan aprender para seguir al siguiente nivel y conocer la curricula, qué les voy a enseñar, cómo lo voy a hacer, que es lo que necesita el grupo y cómo lo voy a plantear.

Quotation: 14 - PD: E3 NPE.docx - []

¿Más dominio? Pues yo siento que, a pesar de mi edad, que soy una maestra que le gusta mover a los niños. El movimiento, la música, la expresión verbal pero acompañada con la corporal, soy muy capaz en eso. Eso te da... Bueno me da a mí, muchas oportunidades de manejar muchos temas o más bien dicho desarrollar muchas destrezas en ellos, el pensamiento matemático, el lenguaje oral, el dominio de las nociones de tiempo y de espacio.

Quotation: 15 - PD: E3 NPE.docx - []

Sí, sí, sí siento que lo domino. Y obviamente eso me ayuda a saber plantear mis situaciones didácticas y llevarlas a cabo, llevarlas a cabo.

Quotation: 17 - PD: E3 NPE.docx - []

Algo inesperado. Pues es muy recurrente que los niños pregunten el porqué de las cosas y uno no tenga, tal vez, la respuesta en el momento, entonces lo que yo he hecho es decir vamos a investigar, vamos a ver qué es y ya juntos lo desarrollamos en el aula. O por ejemplo cuando las situaciones son de, no sé, problemas entre compañeros o pleitos, problemas entre ellos más que nada parar ambas partes y hacerlos hablar y sobre todo razonar que es lo qué paso, porqué paso y que es lo que pueden hacer para arreglarlo. Sobre todo, darles las herramientas para darle una solución creativa a los problemas y que no haya generación de violencia.

Quotation: 34 - PD: E3 NPE.docx - []

Pues yo voy a seguir dando el cien por ciento, en el salón en el aula, y yo quisiera poder llegar a término de mi vida laboral, pues, sin los problemas que me desfavorezcan y me valya mal en el examen, eso me preocupa ahorita, será porque no conozco el documento, no lo conozco bien, yo creo que ni la mecánica de la evaluación, eso me pone triste, muy triste, es muy triste que por un examen vaya yo a perder mi trabajo.

Quotation: 49 - PD: E3 NPE.docx - []

Me siento más tranquila, siento que, ya tengo ganas de ver a los niños, siento que, si fue muy extenuante el cierre del ciclo escolar pasado, fueron muchas cosas que nos dejaron muy agotadas. No nada más a mí, a todas nuestras compañeras, todas nos veíamos cansadas, físicamente cansadas, este, pero yo pienso que con el mismo nivel de compromiso y capacidad para seguir trabajando con los niños y a parte leer y estudiar un nuevo programa.

Quotation: 52 - PD: E3 NPE.docx - []

Pues, no sé, lo ignoro. Yo, pienso que mi desempeño en el aula va a seguir siendo el mismo, no quiero bajar el nivel, no quiero dejar afectarme por la presión laboral o social que se vaya a ejercer con este nuevo cambio de programa, pero si llega a uno sentirse, no sé, vulnerable, no, vulnerable, peor trato de dejar a un lado eso, y cuando estoy en el aula, cuando estoy con los niños me siento muy bien.

Quotation: 7 - PD: E4 NPE.docx - []

Lenguaje y comunicación, Pensamiento matemático, Exploración y conocimiento del mundo, Cultura y vida social, Desarrollo físico y salud, Desarrollo personal y social, Expresión y apreciación artísticas.

Quotation: 11 - PD: E4 NPE.docx - []

Utilizar mi dominio de educación preescolar, conocer el desarrollo del niño entre tres y seis años, la sistematización de los materiales y la organización del grupo, la evaluación y propiciar que los alumnos pongan en juego lo que saben y lo que pueden aprender, pues eso sería todo.

Quotation: 4 - PD: E5 NPE.docx - []

Pues llevarlos a ese conocimiento, llevarlos de la mano a ese conocimiento, que no se quede, como ambiguo, y que ellos cuestionen. A mí me gusta mucho que cuestionen mucho. Al principio cuando llegan a mis manos, pues sí, llegan a preguntar el clásico por qué, pero ya cuando empieza la mitad del ciclo escolar, sobre todo los de segundo y tercero de preescolar, ya tienen un conocimiento más amplio, o empiezan a tener cuestionamientos un poquito más profundos y empiezan a hacer sus hipótesis y eso me gusta mucho, y entonces cuando ya empiezan a hacer sus hipótesis es cuando empezamos a indagar más para ver si es cierto, sino como lo podemos modificar, su conocimiento se modifica.

Quotation: 13 - PD: E5 NPE.docx - []

El observarlos, yo creo que es una característica el observarlos, una habilidad, o una actitud, o una cualidad el poderlos observar y detectar como es cada uno de los niños porque cada uno es diferente, y conocerle, primero tú, como docente hasta donde puedes, cuáles son tus características personales, porque cada docente, también, es diferente, no. entonces ver hasta donde tu como puedes ayudarlo a que el sobresalga o que salga de esta situación negativa o si está en una situación positiva cómo llevarlo hacia más adelante que no se estanque.

Quotation: 18 - PD: E5 NPE.docx - []

Pues al parecer por lo que he visto, lo que hemos estudiado, no hay mucha diferencia, hay como en el del 2011, volvemos al PEP 2004, ocupamos ciertas palabras que ya había, es lo mismo nomas que con diferentes sinónimos, no, diferentes palabras y a lo mejor dos, tres cositas diferentes, no lo siento tan fuera de, por qué, porque a lo mejor es lo que se ha estado trabajando con ellos, a lo mejor si hay la diferencia, a lo mejor se nota un poco más marcado en primaria o en secundaria, no, pero el trabajar con los niños en cuestión de su cerebro es algo que hemos estado trabajando; a lo mejor no teníamos el concepto tal cual pero si lo hemos estado trabajando con los estudiantes, por lo menos en lo que es inicial y preescolar.

Quotation: 19 - PD: E5 NPE.docx - []

Lo hablamos todos. Porque al principio sacamos unos acuerdos, y hay cuatro acuerdos básicos, tan solo en este ciclo escolar sacaron, y uno de esos, el primero es, escucho y atiendo, entonces ahí estamos hablando de respeto, estamos hablando de tolerancia, esperar mi turno para poder hablar, estamos hablando de comunicación, que uno es el que habla y el otro es el que escucha, el segundo acuerdo es, cuido a mis compañeros, el tercero es, cuido mi material, y el cuarto es, soy feliz. Entonces entre el segundo y el tercero es, precisamente, que si empieza haber algo es cuando los cuestionamos, que puede ser, ¿si él te aventó algo, tu que puedes hacer?, te puedes enojar, es válido, pero qué vas hacer, le vas a regresar el golpe, vas hablar con él, le vas a decir que no te pareció, le vas a decir algo, qué vas a hacer, o te vas a ir corriendo, o qué vas hacer, entonces, es como, cuestionarlos cuál es o qué es lo mejor; y ahorita ya empiezan a entender que, si es válido enojarse pero es mejor hablarlo para solucionarlo y ya, volver al salón a pedir disculpas, por qué, porque venimos a ser felices, no venimos a enojarnos ni nada.

Quotation: 24 - PD: E5 NPE.docx - []

A veces si me preguntan y a mí me sorprende, porque, porque, yo les digo, mira, yo a ti te sugiero esto, pero ve con la coordinadora o subdirectora académica y pregúntale, porque a lo mejor dentro de lo que yo sé y resulta que muchos de lo que yo les he dicho les ha dicho que sí, que está bien, entonces yo sé que no estoy tan mal, no estoy perdida, no, conociendo las características de cada alumno.

■ Code: Eficacia**Quotation: 31 - PD: E4 SPE.docx - []**

Ajá si, ahorita ya me siento menos insegura. Si, ahorita ya me siento más segura si porque esta vez bueno [...] me dicen en el sindicato "aunque no seas seleccionada prepárate y preséntalo, no necesitas salir" pero digo ya lo presenté y no sé si pueda presentarlo luego o que pasen los 4 años, pero me mandan ahorita me mandan un mensaje que fui seleccionada entonces voy a preguntar y a ver qué me dicen... les digo es que ya lo presenté y me dicen danos tus resultados para que quedes que no lo vas a presentar pero me vuelven a mandar mensajes entonces en eso ando ahorita así como que "¿Qué pasa?".

Quotation: 6 - PD: E5 SPE.docx - []

Si me considero buena maestra y entregada. Me siento responsable, siempre he sido responsable y cumplo con lo que me piden

Quotation: 21 - PD: E5 SPE.docx - []

Si sentí miedo, la verdad si sentí miedo y así como no tristeza te llega algo como a la vez que quieres llorar, así como que yo no, así como que quieres evadir el asunto, y si, si sentí miedo la verdad si sentí miedo. Yo estuve en un grupo donde varios estuvieron así y expresamos, a veces ni el tema que era, de que igual muchos expresaron, así como el miedo, así como que ese cierto temor, así como que qué paso, así como que yo no quiero, porque esta vez y porque no más adelante sí.

Quotation: 22 - PD: E5 SPE.docx - []

Esteeee, a lo mejor a no pasarlo, a todo el proceso; eso de que las cuatro oportunidades y aunque si en la primera no y las otras tres o sea, de tanta cosa que se menciona y que te formas un lado otro y que tratas de estar al tanto pero pareciera que a la mera hora como que no es como te lo manejan no, no, así como que algo cambiara, entonces esa parte si, si yo la verdad estaba muyyy, más que temerosa, así como yo, como yo no quiero, tengo que así como que hacer, qué me van a pedir, qué voy hacer y tengo de aquí a tal fecha como que tranquila y después de tal fecha como dedicarme a lo que más o menos ya me habían como mencionado, de tal a tal periodo no sé qué, donde estaremos llegando la información así o sea. Sientes como que otra carga, de por si estamos como saturadas de cosas, quien se dedica relativo no, porque hay quien a lo mejor si le vale un poco y que hacemos de todo digo, a mí me falta estoy aprendiendo o sea no, soy capaz pero como todo sigo aprendiendo no o sea, mis respetos a quienes están muy superiores y saben, pero yo también me doy cuenta que como en todo lugar hay de todo, entonces algo este había mencionado que pareciera como de suerte o no sé qué dices, de qué se trata cuando uno le echa ganas y de más, esa parte si, así me sucedió, este, a los pocos días se lo mencione a mi directora, le expresé mi situación, me dijo, no te preocupes, este, yo estoy para apoyarte y en caso de que no pasaras hay tres oportunidades más porque son cuatro etc., como que ya te vas, como que te sientes alentada como que ya el asunto cambia pero aun así sabes que lo tienes que hacer porque ya fuiste elegida y sigue el proceso, no, al fin y al cabo.

Quotation: 33 - PD: E5 SPE.docx - []

Bien no, sí. Nada más supe así de momento, porque, por ejemplo, yo conocí a una compañera en un curso, ella estaba un poco triste también porque, ella de echo me dijo, sabes que, ya salieron los resultados, por ejemplo, simplemente los resultados nos marcaron una fecha y salieron después, mucho después como mes o mes y medio después o sea como que muchas cosas están medio atrasadas. Y de ahí este la escuche medio rara. Qué tienes ahora, es que me dijo si pase, pero con bueno, yo todavía no veía mis resultados, Cuando le echamos ganas, íbamos al sindicato, nos veíamos destacadas, una serie de cosas. Que ella dice que una compañera que conoce de otra escuela en la tarde o de su escuela este que incluso le ayudo un poco a subir y que fue creo de las primeras que subió el proyecto, pero como al ahí se va y una serie de cosas que como, como no cumpliendo los requisitos que nos pidieron y creo que salió destacada. Es cuando dices Qué pasa o es cuestión de suerte o que, o pareciera que a lo mejor el mismo presupuesto no hay, o han de decir de darle a tres o a diez pues le doy a tres o qué pasa con ese presupuesto también como si ten engañaran, qué pasa, qué pasa, o sea.

Quotation: 17 - PD: E1 NPE.docx - []

Porque realizo mi trabajo con responsabilidad, para mí es algo muy importante trato de no hacer las cosas al “ahí se va” al “a ver cómo sale” si no trato de hacerlo lo mejor posible porque para mí, mi trabajo es muy importante, para mí los niños son algo muy importante, no es un papel que diga ¡Ay, me salió mal! y ya lo tiro. Yo creo que esa huella que quiero dejar en los niños es dejar una huella buena y no algo que digan “no sirvió” o “fue una educadora que no le enseñó nada” quiero dejar algo bueno, algo positivo en mis niños.

Quotation: 7 - PD: E3 NPE.docx - []

Pues me sentía motivada, Los cursos estaban al alcance, accesibles, uno podía buscar la sede más cercana a su domicilio, el, no sé, cómo que había más apertura para poder capacitarse y era motivante concursar, y ahora si voy a quedar y así.

Quotation: 11 - PD: E3 NPE.docx - []

Pues yo siento que soy buena, soy capaz. Yo siento que soy de las pocas docentes que los niños se sienten confiados y a gusto conmigo. Tengo que decir orgullosamente que mis grupos son los que más rápido se adaptan, los que más rápido dejan de llorar desde que ingresan a la clase y eso me hace sentir bien. Siento, por eso que soy una buena maestra.

Quotation: 47 - PD: E3 NPE.docx - []

Pues es un reto, me siento así. Después de la angustia y de saber que ya no me van a quitar mi trabajo. Pues es nada más echarle ganas, aplicarme en leer el documento, espero que, si me lo den en físico, porque eso fue algo que yo pedí desde el año pasado. Denme el material en físico, este, si fueran copias, igual, gasto en copias, no, pero tenerlo en físico, para poder leerlo, para poder analizarlo, para poder apropiarme de él, y pues adelante con los cambios, no. Al fin y al cabo, yo siento que mi desempeño en salón, con los niños, es el mejor, y siempre voy a tratar de dar lo mejor hasta que termine de dar clases.

Quotation: 48 - PD: E3 NPE.docx - []

Cualquier modelo, si, cualquier modelo. La cosa es que me den las herramientas y no me dejen, así como en la incertidumbre como se venía planeando el año pasado.

Quotation: 52 - PD: E3 NPE.docx - []

Pues, no sé, lo ignoro. Yo, pienso que mi desempeño en el aula va a seguir siendo el mismo, no quiero bajar el nivel, no quiero dejar afectarme por la presión laboral o social que se vaya a ejercer con este nuevo cambio de programa, pero si llega a uno sentirse, no sé, vulnerable, no, vulnerable, peor trato de dejar a un lado eso, y cuando estoy en el aula, cuando estoy con los niños me siento muy bien.

Quotation: 55 - PD: E3 NPE.docx - []

Ante el examen, si ante el examen, frente a mí grupo no. era ante el examen ahí fue donde yo empecé a dudar de mí misma. Pero no sé, ahorita con esta nueva esperanza que nos da el cambio de sistema de gobierno, de que, pues van a poner cartas en el asunto para analizar la situación laboral. Pus la verdad nunca me han asustado los exámenes, nunca, tampoco he sido de mención honorífica verdad, pero eso de que me aterrorizara un examen, nunca.

Quotation: 19 - PD: E5 NPE.docx - []

Lo hablamos todos. Porque al principio sacamos unos acuerdos, y hay cuatro acuerdos básicos, tan solo en este ciclo escolar sacaron, y uno de esos, el primero es, escucho y atiendo, entonces ahí estamos hablando de respeto, estamos hablando de tolerancia, esperar mi turno para poder hablar, estamos hablando de comunicación, que uno es el que habla y el otro es el que escucha, el segundo acuerdo es, cuido a mis compañeros, el tercero es, cuido mi material, y el cuarto es, soy feliz. Entonces entre el segundo y el tercero es, precisamente, que si empieza haber algo es cuando los cuestionamos, que puede ser, ¿si él te aventó algo, tu que puedes hacer?, te puedes enojar, es válido, pero qué vas hacer, le vas a regresar el golpe, vas hablar con él, le vas a decir que no te pareció, le vas a decir algo, qué vas a hacer, o te vas a ir corriendo, o qué vas hacer, entonces, es como, cuestionarlos cuál es o qué es lo mejor; y ahorita ya empiezan a entender que, si es válido enojarse pero es mejor hablarlo para solucionarlo y ya, volver al salón a pedir disculpas, por qué, porque venimos a ser felices, no venimos a enojarnos ni nada.

Quotation: 41 - PD: E5 NPE.docx - []

No, no, no, porque aparte se crea, como, cierta tensión. Yo creo que, a nivel psicológico, o algo así, a lo mejor podría ser, que realmente, el que uno, nos digan es que vas a presentar examen, si causa nervios, si causa nerviosismo, o sea, si lo causa, si crea ese nerviosismo en la persona, y no creo que ayude mucho el que este presentando exámenes a cada rato. La verdad es que no. Ni creo que sea una buena... vuelvo a decir, presentas el examen por primera vez, lo pasaste, vuelves hacer el examen a los dos años, lo vuelves a pasar, pasan cuatro años y lo vuelves a hacer y lo vuelves a pasar, no te hace mejor, ni te hace peor.

■ Code: Estados psicológicos y emocionales

Quotation: 13 - PD: E1 SPE.docx - []

Es tener las habilidades y los conocimientos para transmitir a los niños y tener autoconfianza en ti misma, si tú te crees que eres un buen docente entonces lo vas a ser, si no crees que eres un buen docente entonces mejor ni lo pienses porque entonces no es para ti

Quotation: 26 - PD: E1 SPE.docx - []

Yo me siento como una persona con retos, que siempre está en constantes retos y que si a veces dice no puede, no es decir no puedo, es decir voy a ser mejor, a ser mejor persona, mejor docente y si esta actividad me sale mal bueno pues trato de hacerla mejor y estar en constante preparación y que cada actividad, cada persona, cada grupo sea un reto para ti.

Quotation: 32 - PD: E1 SPE.docx - []

Que sea una buena maestra, que los niños se desenvuelvan, adquieran esas capacidades y esas habilidades porque ahorita me toco preescolar 3 con otra maestra, entonces para que de preescolar 3 a la primaria pues ya lleven y adquieran esas capacidades y las desarrollen de manera más clara o más específica en la primaria.

Quotation: 11 - PD: E4 SPE.docx - []

Pues yo mi competencia... bueno, como te lo había mencionado siento que intervengo, mi intervención educativa es constante entonces siento que más que nada es lo que me hace estar este... estar trabajando más que nada con... si los niños, sus logros, sus dificultades, sus maneras de actuar, los conozco. Mi competencia o sea siento que tengo muchas competencias en cuestión de la planeación porque por ejemplo un papá viene y me dice "Es que ya no quiere venir porque le pegan" y yo desde ese momento o sea yo ya lo conozco no necesito este [... haberlo...] o sea se me hace raro y digo "¿Por qué a mí ni me lo dijo?" Porque hay esa confianza porque siempre constantemente platico con ellos les doy esa parte de la confianza de que se acerquen a mí, de que me digan y saber que también les doy una solución. Entonces, por ejemplo... bueno este es un ejemplo ¿no? Y entonces al otro día platico con la niña y me dice el otro niño "Es que, si le pegue, pero porque me rompió mi trabajo" Entonces cuando ya se lo comento a sus papás se quedan así ¿no? Saben que... o sea a veces digo conozco yo más a sus hijos que ellos y ellos los conocen y a veces no quieren aceptar.

Quotation: 40 - PD: E5 SPE.docx - []

Es una incertidumbre, al fin y al cabo, no. Que dices, hijoles, que va a pasar, y tú le echas las ganas. Simplemente las generaciones, también los niños de ahora sabemos que no son los de hace mucho, entonces, todo eso va cambiando. El mismo respeto, al maestro, ya también es muy diferente, los mismos padres de familia son niños educando niños, este, no hay una madurez social prácticamente.

Quotation: 8 - PD: E1 NPE.docx - []

¡Ah sí! Si, también tengo, desde que estudié en la Normal básica admiraba a mis maestras de didáctica, de psicología y en ese entonces yo también decidí que cuando saliera también iba a estudiar una licenciatura y estudié la Licenciatura en Psicología que es completamente afín a mi trabajo. Un tiempo si estuve trabajando en un CAPEP cuando terminé la licenciatura y ya después regresé al grupo en preescolar.

Quotation: 17 - PD: E1 NPE.docx - []

Porque realizo mi trabajo con responsabilidad, para mí es algo muy importante trato de no hacer las cosas al "ahí se va" al "a ver cómo sale" si no trato de hacerlo lo mejor posible porque para mí, mi trabajo es muy importante, para mí los niños son algo muy importante, no es un papel que diga ¡Ay, me salió mal! y ya lo tiro. Yo creo que esa huella que quiero dejar en los niños es dejar una huella buena y no algo que digan "no sirvió" o "fue una educadora que no le enseñó nada" quiero dejar algo bueno, algo positivo en mis niños.

Quotation: 18 - PD: E1 NPE.docx - []

Pues trabajando en equipo, casi en todas las escuelas, pero más donde trabajo, es un CENDI y yo tengo solo grupos solo de preescolares, se tiene que trabajar en equipo con la otra educadora que tiene el grupo, con las jefas de área, con el equipo técnico, con las psicóloga, con todos tienes que trabajar en equipo, tienes que aprender, tienes que aceptar los errores, aceptar las sugerencias, aceptar los cambios. Entonces pues si tienes que trabajar en equipo, aceptar sugerencias, compartir los logros porque si yo tengo logros, no nada más es por mi trabajo, a lo mejor todo el equipo, compañeros han colaborado, incluso las compañeras de los otros años que han tenido a los niños, si yo saco un buen grupo eso tiene que ver desde los niños que están desde pequeños.

Quotation: 19 - PD: E1 NPE.docx - []

Pues yo me siento frente a un reto que tengo que enfrentar, para que tenga buenos resultados me tengo que preparar, tengo que ponerlo en práctica, tengo que implementar y tengo que enfrentarlo con una actitud positiva porque ya está aquí, ya se va a implementar ya está. Entonces lo que tengo que hacer, yo Lety pues enfrentarlo de la manera más positiva.

Quotation: 7 - PD: E2 NPE.docx - []

No, creo que trae algo [...] claro cada uno se va modificando, te está dando más oportunidades pero es el maestro el que tiene que reflexionar, el que tiene que crear, el que tiene que modificar para que este modelo educativo se aplique como debe de ser, tenemos que leerlo, tenemos que conocer porque si no, no tienes los elementos suficientes; pudiéramos decir que es el mismo, yo creo que no, aquí es un cambio de actitud muy importante por parte del docente para poder este [...] ver que este modelo educativo por su puesto tiene muchas posibilidades, muchísimas pero si es importante que el docente también transforme esa actitud que trae de formación o sea yo estoy hablando que soy generación 83-87 de educadora con una formación totalmente diferente a la que me está pidiendo y que no me queda otra más que actualizarme o sea yo acabo de terminar la licenciatura ya con lecturas que van mucho apegadas al modelo educativo, a una planeación argumentada, a estar más fresca en todas las ideas de los pedagogos para poder ahorita actuar a poderme acoplar a las nuevas generaciones, me lo exige.

Quotation: 15 - PD: E2 NPE.docx - []

La otra, tienes que ser muy afectivo y respetuoso con los niños, cada niño tiene su personalidad aun así siendo preescolar, tienes que ser respetuoso, amoroso, tienes que tener una buena comunicación este, entablar con ellos esta convivencia donde se sientan a gusto, seguros, tienes que crear ese ambiente con el niño y si tu creas ese ambiente con el niño también con los papás tienes que mantenerlos informados es decir, yo sé que como maestro yo conozco la característica de mi niño preescolar este, tengo que estar actualizado en: ¿Cuáles son los interés que tiene el niño? ¿Qué es lo que me está pidiendo en programa de preescolar? ¿Qué es lo que en la actualidad se maneja como información? y todo esto te van a dar elementos muy importantes para poder crear esos ambientes de aprendizaje que hoy te está pidiendo el modelo educativo, no perder de vista la tecnología, no perder de vista tu actualización docente, no perder de vista una buena comunicación asertiva con niños-papás y con tus propios compañeros de equipo de donde trabajas porque si también te aíslas, te pierdes de toda esta parte que no es solo tu grupo, también estas en un contexto escolar en una escuela donde también tu participación es importante, darte cuenta que tus compañeros docentes, directivos o autoridades pues estamos aquí como en este acompañamiento o sea también ya se quitó esa idea de supervisión no era venir de que está mal, digo en mi momento a mí me tocaron de que está mal ¿Por qué no decoraste? ¿Por qué no quitas ese mueble de aquí? ¿Por qué no pones esto? Me tocó esa parte y ahorita también el director, el supervisor y ya ahorita hay muy pocos jefes de sector, no es venir a ver que está mal si no en que te vas a comprometer con el docente para que se camine en la forma más correcta posible.

Quotation: 19 - PD: E3 NPE.docx - []

Entonces con este panorama tan tenso que se muestra, con esta reforma laboral pues siento que todos estos años se pueden ir a la basura sino cambia. Pues no se me siento muy mal con esta reforma laboral, me siento decepcionada.

P. ¿En qué año ingresaste a la SEP?

Quotation: 10 - PD: E4 NPE.docx - []

Cansada de tanta tontería, maestros y maestras buenos y buenas siempre ha habido solo cambian las leyes a conveniencias políticas. Así que en el futuro me veo fuera del este sistema de corrupción educativa.

Quotation: 12 - PD: E4 NPE.docx - []

Pues me tomó por sorpresa, como un balde de agua fría, ni siquiera se nos tomó en cuenta, no se nos preguntó, no se hizo ninguna encuesta, respecto a si nos parece o no nos parece, creo que para hacer una reforma lo primero que se tiene que hacer es hacer encuestas, investigación, acudir a los centros escolares observar, preguntar, yo creo que antes que nada las personas que la hicieron, según son especialistas y ni siquiera se han parado nunca frente a grupo.

Quotation: 21 - PD: E4 NPE.docx - []

Si nos ha dicho lean, pero no nos ha explicado en sí lo que es el modelo educativo porque pienso que mi directora y muchos directores, de muchas escuelas, ni siquiera les ha interesado el modelo educativo, de lo que se trata

Quotation: 23 - PD: E4 NPE.docx - []

Pues ver si estoy dando resultados, lo principal de esto son los niños ¿no? y yo creo que en quien se refleja es en ellos si sirvo o no sirvo.

Quotation: 25 - PD: E4 NPE.docx - []

Pues yo creo que de permanencia y es injusto de permanencia porque he permanecido 18 años y nunca he necesitado una evaluación de ese tipo, mi trabajo habla por sí solo.

Quotation: 10 - PD: E5 NPE.docx - []

Pues a veces si es desgastante porque quieras o no, quieres solucionarles, no. A su corta edad como hacerles entender que no es su culpa, como ayudarles cuando a un niño le cuesta trabajo desprenderse del papá. Cuando los papás están separados, en ese proceso de separación que se están peleados o simplemente cuando el papá se fue de la casa y en un momento dado va y lo recoge y ese día va y lo deja, pues no se quiere separar de su papá porque lo ama, entonces el hecho de estar platicando con ellos, tratar de hacerlos entender, el ver también como están sufriendo en este proceso, pues si es desgastante, porque a veces no las traemos sin querer, nos traemos esa situación a casa y emocional es, emocionalmente, es, vuelvo a repetirlo, desgastante.

Quotation: 41 - PD: E5 NPE.docx - []

No, no, no, porque aparte se crea, como, cierta tensión. Yo creo que, a nivel psicológico, o algo así, a lo mejor podría ser, que realmente, el que uno, nos digan es que vas a presentar examen, si causa nervios, si causa nerviosismo, o sea, si lo causa, si crea ese nerviosismo en la persona, y no creo que ayude mucho el que este presentando exámenes a cada rato. La verdad es que no. Ni creo que sea una buena... vuelvo a decir, presentas el examen por primera vez, lo pasaste, vuelves hacer el examen a los dos años, lo vuelves a pasar, pasan cuatro años y lo vuelves a hacer y lo vuelves a pasar, no te hace mejor, ni te hace peor.

■ Code: Experiencia Vicaria

Quotation: 4 - PD: E1 SPE.docx - []

Mi mamá y mi abuelita son maestras, entonces pues de ahí me nació la idea de querer estudiar para la docencia.

Quotation: 9 - PD: E3 SPE.docx - []

Mmm, pues si es este muy importante porque pues también a través del juego los niños aprenden, adquieren nuevos conocimientos y se les hace más novedoso éste, aparte de más novedoso, les llama más la atención que estar sentados coloreando nada más porque pues eso luego se aburren también.

Quotation: 10 - PD: E3 SPE.docx - []

Si, coloreamos bastante, pero hay compañeras que abusan de esa práctica porque a los niños les gusta, mmm eso dicen algunas de las maestras aquí.

Quotation: 5 - PD: E5 SPE.docx - []

No, siempre fue la idea mía. O sea, así alguien me dijera, no estudia otra cosa o esto, yo siempre dije, yo quiero ser maestra de preescolar, yo quiero ser maestra de preescolar y dado eso yo, creo que donde estudié si tuve buenos maestros y también el empezar a observar en las prácticas y eso, o sea, me iba gustando prácticamente, nunca dije hasta aquí o algo, no.

Quotation: 32 - PD: E5 SPE.docx - []

Este, yo tengo entendido que paraa... No, porque nadas el incremento es solo para los destacados, este que, gracias dios pase porque, aunque con un punto porque hay si me entere en estos días que al parecer si hubo suficientes e insuficientes.

Quotation: 33 - PD: E5 SPE.docx - []

Bien no, sí. Nada más supe así de momento, porque, por ejemplo, yo conocí a una compañera en un curso, ella estaba un poco triste también porque, ella de echo me dijo, sabes que, ya salieron los resultados, por ejemplo, simplemente los resultados nos marcaron una fecha y salieron después, mucho después como mes o mes y medio después o sea como que muchas cosas están medio atrasadas. Y de ahí este la escuche medio rara. Qué tienes ahora, es que me dijo si pase, pero con bueno, yo todavía no veía mis resultados, Cuando le echamos ganas, íbamos al sindicato, nos veíamos destacadas, una serie de cosas. Que ella dice que una compañera que conoce de otra escuela en la tarde o de su escuela este que incluso le ayudo un poco a subir y que fue creo de las primeras que subió el proyecto, pero como al ahí se va y una serie de cosas que como, como no cumpliendo los requisitos que nos pidieron y creo que salió destacada. Es cuando dices Qué pasa o es cuestión de suerte o que, o pareciera que a lo mejor el mismo presupuesto no hay, o han de decir de darle a tres o a diez pues le doy a tres o qué pasa con ese presupuesto también como si ten engañaran, qué pasa, qué pasa, o sea.

Quotation: 34 - PD: E5 SPE.docx - []

Pues yo creo. Porque te esfuerzas, fue tiempo, dinero, te gastas, te esfuerzas y ve o sea quedas así que ese esfuerzo quién te lo ve cuando tu si lo reconoces y no por decir soy de las buenas y esto porque realmente yo si veo esa parte yo si le eche todas las ganas de verdad como para eso digo, y que pasa y sé que varias cosas consistieron te calificaron al parecer todo no, pero. Íbamos a simplemente a los cursos te decían, el maestro del sindicato, ya pasaron, saben que, ya pasaron no se preocupen ya pasaron o te decían con que tengas el proyecto ya estas casi, casi con suficiente y de ahí para arriba lo que saques. Pero aun así dices, qué pasa.

Quotation: 4 - PD: E1 NPE.docx - []

Pues he tenido buenos ejemplos, he tomado lo bueno de todas las maestras desde directoras, compañeras, en los servicios que he trabajado como CAPEP, CENDI y Jardín de Niños en Preescolar.

No sé, como estrategia he tomado de mis jefas todo lo bueno, de todas esas personas que yo veo que les gusta superarse, que son buenas tomo esos ejemplos y

Quotation: 8 - PD: E1 NPE.docx - []

¡Ah sí! Si, también tengo, desde que estudié en la Normal básica admiraba a mis maestras de didáctica, de psicología y en ese entonces yo también decidí que cuando saliera también iba a estudiar una licenciatura y estudié la Licenciatura en Psicología que es completamente afín a mi trabajo. Un tiempo si estuve trabajando en un CAPEP cuando terminé la licenciatura y ya después regresé al grupo en preescolar.

Quotation: 26 - PD: E3 NPE.docx - []

Pues la información, solamente son rumores, bueno, y lo que han vivido las compañeras que han sido evaluadas, finalmente solo fueron tres, nadie sabía nada, todos los manuales y guías venían en internet y este, pues si, ellos tuvieron que hacerlo, fue muy estresante para ellos, a mí no me toco, pero ver como estaban padeciendo, esa, esa, ver lo de las evidencias que son cosas nuevas para nosotros, como amar los portafolios, como subirlos, como descargarlos, como, todo esto fue muy estresante.

Quotation: 44 - PD: E3 NPE.docx - []

Ellas si tuvieron la oportunidad de participar en curso de aprendizajes clave, y creo que lo que se va a implementar son clubes, talleres, algo se va a modificar, me parece en la jornada, el tiempo, el tiempo de la jornada laboral en sus escuelas y, e ignoro como valla a ser en mi escuela, aquí en el CENDI, algo se manejaba también de que esos clubes se iban a dar a escuelas de tiempo ampliado, pero no, mi escuela es de tiempo completo, entonces, no sé cómo, no sé cómo vaya a aplicar ese cambio a mi CENDI.

Quotation: 51 - PD: E3 NPE.docx - []

Haay, Dos de ellas muy bien si los pasaron, ignoro con que puntaje, la verdad no abundamos en detalles, pero a una compañera si le fue mal, una de las nuevas, creo que tiene que volver a presentarlo. Y si, si se ve triste, decaída. Y no se la otra compañera, la que lleva más años de servicio lamentablemente enfermo ella, y se ve triste, no sé si sea por la enfermedad o por, no sé.

Quotation: 18 - PD: E4 NPE.docx - []

Yo diría que sí, debe ser gente que tenga años de experiencia, que ya haya trabajado con los niños, no puede ser una persona que ni siquiera conoce las formas de trabajar y las emociones de los niños por ejemplo.

■ **Code: Experiencias de Dominio**

Quotation: 3 - PD: E4 SPE.docx - []

R. Claro que sí, si tengo las condiciones, pues aparte de que uno se prepara, estudia y la experiencia más que nada es lo que te va dando la capacidad para estar frente a grupo.

Quotation: 10 - PD: E4 SPE.docx - []

Pues lo abordo en ese momento. Este [...] si me presentara alguna [...] o cuándo se me presenta una situación de que en el recreo algún accidente o que un niño de conducta vuelvo a abordar el tema con los niños, volvemos a recordar reglas, de seguridad de respeto y también lo abordo con los padres, después este... ya terminado vuelvo a retomar las actividades que estábamos haciendo.

Quotation: 11 - PD: E4 SPE.docx - []

Pues yo mi competencia... bueno, como te lo había mencionado siento que intervengo, mi intervención educativa es contante entonces siento que más que nada es lo que me hace estar este... estar trabajando más que nada con... si los niños, sus logros, sus dificultades, sus maneras de actuar, los conozco. Mi competencia o sea siento que tengo muchas competencias en cuestión de la planeación porque por ejemplo un papá viene y me dice "Es que ya no quiere venir porque le pegan" y yo desde ese momento o sea yo ya lo conozco no necesito este [...] haberlo...] o sea se me hace raro y digo "¿Por qué a mí ni me lo dijo?" Porque hay esa confianza porque siempre contantemente platico con ellos les doy esa parte de la confianza de que se acerquen a mí, de que me digan y saber que también les doy una solución. Entonces, por ejemplo... bueno este es un ejemplo ¿no? Y entonces al otro día platico con la niña y me dice el otro niño "Es que si le pegue, pero porque me rompió mi trabajo" Entonces cuando ya se lo comento a sus papás se quedan así ¿no? Saben que... o sea a veces digo conozco yo más a sus hijos que ellos y ellos los conocen y a veces no quieren aceptar.

Quotation: 23 - PD: E5 SPE.docx - []

Bien, gracias a Dios, salí, este con bueno, este, con un punto. Pero, humm, yo la verdad me veía destacada, si me deprimí un poco, y si este siento que si le eché muchas ganas, fui de las que iba al sindicato a pedir apoyo, a este a llevar lo que llevaba avanzado, a subir cosas ahí mismo, gente que me vio y que bueno desde un principio ellos nos dijeron cuenten con lo que necesiten pueden venir y aquí hacer lo que necesiten de tal etapa, etc. De acuerdo como se manejó, pero yo me visualice y me vi muchas cosas, que dije voy a salir destacada y ya como voy viendo por un punto dije bueno, si me deprimí un poco porque hice todo, todo lo que estaba en mis manos, fui a cursos que también trate de no saturarme de cursos, porque dije si voy a uno a otro a qué hora voy a estudiar se me van los tiempos, de por si toda la semana en el trabajo, cursos a veces los sábados o entre semana o estaba en uno y luego en otro.

Quotation: 28 - PD: E5 SPE.docx - []

Tan en preescolar a lo mejor, así, no tanto, pero es un, yo creo que a veces, este, las maestras que llevan ya muchos años de servicio como que, este, traes ese estilo, simplemente es como si fuera algo de ti, aunque indicaciones y eso, no falta que recuerdes, hay esto me salió bien o cuando en tal fecha hace tantos años esto que trabaje me salió súper bien y lo sacas por qué dices me resulta y lo voy a aplicar

Quotation: 40 - PD: E5 SPE.docx - []

Es una incertidumbre, al fin y al cabo, no. Que dices, hijoles, que va a pasar, y tú le echas las ganas. Simplemente las generaciones, también los niños de ahora sabemos que no son los de hace mucho, entonces, todo eso va cambiando. El mismo respeto, al maestro, ya también es muy diferente, los mismos padres de familia son niños educando niños, este, no hay una madurez social prácticamente.

Quotation: 5 - PD: E1 NPE.docx - []

Los logros que yo he tenido, yo veo que en toda esta experiencia los a niños y que he sacado buenos grupos, observo los avances de los niños y eso me motiva a seguir adelante, a seguir aprendiendo, a seguir poniendo en práctica cosas nuevas que al principio si me cuesta trabajo porque a veces quisiera seguir repitiendo lo que me ha funcionado pero también me he dado cuenta que pues es necesario muchas veces cambiar prácticas para superarte a ti misma como educadora, no precisamente porque te lo exijan.

Quotation: 6 - PD: E3 NPE.docx - []

Me gustaba el hecho de participar sobre todo en los cursos de capacitación. Si era más trabajo, era dedicarle, no nada más un sábado por tres, cuatro meses; era estudiar, preparar materiales, hacer círculos de estudio, bueno, no sé, me gustaba. Me gustaba también el hecho de poder concursar, bueno, presentar el examen, aunque pues como todo, a veces si alcanzaba el puntaje a veces no.

Quotation: 11 - PD: E5 NPE.docx - []

Hay, cuando se tiene logros, la verdad, es muy padre porque como si nos hicieran el día, o sea la verdad cuando vemos que un niño tiene problemas de lenguaje porque no se le ha apoyado, porque tiene problemas familiares, cuando vas viendo que el niño ya va teniendo más coherencia en lo que está diciendo, su pronunciación es más adecuada, o ya no tiene esta ansiedad, no, que a veces como papás se lo transmitimos a los niños, que aunque no nos están viendo como nos preocupamos y todo, que no decimos que estoy preocupada pero su hijo lo percibe, su hija lo percibe, lo manifiesta en la escuela y cuando ves que esa situación se va a alejando, que lo va superando, que lo va viendo pues. En cuanto conocimientos es, la verdad, muy, muy satisfactorio, eso compensa, yo creo, el poco pago que a veces tenemos como docentes.

Quotation: 13 - PD: E5 NPE.docx - []

El observarlos, yo creo que es una característica el observarlos, una habilidad, o una actitud, o una cualidad el poderlos observar y detectar como es cada uno de los niños porque cada uno es diferente, y conocerle, primero tú, como docente hasta donde puedes, cuáles son tus características personales, porque cada docente, también, es diferente, no. entonces ver hasta donde tu como puedes ayudarlo a que el sobresalga o que salga de esta situación negativa o si está en una situación positiva cómo llevarlo hacia más adelante que no se estanque.

Quotation: 14 - PD: E5 NPE.docx - []

Mis competencias, pues todas las pongo al trabajo, si soy buena para organizar o algo, en ese momento estoy viendo que los niños no están entendiendo o están, viene con ganas, no están trabajando en las áreas y quieren estar jugando en ese momento hay que organizar algo con el tema que estamos viendo o la estrategia que estamos viendo y los ponga hacer en el patio, buscar esas alternativas, aunque se planea, aunque se tiene una planeación pero sabemos que toda planeación por más que quieras cumplirla a veces no es tan rígida, porqué, porque precisamente tenemos que ver cuáles son las necesidades o los intereses que tenemos.

Quotation: 18 - PD: E5 NPE.docx - []

Pues al parecer por lo que he visto, lo que hemos estudiado, no hay mucha diferencia, hay como en el del 2011, volvemos al PEP 2004, ocupamos ciertas palabras que ya había, es lo mismo nomas que con diferentes sinónimos, no, diferentes palabras y a lo mejor dos, tres cositas diferentes, no lo siento tan fuera de, por qué, porque a lo mejor es lo que se ha estado trabajando con ellos, a lo mejor si hay la diferencia, a lo mejor se nota un poco más marcado en primaria o en secundaria, no, pero el trabajar con los niños en cuestión de su cerebro es algo que hemos estado trabajando; a lo mejor no teníamos el concepto tal cual pero si lo hemos estado trabajando con los estudiantes, por lo menos en lo que es inicial y preescolar.

Quotation: 22 - PD: E5 NPE.docx - []

Si, y esto me ha permitido que, bien o mal, me vean mis demás compañeras, y a veces a pesar de que unas ya tienen muchos años trabajando, a lo mejor van a decir, le estoy echando mucha crema a mis tacos, pero el que te digan, oye estuvo padre esa idea y que te la copien, a mí no me molesta porque digo que padre si eso le pudo ayudar a ella y luego ella saca otras cosas, así es como, no que nos estemos copiando, sino que vamos a ir más allá, más allá. Y eso pues la verdad este padre.

Quotation: 24 - PD: E5 NPEI.docx - []

A veces si me preguntan y a mí me sorprende, porque, porque, yo les digo, mira, yo a ti te sugiero esto, pero ve con la coordinadora o subdirectora académica y pregúntale, porque a lo mejor dentro de lo que yo sé y resulta que muchos de lo que yo les he dicho les ha dicho que sí, que está bien, entonces yo sé que no estoy tan mal, no estoy perdida, no, conociendo las características de cada alumno.

■ Code: Formación Académica**Quotation: 10 - PD: E1 SPE.docx - []**

Estudí en el Anglo Español, en una escuela particular.

Quotation: 2 - PD: E2 SPE.docx - []

Estudí en una escuela Normal privada

Quotation: 3 - PD: E2 SPE.docx - []

Pues porque los niños [...] Creo que es mejor trabajar con niños más pequeños porque creo que es la edad, la etapa donde ellos pueden adquirir más conocimientos y pues son muy sociables, como que hay más esa relación socio afectiva.

Quotation: 2 - PD: E5 SPE.docx - []

En la escuela normal de... hummm... en la escuela Normal de la Ciudad de México.

Quotation: 6 - PD: E2 NPE.docx - []

Si. Cuando yo decido ser educadora estaba en la secundaria [...emm], es cuando nos dan la orientación hacia dónde quieres o qué quieres dedicarte a estudiar; yo elijo educadora porque pensé que era una de las carreras más sencillas, solo lo pensé porque cuando me encuentro con esto, saliendo voy 4 años a la normal, estoy en una Normal particular.

Quotation: 5 - PD: E3 NPE.docx - []

Educadora normalista

Quotation: 3 - PD: E5 NPE.docx - []

Gracias a Dios terminé la carrera de la Nacional para Maestras de Jardín de Niños, y pues a eso me he dedicado y ha sido como muy bien para mí.

■ Code: Identidad Docente

Quotation: 6 - PD: E1 SPE.docx - []

Un buen docente tiene que tener todas las habilidades para saber y crear, innovar y crear cosas nuevas con los niños.

Quotation: 15 - PD: E1 NPE.docx - []

Yo creo que, si los he oído que ¡Ay, son las educadoras!, ¡son las que saben dibujar o las que hacen cosas bonitas o las que saben hacer manualidades! Así nada más muchas veces nos catalogan. Yo creo que antes si se relacionaba mucho y si llevábamos mucho a la práctica esas acciones, esas actividades que hacían que pensaran que nada más hacíamos eso y pues yo creo que ahorita ya no nada más se hace eso, se hace mucho más, se desarrollan... ¡ay no sé! Es que no tienes que hacer nada más cosas bonitas para lograr que un niño desarrolle sus competencias, sus capacidades debes de tener algo más. Respecto a eso tú debes desarrollar también competencias igual que los niños.

Quotation: 16 - PD: E1 NPE.docx - []

La creatividad no solo para hacer cosas manuales o sea la creatividad como una capacidad de hacer cosas nuevas en las actividades te digo, no solo en lo manual o para diseñar diferentes actividades que favorezcan en el niño las competencias que tú quieres. También no debe uno de perder esa competencia de seguir aprendiendo, de innovar, de aprender, de compartir.

Quotation: 4 - PD: E2 NPE.docx - []

Una. Es muy importante en la vida de todo ser humano, es el primer cambio que el niño va a tener de casa a la escuela, es una formación integral total donde el niño va a desarrollar más que conocimientos científicos, va a recibir una formación humana donde va a trabajar toda esta parte de hábitos, de valores, de convivencia con otras personas en especial de su edad y en donde ahí el preescolar es el punto clave para todo ser humano, yo creo que si el padre de familia, la comunidad entendiéramos que es una educación preescolar lo valoraríamos muchísimo, porque el niño aquí tiene una formación se vuelve autónomo, se vuelve un ser más sociable, mejora muchísimo en su lenguaje, en su comunicación y esto le va a dar muchas bases para un aprendizaje de conocimientos más concretos, más específicos, más científicos, ¡vaya! a desarrollarse ya en otros ámbitos para ser un ser humano más completo con mucha formación.

Quotation: 5 - PD: E2 NPE.docx - []

Cuando soy estudiante, nos hablan de un programa que yo sinceramente lo veía emm un poquito emm metódico, cuadrado sin embargo traía esos conocimientos solo teóricos, cuando me encuentro ya con el grupo y entonces te dan otro programan tanto fueron metodologías diferentes, estilos de enseñanza diferentes pero nadie te dice que hacer cuando llegas con un grupo donde tienes que manejar esta parte de atraer la atención de los niños, donde tú tienes que darte cuenta cuando el niño te está dando la posibilidad de aprender, esta parte de que qué es lo que le puede interesar al niño. Entonces si sales y efectivamente yo caí en esto de las manualidades, caí en estas actividades de dibujar, colorear, bolear este [...] hacer dibujitos y decoraditos sin sentido y te das cuenta que en su momento pues era parte de mi formación y cuando empiezas a leer así empezó preescolar, preescolar empezó asistencial es decir cuidar niños y ahorita no es cuidar niños o sea los diferentes programas al actual que tenemos es esta parte de desarrollo de competencias pero si yo quiero desarrollar competencias y no conozco las características de un pre escolar pues no van a empatar ni

uno ni otro entonces este tipo de planes y programas creo que he tenido el de "Áreas" que fue el primero, el de "Bloques", el de "Proyectos" y ahorita este de "Competencias" creo que si ya van 4 cambios de planes que he estado trabajando. Todos han tenido cosas muy buenas, no me quejo, nos hemos ido como todos a los extremos, ¿a qué me refiero? tendemos a que nos llega un programa, saturamos a veces sin que se apropie en docente totalmente del programa, sin embargo pues ahorita yo ya noto en el docente que ahorita está llegando a esta parte de interesarse más de todos aquellos aprendizajes que le van a dejar al niño herramientas importantes para enfrentarse en su vida a la edad que tiene, su vida social, en familia, entonces son herramientas que ahorita este último programa es el que considero está un poquito más completo pero igual si el docente no se apropia del programa y no lo conoce seguiremos haciendo prácticas tradicionales que no tienen sentido para el niño.

Quotation: 10 - PD: E2 NPE.docx - []

¡Ay muchas! Un docente preescolar es una persona muy expresiva, muy alegre, muy sociable en actitud; podemos tener como todo equipo de docente, al interior podemos tener diferencias, podemos tener dificultad de comunicación, de participación como equipo docente. Sin embargo, creo que algo que caracteriza a un preescolar docente, hay disposición, hay iniciativa, hay actitud, hay un compromiso, hay disponibilidad, hay iniciativa porque, aun así, aunque no se tengan al 100% todas esas características en un solo docente, se complementa con el otro y logramos compartir nuestros saberes es algo que a mí me veo que es algo muy característico de preescolar

Quotation: 12 - PD: E2 NPE.docx - []

Entonces no somos niñeras, no somos cuida niños, no somos gente que no esté preparada, creo que la gente que estamos trabajando como educadora realmente... las que estamos tenemos que estar por gusto, por convicción y por vocación porque la otra parte que si yo me ha tocado este, tener personal docente y eso es lo lamentable y si he hablado en cortito con ellos que alguna llega aquí a ser educadora por un concurso, es decir, porque te metes a CENEVAL y te dan la clave de educadora pero tú tienes otra formación porque si conozco gente que tiene otra formación es decir, no sé, puede ser arquitecto puede ser... pero se fueron a CENEVAL, hicieron un examen y se quedan y les dan clave, yo la verdad si las invitaría a que lo pensarán, que se fueran a otro lado

Quotation: 10 - PD: E3 NPE.docx - []

Desconozco como sería el trabajar con niños grandes, no creo que sea tan emotivo, tan fuerte la afectividad como se da en preescolar. La verdad yo siento que es diferente, pero lo desconozco.

Quotation: 41 - PD: E3 NPE.docx - []

Yo pienso que es precisamente la naturaleza del trabajo. En el preescolar los hacemos autónomos, capaces de hablar y decir lo que sienten, lo que piensan, lo que quieren. En la primaria obviamente eso cambia, eso cambia porque incluso la disposición, incluso, del mobiliario es diferente, acá todos trabajamos en conjunto, todos tenemos la libertad de hablar y de decir lo que pensamos, de opinar, de ir construyendo el aprendizaje y en la primaria es diferente no, por lo menos no sé, la primaria tradicional que se ha venido manejando, no sé si, haya continuidad con mi trabajo, o no sé si las maestras de primaria sepan que es lo que trabajen o la dinámica con la que se trabaja en la aulas de preescolar.

Quotation: 59 - PD: E3 NPE.docx - []

Demasiados, demasiados por que el nivel aparte, es muy distinto por las edades de los niños, por el nivel de madurez de los niños, que en otro nivel. También el nivel de estrés que se maneja en preescolar es muy alto, mira tengo la referencia, simplemente de mis hermanas, que trabajan en el Estado y una es Maestra de primaria y si, se ve cansada, agobiada y todo, pero las que trabajamos en preescolar no sabes, deberás es mucha carga administrativa, no inventes, ella nos dice las tratan muy mal les exigen cosas irrelevantes, les exigen cosas que la verdad no tienen razón de ser. Eso con mis referentes más cercanas que son mis hermanas y cuando me junto con compañeras de otras delegaciones, compañeras de mí misma generación y todo, pues ahí también se escuchan varias cosas.

Quotation: 6 - PD: E5 NPE.docx - []

Pues eres más abierta, no. Más abierta, no sé si más creativa porque no dudo que haya maestros de primaria y secundaria que sean creativos, pero se da más porque utilizamos, precisamente eso, esa sensopercepción para con los niños, y por eso aprenden, por eso yo creo que muchos dicen que son como esponjitas, pero porque nosotros creamos esas sensaciones, porque trabajamos con los sentidos, con los estados de ánimo

Quotation: 25 - PD: E5 NPE.docx - []

Pues a mí me encanta. A lo mejor no ser la maestra de, excelente, o de excelencia, porque, como todo ser humano, tenemos nuestros errores, pero esos errores me han ayudado a irlos corrigiendo y van saliendo otras cosas, por supuesto, pero no me considero mala maestra.

Quotation: 35 - PD: E5 NPE.docx - []

Yo sé que somos muchísimos docentes, pero lo ideal es que se den esas conferencias, pero de acuerdo al nivel, no que nos revuelva preescolar con primaria, porque la mentalidad de una docente de preescolar a una docente de primaria a una docente de secundaria es muy diferente porque por el nivel que tiene los niños que atendemos

Quotation: 36 - PD: E5 NPE.docx - []

Entonces, si tú me lo explicas como un maestro de secundaria, para mí va a hacer una tanto difícil bajarlo al nivel del niño de preescolar, entonces de ahí se parte, de que los que están haciendo la planeación irlo desglosando para cada nivel sin olvidar que todos van ligados, pero cada nivel tiene un lenguaje, porque si hablamos de sensopercepción, a lo mejor, uno de secundaria no me va a entender de qué estamos hablando de sensopercepciones, no quiero decir que todos, a lo mejor uno no lo va a entender.

Quotation: 37 - PD: E5 NPE .docx - []

Pues que me enseñen, realmente, el modelo, esa capacitación. Se recibió uno para toda la escuela y resulta que ese modelo es la propuesta no es el revisado, no, no, no, nada más fue uno y no lo mandaron vía electrónica como a seis. A veces siento que mucho, bla, bla, y no algo concreto y no real como pretenden ellos, los que crearon este, lo que se trató de hacer en esta reforma educativa, que yo creo que más se inclinaron por estar, no atacando, sino, combatiendo que, formando hacia lo profesional, hacia lo laboral, que hacia lo realmente que sea una reforma educativa, porque la reforma educativa lo hace el docente día, lo va reformando, lo va transformando.

Quotation: 47 - PD: E5 NPE.docx - []

Yo, no dudo que a lo mejor se equivocó de carrera, pero no tiene el perfil, entonces, yo creo que los que no tiene ese perfil, yo digo que a lo mejor son los primeros que tendrían que ser evaluados o checar esta situación.

■ Code: Maestra Jardinera

Quotation: 2 - PD: E1 SPE.docx - []

Porque siento que tengo más paciencia para los niños pequeños que para los niños grandes, en la escuela me llevaban a prácticas de mi misma escuela del Anglo, pero en la primaria y fue más difícil controlar a los niños, entonces yo siento que es más amor a los niños pequeños.

Quotation: 28 - PD: E1 SPE.docx - []

Porque los papás lo han hecho así, los papás piensan que ellos nada más [...] tu eres un educador que vas y cuidas a los niños. En el jardín de niños muchos papás no lo ven como una estancia a donde los niños van a aprender, adquirir nuevos conocimientos y ciertas habilidades, si no lo ven como una estancia de un ratito porque ya se los entregan comidos de cierta manera merendados, con lunch ya nada más para que lleguen y se duerman y al siguiente día hagan lo mismo.

Quotation: 30 - PD: E1 SPE.docx - []

Somos cositas, si claro. Pues están en algo mal porque no todo es ir a hacer cositas o ir a hacer manualidades. Dicen tu nada más vas a la escuela. Porque me lo han dicho "Ay ¿Tu de qué te cansas, tú de qué? Tu nada más vas a la escuela a cantar, bailar, los duermes y ya. Ajá, enfóntate a un grupo, párate a un grupo y entonces ve la realidad a ver si nada más es hacer cositas o ser toda amor ser toda manualidades ¡no! Es realmente sentirte una profesionista.

Quotation: 30 - PD: E2 SPE.docx - []

Afecto como de lo maternal porque creo que es lo que falta ahorita mucho en nuestros niños y en nuestra sociedad en general, hasta como adultos, creo que ya perdimos esa parte de ser humanos porque ya todo lo vemos material.

Quotation: 12 - PD: E3 SPE.docx - []

Darles ahora sí que desde pequeños esa confianza de que se acerquen a ti y te platiquen lo que les pasa porque a lo mejor en otros niveles como ya están más grandes ya no es tan fácil que se acerquen a lo mejor al maestro a platicarle algo que les paso porque como ya van creciendo pues ya tienen otras ideas y es más fácil que desde pequeños pues [...] a los niños pequeños este te puedes ganar la confianza de ellos y sin que a lo mejor tu les preguntes si tienen algún problema, ellos solitos se acercan a ti.

Quotation: 7 - PD: E4 SPE.docx - []

Más sensibles, si, más sensibles porque a veces, aunque no quisiéramos, pero toda esta parte que hacemos del diagnóstico, lo vuelvo a repetir, las entrevistas, este [...] desde saber su contexto, su certificado médico en cuestión de salud creo que nos adentramos más en las situaciones personales de los niños.

Quotation: 14 - PD: E5 SPE.docx - []

Totalmente independientemente yo, yo creo que todos los de preescolar se ve luego, luego la diferencia Cuando alguien cuando una maestra es de preescolar, la de secundaria en la forma de expresarse en la forma de llevar a cabo las cosas el manejo de todo desde el programa la forma te digo en cómo se comunican, en la forma, esté, como de expresarse, de llevar las cosas. Incluso desde los decorados. Todo. La forma de como manejamos las cosas. Parte también nosotras normalmente somos totalmente mujeres no la mayoría habrá algún maestro educación física, cantos que normalmente ya no hay, y primaria pues ya es mixto esa parte, secundaria no se diga, entonces también yo creo que eso influye mucho y cambia mucho ese estilo. Nosotros a veces manejamos un lenguaje muy diminutivo, chiquito estee., esta, el vestidito, por lo mismo yo creo que la misma profesión yo creo que te da esa parte.

Quotation: 29 - PD: E5 SPE.docx - []

Boleado, pintado, todavía actividades, casi, casi, te voy a dar un ejemplo. Te voy a dar un ejemplo, en donde trabajo hay un niño, bueno algunos niños que después de ahí van a una guardería, entonces yo tuve un niño el año pasado que si era muy inquieto y había una serie de situaciones que al ir investigan, al preguntar cómo era la guardería el resto del día, porque en este caso el año pasado iba en segundo ahorita va en tercero el niño, iba desde bebe tengo entendido, incluso en vacaciones el niño lo llevaban a la guardería porque la mamá sus horarios de trabajo, que al parecer trabajaba en un banco y el niño, los niños lo recogían, a lo mejor los podrían recoger desde las cinco y él era de los últimos incluso hasta la ocho u ocho y media, todo el día. Al preguntar a la señora que los iba a recoger, porque se llevaba, por lo menos diez niños del jardín para llevárselos a la guardería, me relato prácticamente que de ahí al llegar, como que se lavan las manos, comían después jugaban veían tele, como que otra vez jugaban como un tipo recreo en unos juegos y ya, conforme fueran llegando por ellos, entos, no había una serie como de actividades como tal, como tal así fueran muy sencillas una continuidad, o sea, o sea, independientemente a lo mejor lo que era guardería, como tal pero es cuando dices, también ¿tu trabajo dónde queda? Porque el resto de la tarde siendo una guardería o en casa que no le dan como la importancia y que entre que la tarea y entre que muchas veces se sabe que, la hace la mamá, te das cuenta o alguien, un adulto y no el niño y que yo les hago mucho hincapié en eso y que les digo a mí no me engañan se engañan a ustedes mismos porque realmente, porque te hacen creer muchas veces que hay no en la casa es excelente cuando tú te das cuenta, realmente como trabaja el niño o como es. Que si, que a veces puede haber cambios que son muy relativos que a lo mejor en la escuela platican mucho y en casa son muy tímidos o viceversa pero aun así te das cuenta que dices no es como creíble no, algunas cosas, es cuando se dan este tipo de cosas.

Quotation: 41 - PD: E5 SPE.docx - []

Hacerles ver, porque, por ejemplo, no es fácil, porqueeee, por ejemplo, la escuela, en la escuela donde estoy llevo dos años con este, porque pedí un cambio porque trabajo en otro centro. Yo al menos en esta comunidad he visto, así, bueno, esa parte de inmadurez social, ajá, pero también como que pareciera que les interesa más que vaya con el momento, el festejo que va a haber y el vestidito, así y no como que, si mi niño aprende o no, como que esa intervención. Simplemente tengo una niña, que en este periodo de diciembre a marzo tuvo cuarenta y dos faltas, que es increíble y aunque estés y por qué falta, ya no me falte, es relativamente como una cierta amenaza y que buscas tus estrategias, este, simplemente el primer periodo estuvo sin evaluación, no, de que, este, empezaba faltar, iba no iba, se va lo del sismo, la ausencia, el periodo que no fuimos, etc., regresamos, vuelve a faltar y así como que no, no hay una importancia, parece que todavía piensan que es mejor estar en casa, cuando muchos niños si quisieran estar en ese lugar, este. Tengo un caso, por ejemplo, también de una niña, que va la abuelita, que yo pensé que era la abuelita y resulta que es la bisabuelita, la mamá tiene diecinueve años, entonces también, pues, es una niña que está a cargo de la señora y pues de lo que le puede dar la señora.

Quotation: 42 - PD: E5 SPE.docx - []

Desafortunadamente, yo creo que, hasta la fecha, no. Preescolar lo siguen viendo con una pregunta que me hiciste al inicio, eso de que es entre juego o no, si voy o no te llevo o le doy la importancia a primaria o secundaria en el caso que tengan dos o tres hijos, no, por ejemplo. Porque, porque, este. En esa parte de, que preguntabas de los papás, el interés y eso, hu, hu, o sea la generación ya es tan diferente de estos papás, desde las tecnologías, que este, que ya no hay como un propósito, simplemente los niños rebasan a los papás. Hay casos que te pueden decir, este, es que ya casi me pega, así hay unos chiquitos a esta edad, no se diga de primaria o secundaria, entonces es cuando dices, qué tanto les permiten, precisamente por consentirlos, por darles todo, no, casi, casi, tengan o no trabajen o no, o sea mamás que hay casos que tienen veintitrés años y ya tiene hasta el de preescolar y al otro más chiquito y ya están separadas. También son esos casos, no, que trabajan, que si no, que si les dan o no los papás de los hijos, entonces, también, son puntos que influyen mucho de alguna manera, y es como los ves a la hora de expresarse o comunicarse los niños contigo, porque, pues de alguna manera bajita la mano te dicen las cosas, no, es que mi mamá se enojó con mi papá porque no le dio dinero para mi hermano, ese tipo de situaciones y que influyen mucho, entonces los papás, si, como que lo toman muy a la ligera, todavía, esa parte.

Quotation: 43 - PD: E5 SPE.docx - []

Si, si, totalmente. O sea en esa parte es donde, dices, le echas ganas, educo a este niño, porque, para muchos niños, incluso, la escuela es como su refugio, como su salida, como su esperanza, así como que aquí la paso bien, digo, dependiendo la zona o comunidad, eh, ahí lugares que se da, que hasta te lo pueden decir, sabes que, aquí la paso mejor que en mi casa, en mi casa, a lo mejor, te pueden decir, mi mamá me pega o mi papá, o llega borracho, por decir, puede haber caos así, entos, es un refugio su escuela, entonces, que dices tratas de que aquí por lo menos este bien, la pase bien, feliz, aprenda.

Quotation: 1 - PD: E1 NPE.docx - []

Bueno a mí desde pequeña me gustaban los niños, al principio nada más ese era mi motivo, que me gustaban los niños. Yo tuve necesidad de estudiar una carrera corta, en ese entonces como yo estudié la Normal básica elegí ser maestra que era la que más me gustaba (estaba entre enfermería y educadora) pero ya cuando empecé a estudiar de educadora ya me di cuenta que no nada más que me gustaran los niños o jugar con los niños, jugar por jugar, me di cuenta de que era jugar, pero era con un motivo, con un objetivo el jugar con los niños.

Quotation: 2 - PD: E1 NPE.docx - []

Esto me fue llenando cada vez más, me gustó cada vez más la carrera conforme iba yo avanzando, con la práctica me fue gustando también cada vez más y fui aprendiendo más, a través de los años he agarrado la experiencia y todo pues me he dado cuenta que me gusta ver como aprenden los pequeños, me gusta desarrollar en ellos todas esas habilidades, conocimientos, todas las capacidades, todas las competencias que son necesarias para que ellos lleguen a un buen nivel de desarrollo de acuerdo a su edad y pues sigan avanzando en el nivel que sigue.

Quotation: 15 - PD: E1 NPE.docx - []

Yo creo que, si los he oído que ¡Ay, son las educadoras!, ¡son las que saben dibujar o las que hacen cosas bonitas o las que saben hacer manualidades! Así nada más muchas veces nos catalogan. Yo creo que antes si se relacionaba mucho y si llevábamos mucho a la práctica esas acciones, esas actividades que hacían que pensarán que nada más hacíamos eso y pues yo creo que ahorita ya no nada más se hace eso, se hace mucho más, se desarrollan... ¡ay no sé! Es que no tienes que hacer nada más cosas bonitas para lograr que un niño desarrolle sus competencias, sus capacidades debes de tener algo más. Respecto a eso tú debes desarrollar también competencias igual que los niños.

Quotation: 5 - PD: E2 NPE.docx - []

Cuando soy estudiante, nos hablan de un programa que yo sinceramente lo veía emm un poquito emm metódico, cuadrado sin embargo traía esos conocimientos solo teóricos, cuando me encuentro ya con el grupo y entonces te dan otro programan tanto fueron metodologías diferentes, estilos de enseñanza diferentes pero nadie te dice que hacer cuando llegas con un grupo donde tienes que manejar esta parte de atraer la atención de los niños, donde tú tienes que darte cuenta cuando el niño te está dando la posibilidad de aprender, esta parte de que qué es lo que le puede interesar al niño. Entonces si sales y efectivamente yo caí en esto de las manualidades, caí en estas actividades de dibujar, colorear, bolear este [...] hacer dibujitos y decoraditos sin sentido y te das cuenta que en su momento pues era parte de mi formación y cuando empiezas a leer así empezó preescolar, preescolar empezó asistencial es decir cuidar niños y ahorita no es cuidar niños o sea los diferentes programas al actual que tenemos es esta parte de desarrollo de competencias pero si yo quiero desarrollar competencias y no conozco las características de un preescolar pues no van a empatar ni uno ni otro entonces este tipo de planes y programas creo que he tenido el de "Áreas" que fue el primero, el de "Bloques", el de "Proyectos" y ahorita este de "Competencias" creo que si ya van 4 cambios de planes que he estado trabajando. Todos han tenido cosas muy buenas, no me quejo, nos hemos ido como todos a los extremos, ¿a qué me refiero? tendemos a que nos llega un programa, saturamos a veces sin que se apropie en docente totalmente del programa, sin embargo pues ahorita yo ya noto en el docente que ahorita está llegando e esta parte de interesarse más de todos aquellos aprendizajes que le van a dejar al niño herramientas importantes para enfrentarse en su vida a la edad que tiene, su vida social, en familia, entonces son herramientas que ahorita este último programa es el que considero está un poquito más completo pero igual si el docente no se apropia del programa y no lo conoce seguiremos haciendo prácticas tradicionales que no tienen sentido para el niño.

Quotation: 9 - PD: E2 NPE.docx - []

Algunas de ellas caen en usar copias, coloreado, repetir planeaciones de otros años, juego libre, cantos que dan indicaciones conductuales y ser direccionales, sobreprotectoras con algunos niños sobre todo de madres difíciles.

Quotation: 18 - PD: E2 NPE.docx - []

Sí, creo que como educadora mi práctica es una: de una gran responsabilidad, no me puedo permitir este [...] dejar a los niños con material y libremente. Entonces mi compromiso es siempre venir con una planeación, con una propuesta de aprendizaje cuidada en recurso, en espacio, en tiempo para poderles brindar a los niños, porque si me permito el estar solo cuidando a los niños, solo entreteniéndolos eso sería para mí una forma muy mediocre, sería mi responsabilidad es cuidar

Quotation: 27 - PD: E2 NPE.docx - []

...a nivel básico creo que aquí nos falta es parte que no se nos vea como cuidadoras de niños, ni así como que las bonitas que entretienen niños, no va por ahí, no va por ahí yo creo que quien se acerque y vea que es una educación preescolar son los cimientos importantes para una educación este... que si el niño se le protege más bien se le ayuda a desarrollar en los siguientes niveles de verdad creo que hasta la sociedad por supuesto que verían los cambios, por ahí unos pensamientos muy muy padres en relación a que es la educación preescolar tan sencillo como aquí solucionas algo con una sonrisa, un tomar la mano y dar las gracias que si el

adulto lo llegaríamos a ver aunque yo me enoje, el niño de preescolar, él lo sabe, puede controlar esas emociones, encaminarla s y como adultos es lo que tenemos que hacer controlar, caminar o sea hoy me enojé por un arrebató y en preescolar lo pueden tener y reaccionan con un golpe, con un rasguño, con una mordida, así lo resuelven los niños pero cuando ya la educadora, el grupo de niños ya lo dialogan y dicen “es que me dolió” es que... y pides una disculpa, das la mano, un abrazo, un beso, el niño solito resuelve con el dialogo y en esta parte de respeto pues es algo que si como adulto lo va a llevar o sea realmente solucionaríamos muchas cosas que como adultos se nos olvidan ¿No?

Quotation: 2 - PD: E3 NPE.docx - []

Pues eso. O sea, estar con los niños, trabajar con ellos, ver cómo van logrando poco a poco pues ir subiendo en su desarrollo. Por ejemplo, ahorita en inicial, pues desde que son chiquitos como van teniendo más capacidades, más destrezas, primero al sentarse, después al reptar, luego al gatear, luego la adquisición del lenguaje, luego cuando ya son capaces de comprender o de asimilar ciertas cosas, sus caritas de asombro, su forma de interactuar con las cosas, con las personas, o sea, todo, todo eso me anima, me asombra, me alegra.

Quotation: 9 - PD: E3 NPE.docx - []

Pues yo creo que la afectividad completamente. Ahorita esa edad de la que estamos hablando en los niveles preescolares, si se necesita como mucha empatía, alegría, curiosidad para trabajar con los niños para estar a su nivel, si siento que la afectividad, la emoción de estar ahí con ellos si es importante para poder crear un clima, un clima de armonía en el aula, en el salón en el trabajo con ellos.

Quotation: 36 - PD: E3 NPE.docx - []

R. Pues lamentablemente es porque desconocen, desconocen la importancia del trabajo con esas edades, con esos niños. Obviamente si lo hacemos jugando, obviamente yo lo disfruto muchísimo y si me río con ellos y si están mal también trabajo con ellos, este... Yo siento que la gente dice eso y piensa eso, porque no conoce lo valioso que es trabajar en esta edad con ellos.

Quotation: 37 - PD: E3 NPE.docx - []

Ahorita como estoy en el CENDI y todos somos docentes con los papás ya ha aminorado eso, pero cuando yo estuve en preescolar, preescolar, en un jardín regular, si era el pan de cada día decir, hay pues si nomas estás jugando, no, y vete a jugar ándale. Esa es, eso es lo que comenta la mayoría. Mi familia, mis mismos hermanos le quitan ese valor al trabajo que yo realizo, porque creen que solo me la paso cantando, jugando y leyendo cuentos, y si en realidad no saben

Quotation: 38 - PD: E3 NPE.docx - []

Hay, eso sí es cierto eh. Yo lo he vivido, o sea. Se siente uno muy afín con los niños y se los digo porque cuando he visto a los niños, cambiar, obviamente sus actitudes, verlos tristes, verlos aislados, con problemas en sus casas, o sea, si, si se siente muy, muy feo, son cosas que uno no puede hacer nada, más que escucharlos, más que acogerlos, así, emocionalmente, y hacerlos sentir bien.

Quotation: 39 - PD: E3 NPE.docx - []

Claro, claro. Si, emocionalmente si hay que estar muy cerca. Si, les he dicho a sus papás, incluso cuando han llegado a la escuela golpeados, raspados o con el chichón en la cabeza, digo hay por Dios, si yo se los cuido toda la semana, porque no me los cuidan ustedes en su casa. Si, si se siente uno muy apegado emocionalmente con ellos.

Quotation: 40 - PD: E3 NPE.docx - []

Bueno, a mí me ha tocado a que en el CENDI sobre todo verlos llegar desde bebecitos y decirles adiós en preescolar tres, pues si, si, se siente tristeza verlos irse. Es muy reconfortante verlos crecer, verlos tener logros, y que se vayan a la primaria, pero si se va una parte de nosotros con ellos.

Quotation: 58 - PD: E3 NPE.docx - []

No, me gustan los niños, me gusta estar con ellos te digo, me gusta verlos obtener logros, me gusta verlos descubrir las cosas.

Quotation: 1 - PD: E4 NPE.docx - []

Me agradan mucho los niños y la docencia, me gusta convivir con ellos y jugar.

Quotation: 3 - PD: E4 NPE.docx - []

Es que soy una persona sumamente niñera, me fascinan los niños y en lo personal me gusta jugar mucho, me gusta mucho ser bromista y por lo tanto me agrada eso.

Quotation: 6 - PD: E4 NPE.docx - []

Que somos un poco más sensibles con los pequeños, somos un poco más matemales, respecto por ejemplo a las maestras de primaria y secundaria, ellas, pienso yo que aplican la disciplina con más fuerza, nosotras lo hacemos con más temura, con más delicadeza, pero siempre tratando de formar a una personita de acuerdo a su edad.

Quotation: 7 - PD: E5 NPE.docx - []

Pues de hecho nos hemos topado en el CENDI, que precisamente creen que nada más van jugar y nada más estamos con ellos para apapacharlos, para que coman y duerman y que no vamos más haya con el conocimiento y yo creo que es ahí donde ya se queda corto este tipo de personas por que vamos más allá

■ Code: Percepción de Autoeficacia con respecto a la ESPD

Quotation: 20 - PD: E1 SPE.docx - []

Ah pues porque hice el examen de oposición.

Quotation: 29 - PD: E1 SPE.docx - []

Yo creo que si porque si no se está en constante... Están evaluando, te están evaluando a ti como profesional docente entonces no eres apto, no eres capaz de estar en un grupo o estar frente a los niños.

Quotation: 31 - PD: E1 SPE.docx - []

Este año fue mi segundo examen que hice porque lo hice el año pasado y no me quedé, me faltaron pues no recuerdo cuantos puntos pero no me quedé, pues si me desilusioné y ya después dejé pasar y volví a hacerlo el año pasado y pues me quedé y fue una gratificación cuando me dijeron que fui idónea porque jamás me imaginé que pudiera entrar a la SEP, entonces fue algo muy padre y es muy diferente el trabajo en particulares al trabajo en el gobierno porque tú sabes que en el trabajo en particulares llevas libros, llevas cuadernos y es muy diferente

Quotation: 33 - PD: E1 SPE.docx - []

Había escuchado, pero no sabía que habían actualizado lo del modelo.

Quotation: 7 - PD: E2 SPE.docx - []

Así es, de oposición.

Quotation: 8 - PD: E2 SPE.docx - []

Me sentí un poco insegura porque yo salí de este [...] de la normal en el 2011 y para ya ahorita que cambiaron todo el modelo educativo y todo lo que han renovado pues ya no era lo mismo que yo había visto desde que salí hasta ahorita que empecé a trabajar y si, en el examen si se me dificultó eso porque venían nuevas cosas que yo desconocía

Quotation: 10 - PD: E2 SPE.docx - []

Pues yo el examen lo tomé como que practicar, dije si no lo paso por lo menos ya sé qué temas vienen, este [...] qué más tengo que estudiar, bueno para conocer más que eso lo hice como para [...] como un ensayo lo hice, dije si no lo paso pues ya voy a ver en qué áreas salí más baja y en esas es en las que me voy a poner a estudiar, a investigar más porque si hubo cosas que estaba perdidamente, o sea no conocía, desconocía muchas cosas.

Quotation: 16 - PD: E2 SPE.docx - []

Pues yo desconocía, yo pensaba que nada más era el examen de oposición y ya si lo habías pasado ya te quedabas.

Quotation: 17 - PD: E2 SPE.docx - []

Aja, si yo desconocía todas estas fases que hay ahorita, que vienen del este cuestionario que nos van a hacer y luego aparte dentro de un año es el de permanencia, yo desconocía todo eso y la verdad si me tiene un poco inquieta el de permanencia porque pues dicen que es un proyecto que tenemos que presentar.

Quotation: 18 - PD: E2 SPE.docx - []

Pues si me preocupa porque la verdad si es [...] bueno para mí, yo que vengo de fuera, no tener una estabilidad en mi trabajo si porque yo dependo de mi misma, solo yo me sostengo, nadie me apoya, para mi si es preocupante porque yo pago mi renta, yo pago mis alimentos y si yo me quedara sin trabajo pues si sería muy preocupante.

Quotation: 19 - PD: E2 SPE.docx - []

Pues como todo pues tiene su pro y sus contras ¿no? Porque pues yo creo que, si está bien porque bueno yo, yo lo veo bien porque yo como, como no vengo de familia profesionalista, pues anteriormente pues se manejaba que los padres le daban las plazas a sus hijos y pues para mí de hecho cuando yo lo estaba estudiando si lo pensé y dudé y quise como que dejar la carrera y pues si porque dije y ¿a mi quien me va a ayudar? ¿cómo voy a hacer para ejercer? porque si vi muy difícil aparte yo soy de Acapulco y allá todo la verdad todo es totalmente diferente y hay menos áreas de oportunidad para trabajar que aquí y pues para mí... yo lo veo bien porque pues digo me estoy ganando mi lugar porque sin embargo siguiéramos con lo anterior que los padres le heredan la plaza a sus hijos yo no hubiera tenido la oportunidad de entrar a trabajar, yo creo me hubiera quedado estancada ahí o hubiera seguido trabajando en particulares pero pues te exigen mucho y pagan poco y pues yo dependo de mi misma y para mí no sería lo mejor.

Quotation: 21 - PD: E2 SPE.docx - []

Pero pues no, no estoy de acuerdo en que nos sigan evaluando, quizá sí que nos den cursos, que estén actualizándonos sería totalmente diferente pero que hagas un examen por la permanencia creo que no.

Quotation: 19 - PD: E3 SPE.docx - []

Pues es que como que se contradicen en cosas, como que este pues este [...] dicen cosas que se van a llevar a cabo y pues ellos para empezar ni las llevan a cabo y pues hay muchos que desgraciadamente nada más estos están ahí y no tienen ni título, nada y no tienen ahora sí que ni los conocimientos que deben de tener.

Quotation: 21 - PD: E3 SPE .docx - []

No.

Quotation: 22 - PD: E3 SPE.docx - []

Pues luego hay este pues este ¿cómo se llama? escuelas a donde dan cursos.

Quotation: 24 - PD: E3 SPE.docx - []

Este... pues cuando lo hice, es que si es muy pesado como es a computadora y es por tiempo porque te lo hacen en dos partes entonces pues estar leyendo las preguntas y algunas son muy extensas y luego tienes que se repiten, algunas se llegaban a repetir y luego te come el tiempo y a lo mejor los nervios ¿no? De que ¡Ay se te va a acabar el tiempo! Por ejemplo, tienes que contestarlas todas y es por computadora por tiempo si se terminaba ya la hora y no terminabas te cortaban y ya no terminabas de contestar y ya no podías, en las otras dos horas ya no podías regresar, entonces si es muy pesado. Pero en cuestión de las preguntas y eso, se me hizo más pesado por el tiempo y por lo extenso no por las preguntas.

Quotation: 18 - PD: E4 SPE.docx - []

Pues [...] Pues como no sé, como todos como docente los que estamos aquí hay cosas... La verdad cuando salió la reforma, leí un poco y no le entendía tantos artículos estos... y en ese momento se decían cosas, se decía por aquí estaba bien por acá que no y en si o sea la lees y dices en parte doy la razón, en parte no este... pero ni modo así tenemos que seguir la reforma.

Quotation: 22 - PD: E4 SPE.docx - []

Pues en sí, siento que no, no sé, siento que no. Bueno yo ya la presenté, ya la presenté, el primer año que salió bueno fui seleccionada pero si estaba un poquito en ese momento negada a hacerla porque fue un cambio, fue un cambio que hice de Estado y resulte seleccionada cuando ya estaba acá, entonces también las maneras como se fue presentada la evaluación, con policías, con... horas sentadas o sea se me hizo demasiado, incluso dije no voy a estudiar porque no tengo porque estudiar si es algo que yo manejo todos los días.

Quotation: 23 - PD: E4 SPE.docx - []

Y no sabía de qué venía y al final bueno ya cuando estuve frente a ella fue pura intervención educativa, pero en sí se me hizo incongruente porque todos tenemos diferentes contextos sociales y era en general entonces [...] no sé qué te puedo decir ante eso.

Quotation: 24 - PD: E4 SPE.docx - []

La verdad yo el último día subí mis evidencias, estaba, así como negada a que no lo quería hacer y me dijeron "No pues hazla porque si de verdad te quitan el trabajo" y dije "No pues si la voy a hacer" y ya el último día subí mis evidencias como fuera porque estaba yo

así de que... apenas estaba acá en diagnóstico porque para esto llegué hasta septiembre aquí porque andaba perdida por otros lados y este... y me decían "No pues que al final te vas a Iztapalapa" y yo ¡Nao! Jaja porque yo pedí cambio al Estado de México y me lo dan acá y vivo hasta Ecatepec entonces los trayectos son larguísimos.

Quotation: 26 - PD: E4 SPE.docx - []

Entonces estaba... andaba yo perdida por otros lados pensando que me iban a acercar un poco para allá, pero me dicen "no, te vas a Iztapalapa" entonces [...] y luego no me pagaban y luego dije no, no quiero ir a presentar el examen y luego ir hasta Veracruz, al Puerto pero bueno siento [...] O sea lo pase con el suficiente pero si le hubiera puesto más ganas a mis evidencias y todo siento que lo hubiera pasado bien, o mejor si hubiera tenido tiempo de estudiar para el examen.

Quotation: 27 - PD: E4 SPE.docx - []

No pues no, no lo esperaba porque dije como en este momento me mandan allá mi examen sabían que yo ya les había pedido mi cambio.

Quotation: 28 - PD: E4 SPE.docx - []

No pues ya sabía que si no lo presentaba pues iba a haber consecuencias.

Quotation: 29 - PD: E4 SPE.docx - []

Pues el de que te [...] pues te quiten el trabajo ¿no? El que te cesen. Aunque digan, no, no pasa nada, pero después dicen no si pasa.

Quotation: 30 - PD: E4 SPE.docx - []

Ajá si, ahorita ya me siento menos insegura. Si, ahorita ya me siento más segura si porque esta vez bueno [...] me dicen en el sindicato "aunque no seas seleccionada prepárate y preséntalo, no necesitas salir" pero digo ya lo presenté y no sé si pueda presentarlo luego o que pasen los 4 años, pero me mandan ahorita me mandan un mensaje que fui seleccionada entonces voy a preguntar y a ver qué me dicen... les digo es que ya lo presenté y me dicen danos tus resultados para que quedes que no lo vas a presentar pero me vuelven a mandar mensajes entonces en eso ando ahorita así como que "¿Qué pasa?".

Quotation: 32 - PD: E4 SPE.docx - []

Ajá, pero como lo hice con la clave que tenía allá en Veracruz y luego cambio de clave de acá, es que yo no sé si es por clave o es por persona y no me saben decir si lo vuelvo a hacer para la nueva clave aquí en el D.F.

Quotation: 33 - PD: E4 SPE.docx - []

No, o que es o sea porque no sé si es por clave o por nombre o sea si fuera por docente o sea mi nombre ya lo tienen registrado, pero ahora el examen es por clave ¿Qué no saben qué tiene que ver la clave?

Quotation: 17 - PD: E5 SPE.docx - []

Este, lo de la Reforma, pues, que al principio todo mundo, decía, reforma, que, laboral y era esteee, reforma laboral, pero afectaba a muchos al fin y acabo, no era como tal, sino era más bien una serie de movimientos que yo creo que eso es como todo. Creo que muchas cosas estamos atrasados como México, es como los puentes, hay cosas que yo creo que deberían estar hace 30 años atrás, 10, 15, 20 y a penas los están haciendo. Como que no ven a futuro parecería y aunque esto se está viendo a futuro las generaciones cambian, entonces todo es así como que un fin, como que estoy cumpliendo, pero realmente, no un compromiso como tal de, es por esto, por el pueblo, no, creo que no.

Quotation: 22 - PD: E5 SPE.docx - []

Esteee, a lo mejor a no pasarlo, a todo el proceso; eso de que las cuatro oportunidades y aunque si en la primera no y las otras tres o sea, de tanta cosa que se menciona y que te formas un lado otro y que tratas de estar al tanto pero pareciera que a la mera hora como que no es como te lo manejan no, no, así como que algo cambiara, entonces esa parte si, si yo la verdad estaba muyyy, más que temerosa, así como yo, como yo no quiero, tengo que así como que hacer, qué me van a pedir, qué voy hacer y tengo de aquí a tal fecha como que tranquila y después de tal fecha como dedicame a lo que más o menos ya me habían como mencionado, de tal a tal periodo no sé qué, donde estaremos llegando la información así o sea. Sientes como que otra carga, de por si estamos como saturadas de cosas, quien se dedica relativo no, porque hay quien a lo mejor si le vale un poco y que hacemos de todo digo, a mí me falta estoy aprendiendo o sea no, soy capaz pero como todo sigo aprendiendo no o sea, mis respetos a quienes están muy superiores y saben, pero yo también me doy cuenta que como en todo lugar hay de todo, entonces algo este había mencionado que pareciera como de suerte o no sé qué dices, de qué se trata cuando uno le echa ganas y de más, esa parte si, así me sucedió, este, a los pocos días se lo mencione a mi directora, le expresé mi situación, me dijo, no te preocupes, este, yo estoy para apoyarte y en caso de que no pasaras

hay tres oportunidades más porque son cuatro etc., como que ya te vas, como que te sientes alentada como que ya el asunto cambia pero aun así sabes que lo tienes que hacer porque ya fuiste elegida y sigue el proceso, no, al fin y al cabo.

Quotation: 24 - PD: E5 SPE.docx - []

Ahí, en cierta forma sí, porque, porque como te piden un proyecto, si dedicas mucho a ese proyecto y como que lo llevas, si haces bien tu planeación y eso, como que esto es más detallado, y de en cierta forma si es mucho trabajo por que si te cansas y te súper esmeras y es como el doble o triple, pero también ves como que el avance o la forma de como intervienes con los niños de acuerdo a como haya sido el proyecto que hayas elegido, y si te facilitan como que muchas cosas.

Quotation: 25 - PD: E5 SPE.docx - []

Aja, de acuerdo con como yo lo que trabajé pues si al tema por decir. Por ejemplo, mi proyecto fue en relación a figuras geométricas, entonces yo podría, No digo que vea las figuras geométricas así al ahí se va y lo muy esencial en otros ciclos escolares dependiendo el grado que tuviera, pero si haces énfasis en muchos puntos, ahí, como más detalle en cuestión deee, del desarrollo de las actividades

Quotation: 27 - PD: E5 SPE.docx - []

Al cien por ciento, no creo. Es como todo, son etapas de que hay ya salió que bien. Pero esta etapa, salí destacada. Quien lo siga haciendo y cumpliendo y así como que me sigo esmerando, que bien. Pero yo creo que a veces, muchas veces no falta que, hay bueno ya paso esto, como que ya me esmeré y ya, como que si sigues pero pareciera que hay cosas que te vuelves cotidiano o no es tanto que alguien no te exijas o no independientemente que te exijas a ti misma, pero así como parecería que caes, no tanto rutina, pero a como estas acostumbrada a trabajar, me explico, porque es un ratito y en ese momento porque tienes que cumplir para precisamente salir bien.

Quotation: 12 - PD: E1 NPE.docx - []

[Mmm] en cuanto a lo que se trate de la experiencia, del trabajo en grupo, de las evidencias, todo en cuanto a lo que se relacione más con la práctica me siento bien.

P. ¿Con la practica pedagógica?

R. Si.

Pero, si viene mucha teoría en cuanto a lo nuevo, al modelo o esto ahí si yo creo que me falta estudiar.

Quotation: 13 - PD: E1 NPE.docx - []

Pues yo no siento que sea el mejor filtro para poner a los mejores maestros, a las personas más preparadas frente a grupo o a lo mejor si están las personas más preparadas pero no las que les guste más el trabajo con los niños, ya el trabajo cotidiano es difícil; medirlo con un examen es relativo porque a lo mejor pueden tener muchos conocimientos, mucho dominio de la teoría pero la práctica es difícil y se necesita tener más que conocimientos muchas expectativas y deseos de trabajar con los niños, lo que llamábamos antes vocación.

Quotation: 19 - PD: E1 NPE.docx - []

Pues yo me siento frente a un reto que tengo que enfrentar, para que tenga buenos resultados me tengo que preparar, tengo que ponerlo en práctica, tengo que implementar y tengo que enfrentarlo con una actitud positiva porque ya está aquí, ya se va a implementar ya está. Entonces lo que tengo que hacer, yo Lety pues enfrentarlo de la manera más positiva.

Quotation: 20 - PD: E2 NPE.docx - []

Si, con desacuerdo, con este... muchas inquietudes, me dejé llevar por los rumores, te dejás, así como que te afectan laboral pero ya cuando empiezas a ver y notas que realmente es una construcción de educación completa del ser humano que tampoco te dejes llevar así como que "Ay es que es la copia de otro país" "Ay es que ni siquiera lo han leído" "Ay es que la persona que lo propone a lo mejor no conoce mucho" Yo creo que no va por ahí. Es así de que ni modo tengo que buscar espacio no se en que momento o a qué horas, tengo que leer, conocer y no dejarme llevar. Entonces si hubo un poco de resistencia de mi parte o sea... pero más por rumor.

Quotation: 27 - PD: E3 NPE.docx - []

Pues me desanima, si me desanima y si me asusta porque yo no soy hábil, yo no soy de esas habilidades, de esas capacidades de las nuevas de las tecnologías, yo apenas si se prender mi computadora, escribir e imprimir., pero yo no sé subirme a la red, no sé descargar archivos, no sé ni que es PDF, nada de eso.

Quotation: 29 - PD: E3 NPE.docx - []

Como profesional de la educación yo trato de que la calidad con los niños en el aula no decaiga, no decline, pero si hay algo cierto es que soy vulnerable, si me siento insegura, no, me siento insegura porque no sé qué vaya a pasar con mi desempeño o, más bien con mi

trabajo y no les va importar, no va importar en este momento como sea mi práctica, los años que tengo, como trabajo con los niños, el que soy afectiva, el que trato de realizar bien las cosas y tener un buen nivel académico en el grupo, en el nivel en el que estoy si me hace sentir insegura, vulnerable, yo sigo teniendo, yo creo tener todavía esa calidad con los niños, pero a la hora que me preguntan del nuevo programa pues hay si no sé, no sé qué vaya a pasar conmigo.

Quotation: 33 - PD: E3 NPE.docx - []

No, yo no lo he visto y no creo que el examen sea capaz de medir que docente es buena y que docente no, la verdad yo siento que no ha mejorado para nada la calidad educativa. Porque yo pienso que una buena docente se da en el aula, en el aula viviendo y solucionando los problemas que se le dan día con día, no en la que sepa redactar mejor o la que tenga mejor dominio del documento, yo siento que una calidad educativa se da allí en el aula, proponiendo las estrategias con las que vas a trabajar, teniendo las respuestas adecuadas, no, no más para los cuestionamientos que te hacen los niños sino para los problemas que se van dando día con día en el aula.

Quotation: 51 - PD: E3 NPE.docx - []

Haay, Dos de ellas muy bien si los pasaron, ignoro con que puntaje, la verdad no abundamos en detalles, pero a una compañera si le fue mal, una de las nuevas, creo que tiene que volver a presentarlo. Y si, si se ve triste, decaída. Y no se la otra compañera, la que lleva más años de servicio lamentablemente enfermo ella, y se ve triste, no sé si sea por la enfermedad o por, no sé.

Quotation: 55 - PD: E3 NPE.docx - []

Ante el examen, si ante el examen, frente a mí grupo no. era ante el examen ahí fue donde yo empecé a dudar de mí misma. Pero no sé, ahorita con esta nueva esperanza que nos da el cambio de sistema de gobierno, de que, pues van a poner cartas en el asunto para analizar la situación laboral. Pus la verdad nunca me han asustado los exámenes, nunca, tampoco he sido de mención honorífica verdad, pero eso de que me aterra un examen, nunca.

Quotation: 56 - PD: E3 NPE.docx - []

R. El nivel B. Más de doce años evaluándome en carrera magisterial y nunca me sentí asustada por un examen.

Quotation: 25 - PD: E4 NPE.docx - []

Pues yo creo que de permanencia y es injusto de permanencia porque he permanecido 18 años y nunca he necesitado una evaluación de ese tipo, mi trabajo habla por sí solo.

Quotation: 29 - PD: E5 NPE.docx - []

En principio el primer examen si era la interrogante, de cómo el iban hacer ese tipo de examen al docente, el mismo examen que le hacen a un docente de ciudad, al mismo que trabaja, a otro docente, ese mismo examen a otro docente que trabaja en la sierra, son totalmente fuera de lugar, porque los aprendizajes son diferentes

Quotation: 31 - PD: E5 NPE.docx - []

No, no, no. Como docente yo creo que no, más bien los docentes somos muy autodidactas, por qué, porque andamos investigado más por nuestra propia cuenta, por nuestro propio interés, para saber, y buscamos aquí, buscamos allá, pero no hay nada sólido todavía que nos digan este es el nuevo modelo, porque incluso los que han salido, dicen, este es, como, el proyecto, no, esta es como la propuesta, pero no hay nada sólido todavía, todavía que digan ya, es esto.

Quotation: 39 - PD: E5 NPE.docx - []

Un examen no, un examen no te va a hacer más, ni menos, un examen, tu presentas un examen, y pones lo que sabes de acuerdo a tu experiencia, pero si van a calificar sobre un criterio, no lo pueden hacer, vuelvo a decir, ese examen es como erróneo, porque no es lo mismo la formación que ha tenido un docente que su labor frente a grupo, uno que está en la ciudad a uno que está en el campo o uno que está en el cerro, o sea, no es lo mismo, no es lo mismo

Quotation: 40 - PD: E5 NPE.docx - []

Entonces no creo qué, tiene que tener ciertos puntos similares, a lo mejor, por lo que escuche en el último examen, es el de las etapas que va a ver ahora, que creo que ya nada más son tres etapas y una se va a vasar en la planeación debe de tenerlas, que no sobresalga esa planeación o esos puntos tiene que tenerlos característicos, estoy de acuerdo pero creo todavía falta mucho, yo creo que el crecimiento lo va dando cada uno, no con un examen, no te hace decir, hay sí, porque paso el examen es muy bueno, a lo mejor lo puede plantear, lo puede, puede hacer una excelente planeación peor ya ejecutarla es totalmente diferente, totalmente diferente y viceversa, puede ser excelente ejecutándola y a lo mejor escribiéndola me cuesta todavía mucho trabajo.

Quotation: 41 - PD: E5 NPE.docx - []

No, no, no, porque aparte se crea, como, cierta tensión. Yo creo que, a nivel psicológico, o algo así, a lo mejor podría ser, que realmente, el que uno, nos digan es que vas a presentar examen, si causa nervios, si causa nerviosismo, o sea, si lo causa, si crea ese nerviosismo en la persona, y no creo que ayude mucho el que este presentando exámenes a cada rato. La verdad es que no. Ni creo que sea una buena... vuelvo a decir, presentas el examen por primera vez, lo pasaste, vuelves hacer el examen a los dos años, lo vuelves a pasar, pasan cuatro años y lo vuelves a hacer y lo vuelves a pasar, no te hace mejor, ni te hace peor.

Quotation: 44 - PD: E5 NPE.docx - []

Algo, que, a lo mejor, no comenté, fue que lo del examen, cuando nos avisan a nosotros docentes de lo del examen, eso sí me cayó como cubetada de agua fría, hay si sentimos como una agresión de alguna forma, porque dijimos, pues entonces, donde está la labor, toda la labor que se ha hecho año tras año con los niños, ¿no es válida? ¿Ese examen va a determinar si soy buena o no? o ¿Mi empleo?

Quotation: 47 - PD: E5 NPE.docx - []

Yo, no dudo que a lo mejor se equivocó de carrera, pero no tiene el perfil, entonces, yo creo que los que no tiene ese perfil, yo digo que a lo mejor son los primeros que tendrían que ser evaluados o checar esta situación.

■ Code: Percepción de Autoeficacia con respecto a la RE

Quotation: 17 - PD: E1 SPE.docx - []

El PEP. Me baso en el PEP y me baso pues básicamente del PEP y de ahí voy sacando de acuerdo a la característica que mis niños tienen, entonces voy viendo que capacidades le pegan más a los niños y con esa voy desarrollando y ya de acuerdo con esa voy aumentando, voy dosificando de acuerdo a las actividades que tenga con los niños.

Quotation: 25 - PD: E1 SPE.docx - []

¡Ay no sé! Yo creo que el razonamiento, el entender las cosas, la habilidad de comprender y de sentirte parte de un grupo, que eres un profesional y que decir que yo puedo y si se puede y cada grado, cada periodo son retos que tú vas enfrentando como docente, que tienes que enfrentar.

Quotation: 15 - PD: E2 SPE.docx - []

Así es, en agosto de 2018. Pero solamente es un cuestionario, ahorita solamente para ver cómo estamos en nuestro [...] perdón es de desempeño nada más, para ver cómo estamos en desempeño, a partir de este cuestionario que nos hagan que es el 23 de agosto ya lo vamos a presentar de diagnóstico, ellos van a decidir que van a hacer con nosotros, si nos van a mandar a capacitación, ya de ahí entonces si para prepararnos para el examen de permanencia.

Quotation: 19 - PD: E2 SPE.docx - []

Pues como todo pues tiene su pro y sus contras ¿no? Porque pues yo creo que, si está bien porque bueno yo, yo lo veo bien porque yo como, como no vengo de familia profesionista, pues anteriormente pues se manejaba que los padres le daban las plazas a sus hijos y pues para mí de hecho cuando yo lo estaba estudiando si lo pensé y dudé y quise como que dejar la carrera y pues si porque dije y ¿a mi quien me va a ayudar? ¿cómo voy a hacer para ejercer? porque si vi muy difícil aparte yo soy de Acapulco y allá todo la verdad todo es totalmente diferente y hay menos áreas de oportunidad para trabajar que aquí y pues para mi... yo lo veo bien porque pues digo me estoy ganando mi lugar porque sin embargo siguiéramos con lo anterior que los padres le heredan la plaza a sus hijos yo no hubiera tenido la oportunidad de entrar a trabajar, yo creo me hubiera quedado estancada ahí o hubiera seguido trabajando en particulares pero pues te exigen mucho y pagan poco y pues yo dependo de mi misma y para mí no sería lo mejor.

Quotation: 23 - PD: E2 SPE.docx - []

Pues yo creo que son las dos cosas porque también tu como docente tienes que poner de tu parte o sea investigar, no nada más con lo que te dicen o sea si tú tienes un interés en lo que haces y te gusta lo que haces pues tu investigas no nada más te quedas con lo que te dicen, así lo veo yo, aunque no conozco los apoyos institucionales que puedo pedir.

Quotation: 24 - PD: E2 SPE.docx - []

¿Tú crees que realmente este cambio y la evaluación docente van a elevar la calidad educativa en México?

-No, no creo.

Quotation: 25 - PD: E2 SPE.docx - []

Porque, bueno están presionando y no creo que eso funcione con los docentes, tanta presión y aparte el trabajo, yo creo que te bloqueas, llega un momento en el que dices [...] yo siento que todo va a seguir igual, a lo mejor si, pero poco a poco, pero no creo que haya un cambio tan drástico.

Quotation: 16 - PD: E3 SPE.docx - []

Mmm, no. Es que hubo un cambio, sí que era el [...] ¡ay se me olvidó el otro! 2004 ¿no?

Quotation: 18 - PD: E4 SPE.docx - []

Pues [...] Pues como no sé, como todos como docente los que estamos aquí hay cosas... La verdad cuando salió la reforma, leí un poco y no le entendí a tantos artículos este [...] y en ese momento se decían cosas, se decía por aquí estaba bien por acá que no y en si o sea la lees y dices en parte doy la razón, en parte no este... pero ni modo así tenemos que seguir la reforma.

Quotation: 19 - PD: E4 SPE.docx - []

Bueno no... mira bueno... Siento que bueno lo que... bueno ya se puso en marcha la reforma, pero no, desde que se puso en marcha solo se ve atacar a los maestros, pero no se ve en cuestión de escuelas y que se vea una mejora o sea no se ve que manden por ejemplo ahorita en tiempo completo nosotros, o sea nosotros docentes tuvimos que ver cómo le hicimos para poder llevar a cabo lo del comedor y utilizar los espacios nos acomodamos. Pero en si a veces dicen "Reforma educativa" pero en si no vemos nada que sea nuevo, simplemente es que ellos, para mi ellos hacen su reforma, sus leyes a conveniencia nada más.

Quotation: 21 - PD: E4 SPE.docx - []

Si, en los consejos escolares si hemos este [...] bueno en los consejos técnicos si, si es donde nos damos esos... bueno nos dan esos espacios para analizar más los artículos y reforma.

Quotation: 10 - PD: E5 SPE.docx - []

Hummm, hummm. Mucha no, si hay cambios, pero sobre todo en las palabras, he, como se va a llamar cada campo no, cambian palabras, no sé, a lo mejor lo que era exploración del conocimiento del mundo, a lo mejor es, en cuestión de naturaleza o desarrollo como persona social, ya es más amplio, o sea, la frase, pero todo va enfocado, al fin y al cabo. Y lo que se pretende que ha sido parte desde este plan que se empezó a trabajar, de esa parte de lo que se comenta a doce años, desde preescolar hasta secundaria, esteee.

Quotation: 11 - PD: E5 SPE.docx - []

Totalmente, sí. Totalmente y aparte esto de; ahorita lo está manejando en el libro que se nos dio, lo que este, he leído o a veces pláticas con alguien al respecto, heeee, como que te lo maneja por fechas, por fechas, por ejemplo, de aquí al dos mil veinticuatro que es como una etapa para cumplir con tal, con tales este, propósitos o de acuerdo a su protocolo, aja, este, esas son las metas de lo que pretenden y que se está dando a conocer para llevarlo a cabo

Quotation: 16 - PD: E5 SPE.docx - []

Del todo para mí, no, debería ser y hay continuidad porque al fin y al cabo como se dice, perdóname la palabra, pero como se dice, es la misma gata, pero más revolcada, porque prácticamente es así. Y este, este, tienes que cumplir con el fin. Perooo, para mi debería, pero así tal cual un super continuidad, porque para mí yo siento que no solo influye la educación sino lo político conforme van pasando los sexenios y quien este como las indicaciones que hay.

Quotation: 18 - PD: E5 SPE.docx - []

Si, si, si, si, a mi si me pegó porque hubo un tiempo que se me dio una oportunidad de estar como apoyo técnico administrativo, entonces por mi clave viene el cambio y me regresan a grupo, y entonces si fue algo fuerte porque yo si me había acostumbrado a ese tipo de trabajo

Quotation: 19 - PD: E5 SPE.docx - []

Hay cosas que sigue habiendo que pareciera de dedazo o como de suerte y no realmente el que le echa ganas o sea como sigue habiendo los mismos vicios.

Quotation: 20 - PD: E5 SPE.docx - []

Poca. Porque también se había mencionada que para 2018 todas las escuelas eran jornada, por ejemplo, todas las escuelas casi, casi o muchas computadoras o inglés, cosas que se prometieron y a la fecha no. De la misma población dependiendo las zonas, las comunidades, esteee, este, sigue habiendo poblaciones inmensas. Tengo compañeras que he conocido en grupos que están en Iztapalapa al parecer por Zaragoza o algo así, son regulares matutino y vespertino hasta 7 grupos y cada grupo de 40 o sea increíble,

hay población, pero buen, es increíble, ellas como van a llegar hasta esa parte que se había dicho que el 2018, estamos a mediados del 2018 y todavía hay muchas que no se cumplen.

Quotation: 30 - PD: E5 SPE.docx - []

Pues eso, parecería una implementación para todos de que esta porque ya es un hecho y pus como tenemos que seguir trabajando, pus te acoplas a lo que te voy diciendo o indicando porque alguien se le ocurrió y esto es lo que hay ahorita, no, prácticamente.

Quotation: 31 - PD: E5 SPE.docx - []

Tengo entendido que, a lo mejor dentro de cuatro años, aunque haya pasado porque así se está dando al parecer a lo que yo me he enterado porque a lo que era antes carrera magisterial ahora ya es como esta parte, precisamente a lo que antes eran niveles a, b, c, hasta el d o e me parece, ahora es como un incremento de un porcentaje a tu sueldo y yo creo que para llegar a cierto nivel parecido a lo que antes era carrera.

Quotation: 37 - PD: E5 SPE.docx - []

Si, si parte porque no es tanto que te obliguen, pero de alguna manera tienes que seguirle y actualizarle y eso de que bajita la mano, como esto que digo de las clases con el nuevo modelo, que esto es obligatorio, tienes que ir. No falta en algún lugar que vas, y ya se inscribió y esto. Primero en un periodo, luego en tales fechas y luego que en junio y luego, hígole de que se trata, también qué.

Quotation: 16 - PD: E2 NPE.docx - []

Mmm, competencia docente. Una pudiera [...] bueno para mi es importante ser una persona abierta, ser una persona con una actitud dispuesta a esto, es una competencia porque si yo soy con un carácter difícil que me cueste sociabilizarme esa sería una limitante entonces debes de ser una persona dispuesta con iniciativa. Otra competencia insisto, si tienes que ser una persona que tienes que leer no podemos quedarnos en el "así salí de mi escuela en mi formación y así voy a continuar", ¡no! Hay que estar actualizándose constantemente, tienes que ser una persona actualizada. Y otra competencia, creo para mi es la comunicación; es importante que te comuniques, sepas comunicarte con los niños, con tus compañeros de escuela me refiero a docentes, autoridades, compañeros de educación física, de música, de todo y la otra pues con papás. Entonces creo que sería la comunicación, la actitud y la profesionalización docente.

Quotation: 19 - PD: E2 NPE.docx - []

...me absorbe a pesar de que el modelo educativo dice que ahorita no haya mucho en cuanto a lo administrativo son los tiempos, o sea entregar una información, el hacer una gestión, el ver que la escuela tenga todo me absorbe en lo administrativo y me aleja del contacto de una escuela

Quotation: 20 - PD: E2 NPE.docx - []

Si, con desacuerdo, con este ... muchas inquietudes, me dejé llevar por los rumores, te dejás, así como que te afectan laboral pero ya cuando empiezas a ver y notas que realmente es una construcción de educación completa del ser humano que tampoco te dejes llevar, así como que "Ay es que es la copia de otro país" "Ay es que ni siquiera lo han leído" "Ay es que la persona que lo propone a lo mejor no conoce mucho" Yo creo que no va por ahí. Es así de que ni modo tengo que buscar espacio no se en que momento o a qué horas, tengo que leer, conocer y no dejarme llevar. Entonces si hubo un poco de resistencia de mi parte o sea... pero más por rumor.

Quotation: 22 - PD: E2 NPE.docx - []

Yo creo que esta parte de que sea un docente aparte actualizado que sea reflexivo y que lleve al niño a reflexionar creo que eso sería también parte de lo rico de este modelo en la práctica, o sea vete metiendo mucho a la práctica y modifica tu actuar, tu actitud, tu actuar, tu forma de cómo creas ambientes de aprendizajes con los niños.

Quotation: 23 - PD: E2 NPE.docx - []

Dificultades. Creo que la misma si no la conozco me puedo quedar apático, me puedo quedar al margen, puede pasar la reforma y me puedo conformar con simular que si la estoy haciendo pero mi actuar sigue siendo el mismo en mis prácticas con el niño, el niño no sigue aprendiendo y estamos viendo resultados terminando preescolar, terminando la primaria y secundaria y salen egresados de la básica sin entender una lectura, sin saberse comunicar, sin tener un pensamiento que le permita a ellos resolver porque a final de cuentas es lo que queremos cubrir un perfil donde nos está marcando una serie de competencias que si las lográramos y les diéramos continuidad los tres niveles preescolar, primaria y secundaria creo que eso si vería en esta reforma educativa si la pudiéramos sacar.

Quotation: 24 - PD: E2 NPE.docx - []

Yo creo que es parte del tiempo para leer y conocer y esa dificultad se tiene porque este... a pesar de que ya ahorita la mayoría está llegando la indicación de presentar una evaluación donde te están pidiendo evidencias, donde te están pidiendo conocimientos, examen de conocimientos y te están pidiendo fundamentación este... ese sería una, como que no ha llegado o ha bajado la información al

docente que esta frente a grupo porque a lo mejor el directivo, la autoridad la puede leer, el docente no, no tiene tiempo porque esta escuela es de tiempo completo, el maestro vive retirado de la escuela entonces el horario que él tiene estamos hablando de que, de verdad mis maestros que están aquí tienen que salir a las 5 de la mañana de su domicilio para llegar aquí y estar a las 8 y media y llegan a su domicilio a las 7-8 de la noche algunos porque de verdad están retirados, están viviendo en el Estado de México, otros por el tráfico, esos tiempos no se cuentan, no se cuentan aun así para mí un espacio muy importante y trato en medida de lo posible en el consejo técnico de verdad de sacar toda esta parte de, de poder compartir esos espacios de intercambio de conocimiento pero no me queda otra más que dejarles la tarea al maestro

Quotation: 25 - PD: E2 NPE.docx - []

Quotation: 26 - PD: E2 NPE.docx - []

... Apenas nos estábamos apropiando, si llegan los documentos se hacen comisiones por parte de zona, de dirección se le delega a alguna maestra y trata de bajar la información al resto del equipo pero a veces ahí se queda. En cuanto a la RIEB pasó esto, o sea, el poder tratar como lo dicen, de bajar la información al carrusel que apenas estas apropiándote, la aplicación no se hace en un diálogo de docentes, si no que terminas haciéndolo solita en el salón, las pocas veces que se pueda compartir en una junta, o sea a final de cuentas lo dejas, hay una junta, dan la información, te vas a tu salón e intentan aplicarlo de acuerdo a cada quien, como lo vamos viendo, lo lees a lo mejor en otro momento pues igual te mandan un formatito y hay que llenarlo [...] entonces creo que como que se va quedando sin pulirse y justo cuando estamos apropiándonos llega otro cambio

Hará al docente más reflexivo, tengo entendido en esta ocasión he leído un poquito sobre esto, el examen de conocimiento les están planteando situaciones de lo que pasaría en un contexto tanto en aula como escuela, es lo que tengo entendido y el docente tiene opciones múltiples para dar una respuesta entonces ahí se va a ver hacia donde se inclina más el docente, entonces creo que sería un docente más reflexivo este... para que también el reflexione sobre su práctica docente este... parece ser que también vienen algunos indicadores en relación al programa de educación preescolar, en el caso de preescolar un poquito más lo que es este... la ética y esta parte del reglamento

Quotation: 8 - PD: E3 NPE.docx - []

Pues lamentablemente con esto, con esta propuesta de esta Reforma Educativa, pues yo siento que no es educativa, porque los planes y programas de estudio hasta la fecha no se nos han dado, pero si nos han dado a conocer todas las modificaciones al contrato laboral que yo tenía con la SEP y ahora resulta que lo van a cambiar y que ahora el examen va a ser obligatorio y ahora el resultado va a determinar mi permanencia o no. Siento que esto es una Reforma Laboral, no tiene nada de educativa, no se ha manejado nada o que es la calidad, la calidad de la educación, más que nada va encaminada a quitarnos nuestros derechos laborales.

Quotation: 20 - PD: E3 NPE.docx - []

Pues ahorita es así como muy incierto, hay mucha incertidumbre porque la Reforma, mal llamada, educativa, no se ha tocado los puntos clave de un cambio estructural a la curricula, que si sería muy bueno. Se está nada más, yo digo, que atentando a los derechos laborales de los docentes.

Quotation: 28 - PD: E3 NPE.docx - []

Pues, sinceramente yo ahorita no me siento capaz como en otros tiempos, para empezar, no he leído, no hay información, lo que llegas a escuchar por ahí de los cambios son puros rumores, o sea no hay nada en concreto, nada que te diga, haber, esta es la curricula, esto es lo que se va a trabajar y por eso es esto, no, no hay nada; yo hasta ahorita no he visto el documento, y si me preocupa, si me asusta porque cómo me van a evaluar algo, pues, que no conozco, no. Si, si es una angustia.

Quotation: 33 - PD: E3 NPE.docx - []

No, yo no lo he visto y no creo que el examen sea capaz de medir que docente es buena y que docente no, la verdad yo siento que no ha mejorada para nada la calidad educativa. Porque yo pienso que una buena docente se da en el aula, en el aula viviendo y solucionando los problemas que se le dan día con día, no en la que sepa redactar mejor o la que tenga mejor dominio del documento, yo siento que una calidad educativa se da allí en el aula, proponiendo las estrategias con las que vas a trabajar, teniendo las respuestas adecuadas, no, no más para los cuestionamientos que te hacen los niños sino para los problemas que se van dando día con día en el aula.

Quotation: 35 - PD: E3 NPE.docx - []

Pues sí, pues si, y yo creo que estoy abierta al cambio, y estoy abierta, como siempre, en todas las reformas o cambios de programas que he vivido, pues nunca me he cerrado, nunca he dicho no; y aun ahorita con esa injusticia que es para mí, yo creo que si me toca evaluarme lo haría, pero no se me hace justo, (La maestra llora), no se me hace justo.

Quotation: 43 - PD: E3 NPE.docx - []

Es la Reforma Laboral. La que afecta directamente a mis derechos laborales. Como yo te decía, la Reforma educativa, el conocer un nuevo programa, pues yo estoy abierta a eso, la cosa es queee, conocerlo, realmente conocerlo. Porque lamentablemente los cursos que se dieron en el ciclo escolar pasado pues yo no tuve la oportunidad de participar en ninguno, entonces ahorita lo voy a conocer. Se por comentarios que si va a haber un cambio estructural en el currículo

Quotation: 50 - PD: E3 NPE.docx - []

Si, unas de mis compañeras presentaron examen. Yo no veo que la calidad educativa haya mejorado la calidad educativa.

Quotation: 53 - PD: E3 NPE.docx - []

Ay mira, yo agradecería mucho que se quitara tanto documento extra que nos ha llevado esta, está mal llamada Reforma Educativa, porque con el afán de dar cuentas, de rendir cuentas exitosas, nos ha llenado de documentación, que para mí que nos hace llenar espacios con documentos que no debería de ser. Una misma evaluación la tenemos que dar cuatro formas distintas, eso agota y eso agobia a los maestros, eso impide dar una buena calidad de la educación, un buen desempeño en el aula.

Quotation: 13 - PD: E4 NPE.docx - []

¡Nooo! Es lo que le estoy diciendo lo agarran a uno como si, como conejillo de indias.

Quotation: 14 - PD: E4 NPE.docx - []

Opino que no está dando los resultados esperados, por estas personas que la crearon, la propusieron o ya de hecho la estamos echando a andar, pero no está dando los resultados yo creo que esperados porque varios maestros ni siquiera sabemos, ni siquiera la hemos leído, no nos han capacitado.

Quotation: 15 - PD: E4 NPE.docx - []

Pues en algunos centros de maestros han dado capacitación, desgraciadamente lo hacen en los días sábados que son los días que uno utiliza para hacer las cosas del hogar y otro tipo de cuestiones que tiene uno pendientes, ya que se la pasa uno de lunes a viernes en los centros de trabajo y las capacitaciones me parece que deberían ser dentro del horario laboral, aunque tuviéramos que cubrimos unos a otros.

Quotation: 22 - PD: E4 NPE.docx - []

Porque un simple examen, sea [...] pues no sé los temas que abarque por más que considere no es todo para evaluar mi práctica educativa cotidiana.

Quotation: 16 - PD: E5 NPE.docx - []

No, no. Es que todo viene siendo como un proceso porque empezábamos en el 2004 con esa, con ese cambio, no, que se hubo, en relación precisamente a las áreas de trabajo, trabajar con niños así, y ya después en el 2011 empezó que podríamos trabajar con talleres, podríamos trabajar con proyectos, cosa que en el 2004 eran puros proyectos y ahorita ya son con estrategias. ¿En ese sentido?

Quotation: 17 - PD: E5 NPE.docx - []

Si, si, que podrían decir otras personas que no, que, si lo domino bien, pero yo creo que a veces a lo mejor por ser, yo, muy qué me evaluó mucho podría decir que no, que todavía me falta, luego ahorita ya viene el modelo de atención y esas cosas, bueno, el nuevo modelo pues. Ahí es donde digo, hay, espérenme tantito.

Quotation: 26 - PD: E5 NPE.docx - []

Qué es esto, la verdad dije, otra vez otra reforma, que es lo nuevo que nos van a pedir. Se pretende por lo poco que he oído o conociendo, se pretende quitar muchas cosas administrativas, pero no es así, ha aumentado el nivel administrativo en cuanto a documentación que tienes que entregar. Podría yo decir que está bien, pero yo creo que es para los docente que no tenían ni idea de cómo llevar las cosas, y a mí ya se me hace como innecesarios por qué, porque hay cosas que ya les das por echo, y aunque no las tienes registradas sabes que las tienes o las haces, sabes que los niños las hacen, sabes tú de donde sacar esas herramientas, pero como quieren evidencia de todo, considero que eso ha servido para los que nunca, realmente, o nunca tuvieron una vocación, esa vocación de docentes y que nada más impartían por impartir, no porque, realmente, tuvieran esa base, de decir, voy a enseñarles esto por esto, por esto o por aquello.

Quotation: 27 - PD: E5 NPE.docx - []

Pues más bien en lo personal, pues porque con los niños tienes que dedicarte a ellos, o sea, no puedes hacer cosas administrativas cuando estas enfrente del grupo porque si no se te pierden cosas con los niños, no, en cuanto a su desarrollo precisamente. Pero en

lo personal pues si porque se acaba, te acabas llevando trabajo a casa, y tu tiempo personal, el que podrías decir, bueno, voy a desconectarme, diez minutos del trabajo para poder seguir adelante o tener una alimentación se convierte en nada, porque tienes que andar corriendo, porque aparte de preparar tu plan o tu actividad para la semana tienes que entregar varia documentación, realmente tu trabajo no es de cuatro horas frente a grupo, en mi caso, a veces se convierte cuatro horas frente a grupo y a veces se convierte de 6, u otras 4 horas fuera del grupo, por qué, porque tienes que entregar cosas administrativas, y hay cosas que luego te las piden de un día para otro, aunque se tenga la planeación, pero ya cuando baja a nosotros como docentes ya paso, a lo mejor, un mes que lo pidieran o que lo organizaron las cabezas de la SEP y como fue bajando esa información ya cuando llevo a nosotros es ya casi, casi para el día de ayer, y tenemos que apresurarnos.

Quotation: 28 - PD: E5 NPE.docx - []

No, no, cuando entro, no, ha sido todo muy superficial, muy ambigua la información al principio, podría decir que ahorita ya empiezan a tener un poco más de bases o argumentos de textos o de libros de donde están sacando este, este nuevo modelo, pero es difícil como ha sido por ejemplo en el examen, no, que veíamos que el examen que estaban haciendo las maestras en principio

Quotation: 30 - PD: E5 NPE.docx - []

Aunque están estipulados los aprendizajes esperados por las características de los niños, pero sus características de comunidad, sus características de vivienda, sus características familiares son totalmente diferentes, entonces yo creo que el modelo de atención, que el nuevo modelo es lo que pretende que se puedan ver esas ramificaciones para que se trabaje de manera más real con las características, con los recursos que hay en cada uno de los lugares, como es en la sierra, como es en la planicie, como es en las ciudades, no. Yo creo que por ahí va el sentido.

Quotation: 32 - PD: E5 NPE.docx - []

Sí, pero no, a lo mejor, en la forma en que se está dando, vuelvo a lo mismo, a lo mejor si hubiese esa, esa, ampliar un poquito más, de ver cuáles son las necesidades de cada uno, de cada una de las áreas, porque tan solo en la ciudad, no es lo mismo la Ciudad de México, no es lo mismo trabajar en un jardín de niños de Iztapalapa que trabajar en un Jardín de niños de Cuajimalpa, por ejemplo, no es lo mismo, y estamos hablando que es ciudad, no,

Quotation: 33 - PD: E5 NPE.docx - []

Yo me siento capaz para lo que se me establezca, pero que me den bien las bases y la argumentación, así como a nosotros nos piden que demos una buena argumentación. Yo creo que me falta para eso, para que yo pueda entrar, como dicen vulgarmente agarrar al toro por los cuernos, porque si yo no veo que este bien la tierra de donde me voy a agarrar para que no me muevan, entonces si mi modelo no está bien cimentado, voy andar como barquito, nada más ladeando de un lado para otro, a ver si le pego o no a lo que se solicita, tiene que estar bien fundamentado, yo creo que no, todavía me falta mucho.

Quotation: 34 - PD: E5 NPE.docx - []

Yo creo que debe de haber un tiempo. No que baje la información porque puede... La información se puede tergiversar. Si yo, Vamos a ponerlo desde la supervisión, ya no nos vamos a niveles más arriba. La supervisora tiene una forma de pensar y le dan ese conocimiento, ella la va a interpretar de acuerdo a su conocimiento y de acuerdo a su experiencia la va a bajar a las directoras, cada directora la va a interpretar de acuerdo a su información y a su nivel de información y así sucesivamente, entonces que pasa, que cuando llega con las docentes a lo mejor ya es otra totalmente diferente a la inicial, entonces yo creo que lo ideal sería que quienes hicieron esa planeación, dar como ciertas conferencias para explicarlo en diferentes momentos

Quotation: 37 - PD: E5 NPE.docx - []

Pues que me enseñen, realmente, el modelo, esa capacitación. Se recibió uno para toda la escuela y resulta que ese modelo es la propuesta no es el revisado, no, no, nada más fue uno y no lo mandaron vía electrónica como a seis. A veces siento que mucho, bla, bla, y no algo concreto y no real como pretenden ellos, los que crearon este, lo que se trató de hacer en esta reforma educativa, que yo creo que más se inclinaron por estar, no atacando, sino, combatiendo que, formando hacia lo profesional, hacia lo laboral, que hacia lo realmente que sea una reforma educativa, porque la reforma educativa lo hace el docente día, lo va reformando, lo va transformando.

Quotation: 38 - PD: E5 NPE.docx - []

Nada más lo administrativo que nos piden.

Quotation: 42 - PD: E5 NPE.docx - []

Pues, se supone, que te tienen que dar una capacitación para que puedas ser, ¿cómo le llaman? Idóneo, para que puedas ser idóneo. Y entonces puedes decir y si no lo paso y no soy idóneo, tú me capacitaste mal, no, porque tú me estas capacitando para que, y sea idónea o idóneo, y no lo estoy pasando como idóneo, entonces tu capacitación está mal.

Quotation: 45 - PD: E5 NPE.docx - []

Exacto, decíamos, sino pasamos ya a donde me voy, y que se manejó mucho, que si no pasábamos, que no íbamos a ser idóneos, en los exámenes, aunque la repitiéramos la tercera vez, que nos iban a pasar al área administrativa y después que no, que si no lo pasan a la tercera vez, te dan muchas gracias, a dios. Entonces realmente fue una reforma laboral, entonces por ahí se vio, y si, si lo sentimos, como algo muy duro.

Quotation: 46 - PD: E5 NPE.docx - []

En ese sentido, no, porque estamos hablando de, si nos están... es algo que, sigue sin cuádrame porque se supone que cuando tu entras a la docencia o cuando entras a la SEP, pues hay un perfil, no, entonces como te explicas que hay maestros de primaria, que nunca estudiaron para maestros, que son abogados, no, o que son arquitectos, y dices que está haciendo aquí dando clases de primaria.

■ Code: Persuasión social

Quotation: 4 - PD: E4 SPE.docx - []

En años [...] Bueno yo podría decirte que mi primer año si me fue difícil, me fue difícil porque es enfrentarte a muchas situaciones que no nada más es venir a estar frente a los niños, no nada más es venir a enseñarles aprendizajes cuando te topas o te enfrentas con padres que pues traen un sin fin de problemáticas y tienes que también enfrentar tanto niños, padres, contexto de docentes este [...] y yo pienso que a través [...] yo creo que nunca terminas de aprender y siempre estas aprendiendo constantemente algo nuevo pero bueno, yo no he terminado de aprender para decir que soy la mejor educadora y tengo ya más de 10 años en este trabajo.

Quotation: 7 - PD: E5 SPE.docx - []

Pues a veces el reconocimiento mismo, el yo misma reconocirme, a veces los comentarios, los logros. Lo ves cada día, cada ciclo escolar con tus grupos, con tus niños como salen, los padres de familia, las compañeras, el equipo, [esteee]; incluso, por ejemplo, yo soy de las que me gusta tomar cursos y de alguna manera como actualizarme. Estar, así como al tanto de las cosas. Que falta tiempo si, falta tiempo, pero procuro hacer las cosas lo mejor que se pueda en cuestión de, como decía, lo que nos piden, nos van indicando; estar al corriente, no, o sea, en todo lo que debemos de cumplir prácticamente.

Quotation: 41 - PD: E5 SPE.docx - []

Hacerles ver, porque, por ejemplo, no es fácil, porqueeee, por ejemplo, la escuela, en la escuela donde estoy llevo dos años con este, porque pedí un cambio porque trabajo en otro centro. Yo al menos en esta comunidad he visto, así, bueno, esa parte de inmadurez social, aja, pero también como que pareciera que les interesa más que vaya con el momento, el festejo que va a haber y el vestidito, así y no como que, si mi niño aprende o no, como que esa intervención. Simplemente tengo una niña, que en este periodo de diciembre a marzo tuvo cuarenta y dos faltas, que es increíble y aunque estés y por qué falta, ya no me falte, es relativamente como una cierta amenaza y que buscas tus estrategias, este, simplemente el primer periodo estuvo sin evaluación, no, de que, este, empezaba faltar, iba no iba, se va lo del sismo, la ausencia, el periodo que no fuimos, etc., regresamos, vuelve a faltar y así como que no, no hay una importancia, parece que todavía piensan que es mejor estar en casa, cuando muchos niños si quisieran estar en ese lugar, este. Tengo un caso, por ejemplo, también de una niña, que va la abuelita, que yo pensé que era la abuelita y resulta que es la bisabuelita, la mamá tiene diecinueve años, entonces también, pues, es una niña que está a cargo de la señora y pues de lo que le puede dar la señora.

Quotation: 8 - PD: E4 NPE.docx - []

Pues sorprendida por la manera en que se dio la noticia, tan improvisadamente. Si debe de haber una transformación educativa, pero pasó a paso. No una Reforma mal pensada y sobretodo mal hecha, sin pies ni cabeza.

Quotation: 17 - PD: E4 NPE.docx - []

Mmmm Pues si me siento preparada, pero no creo que esté por completo preparada ya que la reforma es bastante larga y tiene muchos asegunes.

Quotation: 12 - PD: E5 NPE.docx - []

Afectar, si, si afecta porque a veces, como lo podría decir, te enlazas, te ligas más con esa persona, con el niño, te vinculas más con ese niño, y no es que tengas preferencia, porque no tienes preferencias con los niños, sino empiezas a relacionarte más o empiezas a hacer más click con ellos y este, y el tratar de, e. Uno tiene que ser muy sabio, si es la palabra correcta, para ver hasta donde se le puede ayudar al niño, porque a veces los papás no lo permiten, porque dicen, son nuestros problemas y usted no se meta. A lo mejor no, con esas palabras, no así tan tajante pero sus actitudes si lo demuestran, entonces si nos frenan a nosotros y dices para, cómo, pero cómo le ayudo, no, cómo le ayudo. Porque uno puede decir, ya, ya es problema de ellos, que ellos se solucionen y todo, pero tú lo tienes día con día y vas viendo cómo va reaccionando ese niño o esa niña.

Quotation: 45 - PD: E5 NPE.docx - []

Exacto, decíamos, sino pasamos ya a donde me voy, y que se manejó mucho, que si no pasábamos, que no íbamos a ser idóneos, en los exámenes, aunque la repitiéramos la tercera vez, que nos iban a pasar al área administrativa y después que no, que si no lo pasan a la tercera vez, te dan muchas gracias, a dios. Entonces realmente fue una reforma laboral, entonces por ahí se vio, y si, si lo sentimos, como algo muy duro.

■ Code: Procesos Afectivos**Quotation: 20 - PD: E4 NPE.docx - []**

Al momento no porque la verdad estoy un poco molesta a este respecto porque ni siquiera se nos tomó en cuenta y ni siquiera se nos ha dado la capacitación o no se nos da el tiempo como para podemos capacitar, siempre dicen que sea fuera del horario laboral, no tomando en cuenta que uno también tiene familia.

Quotation: 15 - PD: E5 NPE.docx - []

Que domino, yo creo que el poner mis sentidos alerta, me refiero, el observarlos, el estar escuchando, el ver como se desenvuelven y aunque no soy muy, de estarlos, apapachando, ellos son los que se acercan y me abrazan y tengo mucho, a lo mejor, el este, estarlos animando, no, decirles si puedes cuando dicen no puedes, si, si puedes, yo sé que, si puedes, animarlos y eso ha ayudado mucho, mucho.

■ Code: Procesos Activados por la Autoeficacia**Quotation: 19 - PD: E4 NPE.docx - []**

Al momento no porque la verdad estoy un poco molesta a este respecto porque ni siquiera se nos tomó en cuenta y ni siquiera se nos ha dado la capacitación o no se nos da el tiempo como para podemos capacitar, siempre dicen que sea fuera del horario laboral, no tomando en cuenta que uno también tiene familia.

Quotation: 22 - PD: E4 NPE.docx - []

Porque un simple examen, sea [...] pues no sé los temas que abarque por más que considere no es todo para evaluar mi práctica educativa cotidiana.

Quotation: 19 - PD: E5 NPE.docx - []

Lo hablamos todos. Porque al principio sacamos unos acuerdos, y hay cuatro acuerdos básicos, tan solo en este ciclo escolar sacaron, y uno de esos, el primero es, escucho y atiendo, entonces ahí estamos hablando de respeto, estamos hablando de tolerancia, esperar mi turno para poder hablar, estamos hablando de comunicación, que uno es el que habla y el otro es el que escucha, el segundo acuerdo es, cuido a mis compañeros, el tercero es, cuido mi material, y el cuarto es, soy feliz. Entonces entre el segundo y el tercero es, precisamente, que si empieza haber algo es cuando los cuestionamos, que puede ser, ¿si él te aventó algo, tu que puedes hacer?, te puedes enojar, es válido, pero qué vas hacer, le vas a regresar el golpe, vas hablar con él, le vas a decir que no te pareció, le vas a decir algo, qué vas a hacer, o te vas a ir corriendo, o qué vas hacer, entonces, es como, cuestionarlos cuál es o qué es lo mejor; y ahorita ya empiezan a entender que, si es válido enojarse pero es mejor hablarlo para solucionarlo y ya, volver al salón a pedir disculpas, por qué, porque venimos a ser felices, no venimos a enojarnos ni nada.

■ Code: Procesos Cognitivos**Quotation: 54 - PD: E3 NPE.docx - []**

Mínimo, doce horas al día. Porque llego a la casa de ustedes y en lugar de hacer mis labores domésticas me siento a leer y a escribir, y he tabulado el tiempo, han sido cuatro horas seguidas, o sea, nada más llego, como, paso al baño y sigo escribiendo. Este ciclo escolar pasado, la verdad, domimos muy poco, muy poco, con todo lo que se nos pidió. Para mí, innecesario, para mí fue como tratar como el docente, no sé, desquitarse, no sé. Para mí fue muy injusto este cierre de ciclo escolar pasado, y no fue nada más en mi escuela, tengo referencias de muchas otras escuelas, de otras delegaciones donde las maestras estaban agotadas igual que nosotros.

Quotation: 17 - PD: E5 NPE.docx - []

Si, si, que podrían decir otras personas que no, que, si lo domino bien, pero yo creo que a veces a lo mejor por ser, yo, muy qué me evaluó mucho podría decir que no, que todavía me falta, luego ahorita ya viene el modelo de atención y esas cosas, bueno, el nuevo modelo pues. Ahí es donde digo, hay, espérenme tantito.

Quotation: 40 - PD: E5 NPE.docx - []

Entonces no creo qué, tiene que tener ciertos puntos similares, a lo mejor, por lo que escuche en el último examen, es el de las etapas que va a ver ahora, que creo que ya nada más son tres etapas y una se va a vasar en la planeación debe de tenerlas, que no sobresalga esa planeación o esos puntos tiene que tenerlos característicos, estoy de acuerdo pero creo todavía falta mucho, yo creo que el crecimiento lo va dando cada uno, no con un examen, no te hace decir, hay sí, porque paso el examen es muy bueno, a lo mejor lo puede plantear, lo puede, puede hacer una excelente planeación peor ya ejecutarla es totalmente diferente, totalmente diferente y viceversa, puede ser excelente ejecutándola y a lo mejor escribiéndola me cuesta todavía mucho trabajo.

Quotation: 42 - PD: E5 NPE.docx - []

Pues, se supone, que te tienen que dar una capacitación para que puedas ser, ¿cómo le llaman? Idóneo, para que puedas ser idóneo. Y entonces puedes decir y si no lo paso y no soy idóneo, tú me capacitaste mal, no, porque tú me estas capacitando para que, y sea idónea o idóneo, y no lo estoy pasando como idóneo, entonces tu capacitación está mal.

Quotation: 44 - PD: E5 NPE.docx - []

Algo, que, a lo mejor, no comenté, fue que lo del examen, cuando nos avisan a nosotros docentes de lo del examen, eso sí me cayó como cubetada de agua fría, hay si sentimos como una agresión de alguna forma, porque dijimos, pues entonces, donde está la labor, toda la labor que se ha hecho año tras año con los niños, ¿no es válida? ¿Ese examen va a determinar si soy buena o no? o ¿Mi empleo?

Quotation: 45 - PD: E5 NPE.docx - []

Exacto, decíamos, sino pasamos ya a donde me voy, y que se manejó mucho, que si no pasábamos, que no íbamos a ser idóneos, en los exámenes, aunque la repitiéramos la tercera vez, que nos iban a pasar al área administrativa y después que no, que si no lo pasan a la tercera vez, te dan muchas gracias, a dios. Entonces realmente fue una reforma laboral, entonces por ahí se vio, y sí, si lo sentimos, como algo muy duro.

Quotation: 46 - PD: E5 NPE.docx - []

En ese sentido, no, porque estamos hablando de, si nos están... es algo que, sigue sin cuádrame porque se supone que cuando tu entras a la docencia o cuando entras a la SEP, pues hay un perfil, no, entonces como te explicas que hay maestros de primaria, que nunca estudiaron para maestros, que son abogados, no, o que son arquitectos, y dices que está haciendo aquí dando clases de primaria.

■ Code: Procesos de Selección**Quotation: 26 - PD: E1 SPE.docx - []**

Yo me siento como una persona con retos, que siempre está en constantes retos y que si a veces dice no puede, no es decir no puedo, es decir voy a ser mejor, a ser mejor persona, mejor docente y si esta actividad me sale mal bueno pues trato de hacerla mejor y estar en constante preparación y que cada actividad, cada persona, cada grupo sea un reto para ti.

Quotation: 24 - PD: E4 NPE.docx - []

Ah no, si, si hay que subirlas a una plataforma y hay que estar en una plataforma en línea, pero no todas las maestras de preescolar tenemos acceso o hemos tenido acceso a las tecnologías, muchas no sabemos ni computación ¿verdad?, actualmente todas traemos la Lap top, pero la usamos para muchas cosas como estar chateando y otras cosas, pero para hacer los documentos tal vez no, al menos aquí en la escuela, es trabajo que te llevas a tu casa.

Y como para estar tomando cursos en línea, pues no, para mí lo idóneo es tomar cursos de manera física en donde nos estamos viendo las caras, en donde pueda yo ver los gestos que hacen cuando yo estoy contestando y si me interesa ver la cara que ponen de aprobación o de desacuerdo.

Quotation: 26 - PD: E4 NPE.docx - []

Yo creo que con el nivel de preescolar lo más importante, como ya lo he dicho y parezco disco rayado, son los niños y hay que verlos como personas, no somos máquinas y nos vamos a evocamos a una ley que salió así como al vapor que no fue pensada, que no fue diseñada correctamente, que no son personas que han estado frente a grupo, que no conviven con los niños, que no son personas que saben de sus problemas emocionales, que no saben de sus problemas económicos, con sus padres, en su casa, o sea cómo pueden hacer un modelo educativo si ni siquiera han hecho una investigación más cercana del entorno sobre todo donde viven los niños porque normalmente Iztapalapa es una delegación de bajos recursos, la verdad, es una delegación que ahora sí que está enorme y un poco olvidada de las autoridades, las autoridades quieren que Iztapalapa se haga casi, casi solita a cargo de lo que necesita ¿no? y yo creo que ahí está mal la autoridad, todos somos una institución, todos somos SEP y deberían de poner más atención no en una

sino en todas las delegaciones no por su nivel económico, sino todo lo que se necesita para cada niño tanto emocional, física, económica, desde cualquier punto que lo quiera ver abandonan siempre a las escuelas más pobres, no les importa.

Quotation: 5 - PD: E5 NPE.docx - []

En mi centro de trabajo, yo creo que como todos tenemos nuestras deficiencias, hay deficiencias. Depende de uno, es como cuando dicen, si la vida te dio limones, pues has limonada, no, entonces si la vida, si la institución si tu centro de trabajo tiene ciertas limitantes pues tratar de trabajar para que esas limitantes no sean como un obstáculo y te quedes estancada en ese proceder o en ese andar como docente sino tratar de ir más allá, como no ser tan cuadradas y decir, bueno, a lo mejor por aquí no se puede, porque la institución, porque la comunidad, porque la SEP no lo permite, pero el niño está interesado en eso pues vamos a buscar otras alternativas para poder sacarlo adelante.

Quotation: 22 - PD: E5 NPE.docx - []

Si, y esto me ha permitido que, bien o mal, me vean mis demás compañeras, y a veces a pesar de que unas ya tienen muchos años trabajando, a lo mejor van a decir, le estoy echando mucha crema a mis tacos, pero el que te digan, oye estuvo padre esa idea y que te la copien, a mí no me molesta porque digo que padre si eso le pudo ayudar a ella y luego ella saca otras cosas, así es como, no que nos estemos copiando, sino que vamos a ir más allá, más allá. Y eso pues la verdad este padre.

Quotation: 27 - PD: E5 NPE.docx - []

Pues más bien en lo personal, pues porque con los niños tienes que dedicarte a ellos, o sea, no puedes hacer cosas administrativas cuando estas enfrente del grupo porque si no se te pierden cosas con los niños, no, en cuanto a su desarrollo precisamente. Pero en lo personal pues si porque se acaba, te acabas llevando trabajo a casa, y tu tiempo personal, el que podrías decir, bueno, voy a desconectarme, diez minutos del trabajo para poder seguir adelante o tener una alimentación se convierte en nada, porque tienes que andar corriendo, porque aparte de preparar tu plan o tu actividad para la semana tienes que entregar varia documentación, realmente tu trabajo no es de cuatro horas frente a grupo, en mi caso, a veces se convierte cuatro horas frente a grupo y a veces se convierte de 6, u otras 4 horas fuera del grupo, por qué, porque tienes que entregar cosas administrativas, y hay cosas que luego te las piden de un día para otro, aunque se tenga la planeación, pero ya cuando baja a nosotros como docentes ya paso, a lo mejor, un mes que lo pidieran o que lo organizaron las cabezas de la SEP y como fue bajando esa información ya cuando llego a nosotros es ya casi, casi para el día de ayer, y tenemos que apresurarnos.

■ Code: Procesos Motivacionales

Quotation: 41 - PD: E5 NPE.docx - []

No, no, no, porque aparte se crea, como, cierta tensión. Yo creo que, a nivel psicológico, o algo así, a lo mejor podría ser, que realmente, el que uno, nos digan es que vas a presentar examen, si causa nervios, si causa nerviosismo, o sea, si lo causa, si crea ese nerviosismo en la persona, y no creo que ayude mucho el que este presentando exámenes a cada rato. La verdad es que no. Ni creo que sea una buena... vuelvo a decir, presentas el examen por primera vez, lo pasaste, vuelves hacer el examen a los dos años, lo vuelves a pasar, pasan cuatro años y lo vuelves a hacer y lo vuelves a pasar, no te hace mejor, ni te hace peor.

■ Code: Profesional de la Educación

Quotation: 16 - PD: E1 SPE.docx - []

¡Ay! Bueno pues primero veo las características de mis niños y ya después veo que competencias se apegan a las necesidades que los niños tienen y ya a través de eso voy desarrollando mis estrategias para ir trabajándolo con los niños.

Quotation: 24 - PD: E1 SPE.docx - []

No se trata de estar poniendo a los niños planas y planas si no de que lo aterrices con actividades o juegos lúdicos, en donde los niños de cierta manera tengan un acercamiento más al conocimiento para que adquieran mejor sus habilidades y sus capacidades.

Quotation: 3 - PD: E3 SPE.docx - []

Es aquella persona que tenga este [...] Que vea más allá de que no nada más se quede estancado en algo si no que cada día se esté capacitando, conociendo nuevas estrategias. Retroalimentándose de los demás maestros no nada más quedarse con lo que tú o ellos saben.

Quotation: 15 - PD: E5 SPE.docx - []

Precisamente es un mito porque la realidad es otra, la realidad es otra desafortunadamente. Yo creo que, hasta la fecha, así platiques, allá juntas con los padres de familia, les des un enfoque, no, lo siguen viendo como juego cuando realmente es un aprendizaje y por

eso están los programas que te indican como basarte para que el niño aprenda; en qué va cambiando. Porque de hecho esa parte, aunque siga habiendo algo de juego ya no es lo mismo ahorita que hace 10 o 15 años. Ya no es lo mismo desde que yo practicaba en curso antes era más un poquito no se manualidad en cierta forma en cuestión de que las bolitas o no, hoy la forma de enseñar ya es muy diferente del mismo programa como te lo marca, Independientemente de tu cosecha.

Quotation: 29 - PD: E5 SPE.docx - []

Boleado, pintado, todavía actividades, casi, casi, te voy a dar un ejemplo. Te voy a dar un ejemplo, en donde trabajo hay un niño, bueno algunos niños que después de ahí van a una guardería, entonces yo tuve un niño el año pasado que si era muy inquieto y había una serie de situaciones que al ir investigan, al preguntar cómo era la guardería el resto del día, porque en este caso el año pasado iba en segundo ahorita va en tercero el niño, iba desde bebe tengo entendido, incluso en vacaciones el niño lo llevaban a la guardería porque la mamá sus horarios de trabajo, que al parecer trabajaba en un banco y el niñooo, los niños lo recogían, a lo mejor los podrían recoger desde las cinco y él era de los últimos incluso hasta la ocho u ocho y media, todo el día. Al preguntar a la señora que los iba a recoger, porque se llevaba, por lo menos diez niños del jardín para llevárselos a la guardería, me relato prácticamente que de ahí al llegar, como que se lavan las manos, comían después jugaban veían tele, como que otra vez jugaban como un tipo recreo en unos juegos y ya, conforme fueran llegando por ellos, entos, no había una serie como de actividades como tal, como tal así fueran muy sencillas una continuidad, o sea, o sea, independientemente a lo mejor lo que era guardería, como tal pero es cuando diceesss, también ¿tu trabajo dónde queda? Porque el resto de la tarde siendo una guardería o en casa que no le dan como la importancia y que entre que la tarea y entre que muchas veces se sabe que, la hace la mamá, te das cuenta o alguien, un adulto y no el niño y que yo les hago mucho hincapié en eso y que les digo a mí no me engañan se engañan a ustedes mismos porque realmente, porque te hacen creer muchas veces que hay no en la casa es excelente cuando tú te das cuenta, realmente como trabaja el niño o como es. Que si, que a veces puede haber cambios que son muy relativos que a lo mejor en la escuela platican mucho y en casa son muy tímidos o viceversa pero aun así te das cuenta que dices no es como creíble no, algunas cosas, es cuando se dan este tipo de cosas.

Quotation: 2 - PD: E1 NPE.docx - []

Bueno a mí desde pequeña me gustaban los niños, al principio nada más ese era mi motivo, que me gustaban los niños. Yo tuve necesidad de estudiar una carrera corta, en ese entonces como yo estudié la Normal básica elegí ser maestra que era la que más me gustaba (estaba entre enfermería y educadora) pero ya cuando empecé a estudiar de educadora ya me di cuenta que no nada más que me gustaran los niños o jugar con los niños, jugar por jugar, me di cuenta de que era jugar, pero era con un motivo, con un objetivo el jugar con los niños. Esto me fue llenando cada vez más, me gustó cada vez más la carrera conforme iba yo avanzando, con la práctica me fue gustando también cada vez más y fui aprendiendo más, a través de los años he agarrado la experiencia y todo pues me he dado cuenta que me gusta ver como aprenden los pequeños, me gusta desarrollar en ellos todas esas habilidades, conocimientos, todas las capacidades, todas las competencias que son necesarias para que ellos lleguen a un buen nivel de desarrollo de acuerdo a su edad y pues sigan avanzando en el nivel que sigue.

Quotation: 6 - PD: E1 NPE.docx - []

Porque, primero he aceptado el cambio. Otra pues he hecho el esfuerzo de entender la nueva forma, las nuevas prácticas y de ponerlas en práctica y pues me apoyo de gente que sabe.

Quotation: 15 - PD: E1 NPE.docx - []

Yo creo que, si los he oído que ¡Ay, son las educadoras!, ¡son las que saben dibujar o las que hacen cosas bonitas o las que saben hacer manualidades! Así nada más muchas veces nos catalogan. Yo creo que antes si se relacionaba mucho y si llevábamos mucho a la práctica esas acciones, esas actividades que hacían que pensaran que nada más hacíamos eso y pues yo creo que ahorita ya no nada más se hace eso, se hace mucho más, se desarrollan... ¡ay no sé! Es que no tienes que hacer nada más cosas bonitas para lograr que un niño desarrolle sus competencias, sus capacidades debes de tener algo más. Respecto a eso tú debes desarrollar también competencias igual que los niños.

Quotation: 16 - PD: E1 NPE.docx - []

La creatividad no solo para hacer cosas manuales o sea la creatividad como una capacidad de hacer cosas nuevas en las actividades te digo, no solo en lo manual o para diseñar diferentes actividades que favorezcan en el niño las competencias que tú quieres. También no debe uno de perder esa competencia de seguir aprendiendo, de innovar, de aprender, de compartir.

Quotation: 4 - PD: E2 NPE.docx - []

Una. Es muy importante en la vida de todo ser humano, es el primer cambio que el niño va a tener de casa a la escuela, es una formación integral total donde el niño va a desarrollar más que conocimientos científicos, va a recibir una formación humana donde va a trabajar toda esta parte de hábitos, de valores, de convivencia con otras personas en especial de su edad y en donde ahí el pree escolar es el punto clave para todo ser humano, yo creo que si el padre de familia, la comunidad entiendiéramos que es una educación preescolar lo valoraríamos muchísimo, porque el niño aquí tiene una formación se vuelve autónomo, se vuelve un ser más sociable, mejora muchísimo en su lenguaje, en su comunicación y esto le va a dar muchas bases para un aprendizaje de conocimientos más

concretos, más específicos, más científicos, ¡vaya! a desarrollarse ya en otros ámbitos para ser un ser humano más completo con mucha formación.

Quotation: 5 - PD: E2 NPE.docx - []

Cuando soy estudiante, nos hablan de un programa que yo sinceramente lo veía emm un poquito emm metódico, cuadrado sin embargo traía esos conocimientos solo teóricos, cuando me encuentro ya con el grupo y entonces te dan otro programan tanto fueron metodologías diferentes, estilos de enseñanza diferentes pero nadie te dice que hacer cuando llegas con un grupo donde tienes que manejar esta parte de atraer la atención de los niños, donde tú tienes que darte cuenta cuando el niño te está dando la posibilidad de aprender, esta parte de que qué es lo que le puede interesar al niño. Entonces si sales y efectivamente yo caí en esto de las manualidades, caí en estas actividades de dibujar, colorear, bolear este [...] hacer dibujitos y decoraditos sin sentido y te das cuenta que en su momento pues era parte de mi formación y cuando empiezas a leer así empezó preescolar, preescolar empezó asistencial es decir cuidar niños y ahorita no es cuidar niños o sea los diferentes programas al actual que tenemos es esta parte de desarrollo de competencias pero si yo quiero desarrollar competencias y no conozco las características de un preescolar pues no van a empatar ni uno ni otro entonces este tipo de planes y programas creo que he tenido el de "Áreas" que fue el primero, el de "Bloques", el de "Proyectos" y ahorita este de "Competencias" creo que si ya van 4 cambios de planes que he estado trabajando. Todos han tenido cosas muy buenas, no me quejo, nos hemos ido como todos a los extremos, ¿a qué me refiero? tenemos a que nos llega un programa, saturamos a veces sin que se apropie en docente totalmente del programa, sin embargo pues ahorita yo ya noto en el docente que ahorita está llegando e esta parte de interesarse más de todos aquellos aprendizajes que le van a dejar al niño herramientas importantes para enfrentarse en su vida a la edad que tiene, su vida social, en familia, entonces son herramientas que ahorita este último programa es el que considero está un poquito más completo pero igual si el docente no se apropia del programa y no lo conoce seguiremos haciendo prácticas tradicionales que no tienen sentido para el niño.

Quotation: 7 - PD: E2 NPE.docx - []

No, creo que trae algo [...] claro cada uno se va modificando, te está dando más oportunidades pero es el maestro el que tiene que reflexionar, el que tiene que crear, el que tiene que modificar para que este modelo educativo se aplique como debe de ser, tenemos que leerlo, tenemos que conocer porque si no, no tienes los elementos suficientes; pudiéramos decir que es el mismo, yo creo que no, aquí es un cambio de actitud muy importante por parte del docente para poder este [...] ver que este modelo educativo por su puesto tiene muchas posibilidades, muchísimas pero si es importante que el docente también transforme esa actitud que trae de formación o sea yo estoy hablando que soy generación 83-87 de educadora con una formación totalmente diferente a la que me está pidiendo y que no me queda otra más que actualizarme o sea yo acabo de terminar la licenciatura ya con lecturas que van mucho apegadas al modelo educativo, a una planeación argumentada, a estar más fresca en todas las ideas de los pedagogos para poder ahorita actuar a poderme acoplar a las nuevas generaciones, me lo exige.

Quotation: 8 - PD: E2 NPE.docx - []

Un buen docente: Una, es un cambio de actitud que debo de tener para ser una persona como no los están pidiendo ahorita, actualizada profesionalmente, tener una formación que me o está exigiendo la generación. Un buen docente es que conoce bien a sus alumnos, un buen docente es el que aplica aquellas herramientas actuales para una generación que tiene muchísima información, cosa que los niños de antes no la tenían es más ni los adultos y que un niño ahorita se acerca a mucha información con toda la tecnología que a veces puede rebasar al propio maestro entonces yo también tengo que saber de tecnología, yo también tengo que saber de actitud dispuesta al cambio, yo también tengo que tener una innovación en las prácticas porque ahorita el mismo grupo no te va a permitir colorear y dibujar sin sentido es el mismo niño el que te lo está dando, entonces un buen docente tiene que tener un perfil que cubra su atención hasta las nuevas generaciones como no lo están pidiendo, una educación de calidad y de calidad es completa ser [...] este, preocuparme por todos los alumnos, no puedo elegir a este que si me responde con aquel que tiene una dificultad, tengo que ser una maestra donde incluya a todos, entonces el incluir, es ver que ninguno de mis niños se me quede. Que no se me quede por situación familiar, por salud, por económica por este [...] barreras que el niño encuentre en el aprendizaje que a veces ni siquiera es el niño, es hasta el propio docente, el propio adulto, el mismo ambiente de la escuela que le puede crear esa barrera al niño.

Quotation: 11 - PD: E2 NPE.docx - []

Por otro lado si ha cambiado Preescolar porque es totalmente formativo, totalmente formativo es muy diferente a una estancia infantil o guardería como les llaman porque ahí es un poquito tanto asistencial como formativo pero preescolar no, preescolar ya estamos manejando una formación como lo decía en valores, en hábitos, en una convivencia sana con los seres con los que el niño se relaciona y no es así como nos ven los papás o sea cuando un padre de familia viene y observa que es lo que se hace en preescolar y todo tiene una intención educativa, ahí ellos valoran

Quotation: 12 - PD: E2 NPE.docx - []

Entonces no somos niñeras, no somos cuida niños, no somos gente que no esté preparada, creo que la gente que estamos trabajando como educadora realmente... las que estamos tenemos que estar por gusto, por convicción y por vocación porque la otra parte que si yo me ha tocado este, tener personal docente y eso es lo lamentable y si he hablado en cortito con ellos que alguna llega aquí a ser educadora por un concurso, es decir, porque te metes a CENEVAL y te dan la clave de educadora pero tú tienes otra formación porque

si conozco gente que tiene otra formación es decir, no sé, puede ser arquitecto puede ser... pero se fueron a CENEVAL, hicieron un examen y se quedan y les dan clave, yo la verdad si las invitaría a que lo pensarán, que se fueran a otro lado

Quotation: 14 - PD: E2 NPE.docx - []

Lo que tiene que desarrollar. Una: La educadora tiene que tener bien claras sus ideas, comunicarse perfectamente con los niños, no cualquiera se puede comunicar con los niños, hay que tener un vocabulario adecuado a los niños, hay que ser claros, hay que ser precisos para una entablar esa comunicación con los preescolares

Quotation: 15 - PD: E2 NPE.docx - []

La otra, tienes que ser muy afectivo y respetuoso con los niños, cada niño tiene su personalidad aun así siendo preescolar, tienes que ser respetuoso, amoroso, tienes que tener una buena comunicación este, entablar con ellos esta convivencia donde se sientan a gusto, seguros, tienes que crear ese ambiente con el niño y si tu creas ese ambiente con el niño también con los papás tienes que mantenerlos informados es decir, yo sé que como maestro yo conozco la característica de mi niño preescolar este, tengo que estar actualizado en: ¿Cuáles son los interés que tiene el niño? ¿Qué es lo que me está pidiendo en programa de preescolar? ¿Qué es lo que en la actualidad se maneja como información? y todo esto te van a dar elementos muy importantes para poder crear esos ambientes de aprendizaje que hoy te está pidiendo el modelo educativo, no perder de vista la tecnología, no perder de vista tu actualización docente, no perder de vista una buena comunicación asertiva con niños-papás y con tus propios compañeros de equipo de donde trabajas porque si también te aíslas, te pierdes de toda esta parte que no es solo tu grupo, también estas en un contexto escolar en una escuela donde también tu participación es importante, darte cuenta que tus compañeros docentes, directivos o autoridades pues estamos aquí como en este acompañamiento o sea también ya se quitó esa idea de supervisión no era venir de que está mal, digo en mi momento a mí me tocaron de que está mal ¿Por qué no decoraste? ¿Por qué no quitas ese mueble de aquí? ¿Por qué no pones esto? Me tocó esa parte y ahorita también el director, el supervisor y ya ahorita hay muy pocos jefes de sector, no es venir a ver que está mal si no en que te vas a comprometer con el docente para que se camine en la forma más correcta posible.

Quotation: 18 - PD: E2 NPE.docx - []

Sí, creo que como educadora mi práctica es una: de una gran responsabilidad, no me puedo permitir este [...] dejar a los niños con material y libremente. Entonces mi compromiso es siempre venir con una planeación, con una propuesta de aprendizaje cuidada en recurso, en espacio, en tiempo para poderles brindar a los niños, porque si me permito el estar solo cuidando a los niños, solo entreteniéndolos eso sería para mí una forma muy mediocre, sería mi responsabilidad es cuidar

Quotation: 21 - PD: E2 NPE.docx - []

Creo que hay cambios positivos en algunas cosas, a qué me refiero. Una: El que se esté cuidando mucho y soy muy partidaria de eso, de la profesionalizaron docente es importante, creo que... digo tengo ya 30 años en el servicio este... creo que si un docente no se actualiza me puedo jubilar y me puedo ir con mi formación primera que tuve de mi escuelita egresado y a lo mejor nunca me tome la molestia de leer y así pudiera venir una nueva reforma y así pudiera venir un plan de estudios de trabajo y así pudiera tener los mejores asesores técnicos pedagógicos, una buena directora que me orientara teóricamente, pedagógicamente, si yo no cambio de actitud, mi mentalidad creo que esa es la actualización de profesionalización, es parte me gusta

Quotation: 22 - PD: E2 NPE.docx - []

Yo creo que esta parte de que sea un docente aparte actualizado que sea reflexivo y que lleve al niño a reflexionar creo que eso sería también parte de lo rico de este modelo en la práctica, o sea vete metiendo mucho a la práctica y modifica tu actuar, tu actitud, tu actuar, tu forma de cómo creas ambientes de aprendizajes con los niños.

Quotation: 26 - PD: E2 NPE.docx - []

Hará al docente más reflexivo, tengo entendido en esta ocasión he leído un poquito sobre esto, el examen de conocimiento les están planteando situaciones de lo que pasaría en un contexto tanto en aula como escuela, es lo que tengo entendido y el docente tiene opciones múltiples para dar una respuesta entonces ahí se va a ver hacia donde se inclina más el docente, entonces creo que sería un docente más reflexivo este... para que también el reflexione sobre su práctica docente este... parece ser que también vienen algunos indicadores en relación al programa de educación preescolar, en el caso de preescolar un poquito más lo que es este... la ética y esta parte del reglamento

Quotation: 27 - PD: E2 NPE.docx - []

A nivel básico creo que aquí nos falta es parte que no se nos vea como cuidadoras de niños, ni así como que las bonitas que entretienen niños, no va por ahí, no va por ahí yo creo que quien se acerque y vea que es una educación preescolar son los cimientos importantes para una educación este... que si el niño se le protege más bien se le ayuda a desarrollar en los siguientes niveles de verdad creo que hasta la sociedad por supuesto que verían los cambios, por ahí unos pensamientos muy muy padres en relación a que es la educación preescolar tan sencillo como aquí solucionas algo con una sonrisa, un tomar la mano y dar las gracias que si el adulto lo llegáramos a ver aunque yo me enoje, el niño de preescolar, él lo sabe, puede controlar esas emociones, encaminarlas y como adultos es lo que

tenemos que hacer controlar, caminar o sea hoy me enojé por un arrebato y en preescolar lo pueden tener y reaccionan con un golpe, con un rasguño, con una mordida, así lo resuelven los niños pero cuando ya la educadora, el grupo de niños ya lo dialogan y dicen “es que me dolió” es que... y pides una disculpa, das la mano, un abrazo, un beso, el niño solito resuelve con el dialogo y en esta parte de respeto pues es algo que si como adulto lo va a llevar o sea realmente solucionaríamos muchas cosas que como adultos se nos olvidan ¿No?

Quotation: 18 - PD: E3 NPE.docx - []

Se pone el problema en colegiado y si es algo que necesite una atención especializada pues ya se le habla a la instancia que era CAPEP, pero me parece que ahorita tiene otro nombre, UDEI, creo, UDEI.

Quotation: 36 - PD: E3 NPE.docx - []

Pues lamentablemente es porque desconocen, desconocen la importancia del trabajo con esas edades, con esos niños. Obviamente si lo hacemos jugando, obviamente yo lo disfruto muchísimo y si me rio con ellos y si están mal también trabajo con ellos, este... Yo siento que la gente dice eso y piensa eso, porque no conoce lo valioso que es trabajar en esta edad con ellos.

Quotation: 9 - PD: E5 NPE.docx - []

Si somos más, no consentidoras, sino si, cuando vemos a un niño que emocionalmente trae una situación de casa, pues tratamos de llegar a esa área para que ellos se puedan abrir y puedan sacarlo y puedan pensar cómo puede haber una solución, porque muchas veces ellos creen que ellos son los del problema, que si los papás se pelean ellos creen que fue por ellos, entonces si hay que ayudarlos en ese sentido como para ver hacia dónde. No somos psicólogas, porque esa ya es una... que la puede determinar un poquito más, pero el hecho que los niños se habrán y que tengan esa confianza, ellos son los que luego, a veces nos dicen, mamá, sin querer, aunque saben que somos sus maestras. Yo creo que ahí tiene que ver mucho esa conexión emocional que ellos son los que imparten porque más que abrimos a ellos, ellos son los que se abren para adoptamos a nosotros más que nosotros a ellos, ellos a nosotros.

Quotation: 19 - PD: E5 NPE.docx - []

Lo hablamos todos. Porque al principio sacamos unos acuerdos, y hay cuatro acuerdos básicos, tan solo en este ciclo escolar sacaron, y uno de esos, el primero es, escucho y atiendo, entonces ahí estamos hablando de respeto, estamos hablando de tolerancia, esperar mi turno para poder hablar, estamos hablando de comunicación, que uno es el que habla y el otro es el que escucha, el segundo acuerdo es, cuido a mis compañeros, el tercero es, cuido mi material, y el cuarto es, soy feliz. Entonces entre el segundo y el tercero es, precisamente, que si empieza haber algo es cuando los cuestionamos, que puede ser, ¿si él te aventó algo, tu que puedes hacer?, te puedes enojar, es válido, pero qué vas hacer, le vas a regresar el golpe, vas hablar con él, le vas a decir que no te pareció, le vas a decir algo, qué vas a hacer, o te vas a ir corriendo, o qué vas hacer, entonces, es como, cuestionarlos cuál es o qué es lo mejor; y ahorita ya empiezan a entender que, si es válido enojarse pero es mejor hablarlo para solucionarlo y ya, volver al salón a pedir disculpas, por qué, porque venimos a ser felices, no venimos a enojarnos ni nada.

Quotation: 20 - PD: E5 NPE.docx - []

Que se crezca, que no nos quedemos en la, en el clásico yo maestra lo sé, te lo enseño, y como sea y ahí te quedas con el conocimiento.

Quotation: 21 - PD: E5 NPE.docx - []

Seguir creciendo. Antes era que, si quería llegar casi, casi hasta ser la regional o la mera, mera directora, de la SEP, casi, casi, pero creo que soy, a lo mejor le estoy echando mucha crema a mis tacos, pero creo que soy mejor influencia desde abajo que estando arriba.

Quotation: 27 - PD: E5 NPE.docx - []

Pues más bien en lo personal, pues porque con los niños tienes que dedicarte a ellos, o sea, no puedes hacer cosas administrativas cuando estas enfrente del grupo porque si no se te pierden cosas con los niños, no, en cuanto a su desarrollo precisamente. Pero en lo personal pues si porque se acaba, te acabas llevando trabajo a casa, y tu tiempo personal, el que podrías decir, bueno, voy a desconectarme, diez minutos del trabajo para poder seguir adelante o tener una alimentación se convierte en nada, porque tienes que andar corriendo, porque aparte de preparar tu plan o tu actividad para la semana tienes que entregar varia documentación, realmente tu trabajo no es de cuatro horas frente a grupo, en mi caso, a veces se convierte cuatro horas frente a grupo y a veces se convierte de 6, u otras 4 horas fuera del grupo, por qué, porque tienes que entregar cosas administrativas, y hay cosas que luego te las piden de un día para otro, aunque se tenga la planeación, pero ya cuando baja a nosotros como docentes ya paso, a lo mejor, un mes que lo pidieran o que lo organizaron las cabezas de la SEP y como fue bajando esa información ya cuando llego a nosotros es ya casi, casi para el día de ayer, y tenemos que apresurarnos.

■ Code: RIEB

Quotation: 27 - PD: E1 SPE.docx - []

Yo pienso que siempre hay que estar en constante preparación. El modelo educativo la verdad no lo conozco, no sé, no sé, no lo he leído así realmente a fondo, pero yo siento que es algo que se ha venido trabajando desde siempre nada más que le aumentan, o le quitan, o le disminuyen palabras, pero al final de cuentas es lo mismo que se ha venido trabajando años anteriores, toda la vida se ha trabajado el modelo educativo porque se trabajaba para aprender a hacer, aprender a ser, aprender a aprender, las 4 habilidades no recuerdo que son. Los 4 pilares de la educación.

Quotation: 15 - PD: E4 SPE.docx - []

Si, si trabajé con el PEP 2004 este [...] Si, si hay [...] bueno en si lo único que va cambiando como lo marca ahorita que lo están manejando que el nuevo modelo educativo, pero en si solamente le van cambiando algunas frases o palabras, pero en si va relacionado.

Quotation: 11 - PD: E5 SPE.docx - []

Totalmente, sí. Totalmente y aparte esto de; ahorita lo está manejando en el libro que se nos dio, lo que este, he leído o a veces pláticas con alguien al respecto, heeee, como que te lo maneja por fechas, por fechas, por ejemplo, de aquí al dos mil veinticuatro que es como una etapa para cumplir con tal, con tales este, propósitos o de acuerdo a su protocolo, aja, este, esas son las metas de lo que pretenden y que se está dando a conocer para llevarlo a cabo .

Quotation: 25 - PD: E2 NPE.docx - []

Cómo íbamos. Apenas nos estábamos apropiando, si llegan los documentos, se hacen comisiones por parte de zona, de dirección se le delega a alguna maestra y este maestra trata de bajar la información al resto del equipo pero se le queda. En cuanto a la RIEB pasó esto, o sea, el poder tratar como lo dicen, de bajar la información al carrusel que apenas estas apropiándote, la aplicación no se hace en un diálogo de docentes, si no que terminas haciéndolo solita en el salón, las pocas veces que se pueda compartir en una junta, o sea a final de cuentas lo dejas, hay una junta, dan la información, te vas a tu salón e intentas aplicarlo de acuerdo a cada quien, como lo vamos viendo, lo lees, a lo mejor en otro momento pues igual te mandan un formatito y hay que llenarlo [...] entonces creo que como que se va quedando sin pulirse y justo cuando estamos apropiándonos llega otro cambio

Quotation: 16 - PD: E3 NPE.docx - []

Si, si, recuerdo la Reforma, veníamos nosotros trabajando el PEP 2004 que se trabajaba con otra metodología y a partir de la reforma se cambiaron las situaciones didácticas que van a desarrollar los aprendizajes de los niños.

■ Code: Trabajador de la Educación

Quotation: 11 - PD: E1 SPE.docx - []

El modelo educativo la verdad no lo conozco, no sé, no sé, no lo he leído así realmente a fondo, pero yo siento que es algo que se ha venido trabajando desde siempre nada más que le aumentan, o le quitan, o le disminuyen palabras, pero al final de cuentas es lo mismo que se ha venido trabajando años anteriores, toda la vida se ha trabajado el modelo educativo porque se trabajaba para aprender a hacer, aprender a ser, aprender a aprender, las 4 habilidades no recuerdo que son.

Quotation: 4 - PD: E2 SPE.docx - []

¿Un buen docente? Tener todas las habilidades que requerimos para cumplir con el programa, todo lo que nos pide, desarrollar (las áreas).

Quotation: 11 - PD: E2 SPE.docx - []

Yo creo que va de la mano. O sea, si es necesario el acercamiento, pero también creo que en la práctica aprendes más o sea el hacerlo día a día yo siento no es lo mismo porque ves la teoría, pero ya llevarlo a la práctica es totalmente diferente no lo realizas como lo plasmaste en la planeación, la planeación no la llevas como la plasmaste porque hay cosas que salen espontáneamente y tienes que retomar eso que hay, que surge y no te ponen en una evaluación que son con mi grupo.

Quotation: 20 - PD: E2 SPE.docx - []

Yo creo que no es justo porque pues ya presentaste un examen, es como cuando egresas de la normal según ya alcanzaste el perfil de egreso por eso ya puedes trabajar o sea yo también, bueno al principio si cuando salió el examen dije pero si supuestamente tú ya tienes el perfil de egreso porque hacer un examen pero pues también lo vi como una oportunidad pero también digo si uno ya tiene el perfil porque te van a hacer otro examen digo si no lo tienes pues te quedarías otra vez hasta que lo logres.

Quotation: 22 - PD: E2 SPE.docx - []

Pues... en estos momentos pues yo creo que dudaría, no de mis capacidades, si no que como apenas voy entrando hace casi un año, apenas me voy adaptando a lo que era esta manera de trabajar y de repente salen con que ya van a cambiar el modelo educativo, yo digo, si "apenas le voy agarrando el hilo" y de repente ya te dicen otra cosa como que si te confunden, de hecho en las juntas que hemos tenido en esta semana si hay unas cosas que no me quedaron claras, que si se confunde y si me falta pues mucho todavía por desarrollar en ese proceso pues de investigar, de todo lo que hemos visto, lo que tengo duda porque si, bueno de hecho a todas nos surgen dudas todas los que estuvimos en el consejo técnico pues si y estoy hablando de maestras que tienen muchos años de experiencia y pues bueno creo que también sería fácil porque apenas voy entrando a lo mejor no es tanto, me adaptaría más rápido que las que ya tienen mucho tiempo trabajando.

Quotation: 33 - PD: E2 SPE.docx - []

Así es. Yo por eso no tengo ningún conflicto en que me digan "a ti te toca hacer esto"

Quotation: 20 - PD: E3 SPE.docx - []

Pues este a lo mejor no estoy tan preparada, pero pues ahora sí que aceptarlo.

Quotation: 29 - PD: E4 SPE.docx - []

Pues el de que te [...] pues te quiten el trabajo ¿no? El que te cesen. Aunque digan, no, no pasa nada, pero después dicen no si pasa.

Quotation: 1 - PD: E5 SPE.docx - []

Por medio de un examen psicoanalítico y lo que me iban indicando en ese momento en cuestión de trámite de papeles, papeleo, documentos para poder ingresar hasta que me dieron, este, pues la clave de momento, y la sede donde iba a empezar a trabajar.

Quotation: 6 - PD: E5 SPE.docx - []

Si me considero buena maestra y entregada. Me siento responsable, siempre he sido responsable y cumplo con lo que me piden

Quotation: 19 - PD: E5 SPE.docx - []

Hay cosas que sigue habiendo que pareciera de dedazo o como de suerte y no realmente el que le echa ganas o sea como sigue habiendo los mismos vicios.

Quotation: 30 - PD: E5 SPE.docx - []

Pues eso, parecería una implementación para todos de que esta porque ya es un hecho y pus como tenemos que seguir trabajando, pus te acoplas a lo que te voy diciendo o indicando porque alguien se le ocurrió y esto es lo que hay ahorita, no, prácticamente.

Quotation: 44 - PD: E5 SPE.docx - []

Pues, a mí me gusta, pues es que mira, el abarcar todos los campos así, del dominio, pues siento que todavía me falta. Pues sin embargo cumples y haces lo que está a tu alcance, no, de leer, de cumplir, de saber los enfoques de cada campo, el objetivo prácticamente, de que abarcas tal cosa, de que, ah con esto puedes cubrir estas actividades para que realmente el niño aprenda y lo apoyes y tengas esta intervención con él.

Quotation: 9 - PD: E1 NPE.docx - []

De primer momento, así como de sorpresa, de impacto, de "ay otro cambio". Ahora ha sido también un poco más difícil porque pues ya también tengo muchos años de servicio, igual ya no soy una jovencita jajaja, entonces es más difícil aceptar el cambio, pero también lo he tomado como algo que tengo que aceptar, algo que tiene que suceder, algo que, pues se tiene que dar por las condiciones del país, de la sociedad, de todo, algo que tiene que pasar.

Quotation: 5 - PD: E4 NPE.docx - []

No todas, porque a veces los espacios no son adecuados y las herramientas son obsoletas. No hay actualización y en general no hacen falta muchos materiales.

**ANEXO 10: TABLA DE COMPETENCIAS DOCENTES DEL
MODELO EDUCATIVO 2017**
REFERENCIA: CICLO DE IMPLEMENTACIÓN: 2018-2019 (ÚNICO)

COMPETENCIAS DOCENTES PARA LA EDUCACIÓN BÁSICA EN EL MODELO EDUCATIVO 2017			
COGNITIVAS	PARA PLANEAR Y EVALUAR	PARA FAVORECER LAS EMOCIONES	PARA EL DISEÑO DE ESTRATEGIAS Y USO DE LAS TIC
Al docente le compete, domina y reconoce que: *Debe ofrecer acompañamiento al aprendizaje. *Este acompañamiento el docente y los otros actores en el proceso, requiere al maestro generar actividades didácticas, aportar ambientes y espacios sociales y culturales propicios para el desarrollo intelectual del estudiante. *Identificar y atender a los diversos estilos y necesidades de aprender. *Contextualización curricular y estructuración de los conocimientos situados para dar cabida a los intereses, conocimientos y habilidades del estudiante. *Realimentar al estudiante con argumentos claros, objetivos y constructivos sobre su desempeño, así la evaluación adquiere significado para él, pues brinda elementos para la autorregulación y mejora de los aprendizajes. *Uso de un lenguaje apropiado que denote el andamiaje del pensamiento como modelo a seguir. *El docente tendrá presente que los aprendizajes formales e informales deben incorporarse a la misma estructura cognitiva. *Promover la interdisciplina.	El docente reconoce que: *Debe tener en cuenta los aprendizajes previos de los alumnos. *El estudiante no llega al aula en blanco y que para aprender requiere conectar los nuevos aprendizajes con los que ya sabe, promoviendo la diversidad de las experiencias de los mismos. *Los aprendizajes previos se usan como punto de partida en el diseño de la clase. *La planeación de la enseñanza es sensible a las necesidades específicas de cada estudiante. *El docente promueve actividades nuevas, bajo 3 aspectos: involucramiento, descubrimiento y creación. *Ofrece acompañamiento al aprendizaje. Para planear conoce los intereses de los estudiantes. *Busca que el estudiante aprenda en circunstancias que lo acerquen a la realidad, estimulando formas de aprendizaje generadas en la vida cotidiana, en su contexto y su propia cultura. *La evaluación del aprendizaje tiene en cuenta 4 variables: las situaciones didácticas,	El docente sabrá: *Generar ambientes de aprendizaje propicios para el desarrollo emocional del estudiante. *El docente diseña estrategias que hagan relevante el conocimiento, fomenten el aprecio del estudiante por sí mismo y por las relaciones que establece dentro del aula. Así favorece que el alumno tome el control de su proceso de aprendizaje. *El trabajo colaborativo para fomentar el desarrollo emocional en la interacción con los pares para colaborar y convivir en comunidad. *Promueva que el estudiante comparte la responsabilidad de aprender con maestro y compañeros. *Los maestros son modelo de conducta para los estudiantes. *Apoyar a los estudiantes a regular sus emociones, impulsos y motivaciones en el proceso de aprendizaje, establecer metas y monitorearlas, gestionar el tiempo y las estrategias de estudio. *Fomentar ambientes de respeto, solidaridad, justicia y apego a los derechos humanos. *Generar el diálogo, la participación activa y la comunicación individual y colectiva.	El docente: *Ha de aprovechar las TIC disponibles como medio para trascender las fronteras del aula, potenciar el trabajo colaborativo, vincularlo con la realidad local, nacional y mundial. *Promover la generación de soluciones creativas a problemas diversos y participar en comunidades colaborativas. *Las restricciones en el acceso al currículo

	las actividades del estudiantes, los contenidos y la reflexión del docente sobre su práctica. *Valorar el aprendizaje informal.	*Propician un ambiente de aprendizaje seguro, cordial, acogedor, colaborativo y estimulante, en el que cada niño o joven sea valorado y se sienta seguro y libre.	
--	---	--	--

Elaboración Propia: Retomado de SEP (2017). Modelo Educativo 2017.- 86-93 pp.

ANEXO 11: OFICIO DE SOLICITUD DE APOYO A LAS SUPERVISORAS DE ZONA DE PREESCOLAR FORMATO

LOGOTIPO Y MEMEBRETE DE LA UNIVERSIDAD

Ciudad de México, a XX de XXXXXX de 201X.

Asunto: Solicitud de apoyo al Programa de Doctorado Interinstitucional en Educación.

Nombre de la Supervisora

Supervisora de la Zona X de Educación Preescolar
Dirección de Servicios Educativos Región XXXXX de la
DGSEI, Secretaría de Educación Pública.

Presente

Por este conducto solicito a Usted de la manera más atenta en calidad de Asesora de Tesis, brindar las facilidades a la Mtra. Alma Guadalupe Medina Arteaga con número de cuenta 151882-4, inscrita en el Doctorado Interinstitucional en Educación de la Universidad Iberoamericana de la Ciudad de México. Con motivo de aplicar un cuestionario a las Profesoras pertenecientes a los Centros Escolares a su digno cargo en la alcaldía Iztapalapa.

Lo anterior con el fin de apoyar a la doctorante en la realización de su trabajo de Investigación denominado: "La identidad docente: una mirada desde la percepción de autoeficacia del profesorado de preescolar en el contexto de la Reforma Educativa 2013".

Dicho cuestionario consta de treinta preguntas de opción, el cual es totalmente anónimo y no tiene otro fin que obtener datos para coadyuvar a la Investigación Educativa. No omito comentarle que en la medida de sus posibilidades contamos con su valiosa colaboración para que la alumna realice su investigación con el grupo de profesoras que Usted representa.

Sin otro particular y agradeciendo de antemano su apoyo, quedo a sus órdenes, reciba un cordial saludo.

Atentamente

Dra. Cimmerna Chao Rebolledo

Coordinadora del Departamento de Pedagogía
UIA CDMÉX. A.C

DOMICILIO DE LA UNIVERSIDAD

ANEXO 12: OF. DE PARTICIPACIÓN Y CONFIDENCIALIDAD: FORMATO



Departamento de Educación

UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA CIUDAD DE MÉXICO
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN
COORDINACIÓN DE POSGRADO: DOCTORADO EN EDUCACIÓN
INTERINSTITUCIONAL

Ciudad de México a **xx** de **xx** de **xxxx**.

Asunto: Solicitud de Apoyo a Investigación de Tesis.

**A QUIEN CORRESPONDA
PRESENTE**

Mi nombre es Alma Guadalupe Medina Arteaga, , alumna del Doctorado Interinstitucional en Educación de la Universidad Iberoamericana Campus Ciudad de México, con número de cuenta 181582-4.

Por este conducto solicito su valioso apoyo, con el fin de realizar una encuesta a las Educadoras frente a grupo que laboran en este Jardín de Niños a su digno cargo. La participación es voluntaria y totalmente confidencial, consiste en llenar una encuesta y un breve cuestionario sociodemográfico vía electrónica que, trata sobre la práctica educativa de las maestras de preescolar.

Es importante aclarar que los fines de la Investigación son totalmente académicos y la información obtenida será utilizada para la realización de mi Tesis Doctoral. No tiene fines institucionales, políticos o de lucro.

Las participantes solo tendrán que acceder a la siguiente liga electrónica:
<https://goo.gl/forms/PIIH257IOs2JqC062>

Anotar un número de folio que se asigna por participante, únicamente con fines de sistematización de la información. Se contesta llenando todos los campos de la encuesta y anotando el número de folio en donde lo solicita la misma, al terminar aparece la indicación ENVIAR, y al oprimir se va directamente a una base de datos. La encuesta no solicita ningún dato personal como nombre, domicilios, teléfonos o identificaciones (la confidencialidad es total).

Si acepta participar coloque el folio que le asigne en el espacio correspondiente de este documento que le solicito conserve.

Sin otro particular, espero que su respuesta sea favorable. De antemano agradezco su tiempo y disposición a favor de la Investigación Educativa.

Atentamente

Alma Guadalupe Medina Arteaga
No. De Cuenta: 181582-4
Matrícula **CONACyT**: 379469
Cédula Profesional Maestría: 8320933
Tel. 56323999 Cel. 0445541063897
E-mail: almagpe.medinariteaga@gmail.com

Acepto Participar con el Folio _____

Fecha de Aceptación: _____