

Los buenos docentes

Viviana Vega

Los buenos docentes
¿Cómo se forman y cómo forman?

 **Lugar**
Editorial

Vega, Viviana

Los buenos docentes : ¿cómo se forman y cómo forman? / Viviana Vega. -
1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Lugar Editorial, 2017.

232 p. ; 23 x 16 cm. - (Pedagogías transformadoras)

ISBN 978-950-892-531-2

1. Calidad de la Educación. I. Título.

CDD 370.1

Edición: Mónica Erlich

Corrección: Juan Rosso

Diseño de cubierta: Silvia Suárez

© Viviana Vega

Queda prohibida la reproducción total o parcial de este libro, en forma idéntica o modificada y por cualquier medio o procedimiento, sea mecánico, informático, de grabación o fotocopia, sin autorización de los editores.

ISBN 978-950-892-531-2

© 2017 Lugar Editorial S. A.

Castro Barros 1754 (C1237ABN) Buenos Aires

Tel/Fax: (54-11) 4921-5174 / (54-11) 4924-1555

E-mail: lugar@lugareditorial.com.ar / info@lugareditorial.com.ar

www.lugareditorial.com.ar

facebook.com/lugareditorial

Queda hecho el depósito que marca la ley 11.723

Impreso en la Argentina – *Printed in Argentina*

Este libro está dedicado a,

Norma Agüero; a Alicia Devalle de Rendo; a Adriana Lopezpetegui ; a Amalia Larrosa Cruz y a Margarita Cortés... todas ellas maestras de alma...

A mi maestra de Rorschach : Alicia Marta Passalacqua.

A los maestros, directivos, supervisores, padres, estudiantes cuya policronía de voces ha quedado plasmada en estas páginas.

Y un infinito agradecimiento, por su incondicional acompañamiento, a mi amiga-maestra, la Doctora en Psicología Alicia Cayssials.

Prólogo

Marina Müller

Conocí a Viviana Vega cuando yo dirigía la tesis de su entrañable amiga, Alicia Devalle de Rendo. En ambas vi a grandes educadoras, apasionadas por la docencia, por mejorar la formación docente y la calidad educativa, y por extenderla a todos los sectores sociales. Más tarde, Viviana prologó mi libro *Formación docente y psicopedagógica*. Y ahora ella me pide que prologue esta obra, lo que considero un honor y un placer.

El presente libro contiene un riguroso estudio sobre los docentes y las metáforas de su categorización, o podríamos decir: “sobre el criterio de lo bueno en el desempeño laboral-profesional docente”. Se ha realizado a partir del paradigma de la complejidad.

La obra se basa en el trabajo de investigación de la autora para obtener el doctorado en Educación por la Universidad de Murcia, España, e indaga acerca de las representaciones sociales de *buen docente* de Educación General Básica (escolaridad primaria). Incluye también algunos resultados de la tesis de doctorado en Psicología que Vega realizó anteriormente, donde se consignan los análisis realizados a una muestra de maestros considerados como “buenos” por sus colegas (pares) y directivos a partir de la administración del test de Rorschach y el Inventario Millon de Estilos de Personalidad (MIPS).

En este libro, Viviana Vega releva las *representaciones sociales sobre el buen docente* a partir de entrevistas a docentes, cuestionarios autoadministrados a padres y alumnos, y por medio de un taller con maestros y profesores de todo el país.

Hasta aquí vemos un rasgo importante de la autora: su fuerte vocación de estudio y docencia, ya que obtuvo dos doctorados (en Psicología primero, luego en Educación) en dos prestigiosas universidades de la Argentina y de España. De ahí que en este libro percibimos su gran interés por realizar aportes a los ámbitos de la educación y la

psicología (¿tal vez también a su conjunción en la vertiente psicopedagógica?).

Viviana Vega, con una experiencia de más de treinta años en el campo educativo, particularmente en escuelas primarias, expresa que dicha trayectoria le ha suscitado más preguntas que respuestas, y llega a la conclusión de la importancia de procurar un cambio educativo que impacte en forma profunda, en particular en los alumnos menos favorecidos.

En este estudio, su punto de partida es la posibilidad de detectar y desarrollar buenos docentes. Esto es de gran importancia para el campo complejo y multirreferencial de la educación, donde confluyen tantas variables. La vocación y la profesionalización docente son un punto clave para el mejoramiento educativo, muy particularmente requerido en el trabajo educativo con los sectores más vulnerables de la sociedad.

La autora señala la otra cara del tema: “Esta preocupación por los ‘buenos docentes’ también está enraizada en la experiencia y conocimiento de otros maestros y profesores que obturan el derecho humano a la educación, más específicamente el derecho humano a aprender en sus diversas facetas: aprender a aprender, aprender a ser, aprender a hacer y aprender a vivir junto con otros” (como hace ya dos décadas leíamos en el informe sobre educación de Delors para las Naciones Unidas).

Quienes ejercemos la docencia en cualquiera de sus niveles y formas necesitamos una permanente actualización. Esto requiere entrelazar la vocación (como interés motivacional profundo por la educación) con la profesionalización (como formación continua en la teoría, en la práctica y en la convivencia cotidiana escolar con alumnos y alumnas de diversas etapas evolutivas, con adultos docentes y no docentes, con familiares de los estudiantes, con la comunidad más amplia)...

Ya desde el epígrafe del primer capítulo, “De pensamiento es la guerra mayor que se nos hace: ganémosla a pensamiento”, frase de José Martí, la autora expresa su confianza en la racionalidad como aproximación a este delicado tema polifacético y transdisciplinar.

Los buenos docentes dejan su impronta en la subjetividad de los estudiantes. Esto es significativo cualquiera sea la etapa de la vida de quienes aprenden, y más aún si están atravesando la niñez e iniciándose en los procesos de construcción de los conocimientos (y muy especialmente si se trata de sujetos en situaciones de vulnerabilidad sociocultural y económica). Estos sujetos desarrollan su autopercepción

influidos por el concepto que los docentes tienen sobre ellos, lo cual incluye sus lugares actual y futuro en la sociedad. Los docentes, en el proceso que se ha dado en llamar “violencia simbólica”, imponen inadvertidamente su visión del mundo y de sus alumnos, e inciden así en la imagen que estos desarrollan sobre sí mismos y sobre su potencial de aprendizaje. Por lo cual se vuelve imperativo desarrollar en la formación docente la toma de conciencia de su responsabilidad en la transmisión cultural y en la promoción de imágenes saludables respecto del conocimiento, de los aprendizajes continuos, de la autoestima y buena autopercepción de los aprendientes y de la confianza en sus propios potenciales de aprendizaje y de integración social.

En la Argentina ha crecido la exclusión social. El número de pobres es cada vez mayor. Observamos la deserción precoz del sistema escolar de un alto porcentaje de niños y adolescentes, y la ausencia del Estado para paliar y revertir estas tendencias. Ante esta grave situación, la escuela tiene la formidable oportunidad de ofrecer alternativas de promoción humana y empoderamiento a los destinos y las posibilidades de los alumnos, tanto en sentido general como si provienen de los sectores más vulnerables. El instrumento principal en este proceso es la calidad formativa y profesional de sus docentes. Esta obra contribuye a analizar muy en concreto, con excelentes fundamentos teóricos, los detalles de la calidad de los recursos humanos indispensables para la difícil y al mismo tiempo apasionante tarea de educar en la escuela.

En consonancia con el anhelo de la autora, expresado en las conclusiones finales de este trabajo –“Anhelo que lo escrito en estas páginas pueda inspirar en algo la reflexión de aquellos que se dedican a la docencia o que tal vez quieran hacerlo”–, propiciemos que esta obra se incorpore a la formación de formadores en el amplio ámbito de la educación, especialmente en el nivel primario.

Felicito a Viviana por abordar con seriedad, eficiencia, vocación y profesionalidad esta compleja temática.

Introducción

En estas páginas quedará plasmado el trabajo de investigación realizado para la obtención del doctorado en Educación por la Universidad de Murcia, España (2013), bajo la dirección de la doctora María Teresa González González. Se trata de un estudio que versa sobre las “Representaciones sociales de buen docente de Educación General Básica” (EGB, actual maestro de escuela primaria). Asimismo, en un anexo figurarán algunos de los resultados logrados en el marco de la tesis presentada en la Universidad de Buenos Aires, para acceder al grado académico de doctor en Psicología (2007), bajo la dirección de la doctora María Cristina Chardón. En él se consignarán los análisis realizados a una muestra de maestros considerados como “buenos” por sus colegas (pares) y directivos a partir de la administración del Test de Rorschach (Rorschach, 1948; Passalacqua, 1992) y el Inventario Millon de Estilos de Personalidad (MIPS) (Millon, 1997). Ambas instancias obtuvieron la calificación “sobresaliente” con sendas recomendaciones de publicación.

La experiencia de más de treinta años adquirida en el sistema educativo argentino (particularmente en la escuela primaria) me ha dejado más preguntas que respuestas, aunque también me ha permitido concluir que lo necesario es un cambio educativo orientado a lograr una acción cada vez más potente en términos de un impacto mayor en los aprendizajes escolares, sobre todo en los alumnos que menos tienen, en los que pertenecen a los sectores más desfavorecidos de la sociedad.

Es en este marco, que el presente trabajo de investigación busca indagar en el impacto del estereotipo social del “buen docente”. De hecho, se ha gestado ante la preocupación por develar qué se entiende por buen maestro en la comunidad educativa. El camino aquí propuesto se considera un camino probable para poder pensar estrategias de mejora en materia de educación, aunque no se ignoran las múltiples perspectivas que la temática tiene.

Esta preocupación por los “buenos docentes” también está enraizada en la experiencia y el conocimiento de otros maestros y profesores

que obturan el derecho humano a la educación, más específicamente, el derecho humano a aprender en sus diversas facetas: aprender a aprender, aprender a ser, aprender a hacer y aprender a vivir junto con otros (Delors, 1996).

En el Capítulo 1 el lector encontrará el escenario en el que se enmarca el tema del *buen docente*, motivo de esta tesis doctoral, sus coordenadas semánticas; en el Capítulo 2 se reseñará el estado del arte de las investigaciones sobre el tópico; en el Capítulo 3, se presentará el marco teórico que fundamenta este estudio, que adhiere al *paradigma de la complejidad*. En el Capítulo 4, se planteará el recorte del problema y se explicitarán los propósitos y objetivos; en el Capítulo 5 se detallará la metodología utilizada (en el Anexo A se hallarán los instrumentos utilizados). El Capítulo 6 contendrá el análisis de las *representaciones sociales sobre el buen docente* relevadas a partir de entrevistas a docentes, cuestionarios autoadministrados a padres y alumnos y también por medio de un taller con maestros y profesores de todo el país. En el Capítulo 7 se sintetizarán las conclusiones generadas por la presente investigación y se sugerirán algunas propuestas derivadas del análisis. Y finalmente, en el Anexo B se adjuntarán algunos de los resultados de la administración del Test de Rorschach y el Inventario Millon de Estilos de Personalidad (MIPS) a una muestra de maestros considerados “buenos” por sus respectivos colegas y directivos.

Una visión panorámica del tema del *buen docente*

“De pensamiento es la guerra
mayor que se nos hace:
ganémosla a pensamiento.”

José Martí, 1992

Introducción

El tema del *buen docente* está inscrito en el centro de múltiples tramas: políticas, sociológicas, psicológicas, y también, por supuesto, de naturaleza educativa.

Por ello es que se ha decidido comenzar este estudio con un capítulo donde se sustancien algunas ideas-fuerza sobre las que se sostiene la elección de este tópico conceptual. Sin embargo, también es preciso advertir desde el inicio que se ha abandonado la pretensión de exhaustividad, ya que todo análisis, toda investigación supone un recorte del objeto de estudio.

Las paradojas de este tiempo

El “buen docente” tiene un lugar de privilegio en la constitución de la subjetividad: deja marcas en la vida de sus alumnos. Sobre todo, en el caso del maestro que atiende los primeros años de la escolaridad obligatoria, cuando está en juego la instalación del vínculo con el conocimiento sistemático, cada vez más necesario debido a la complejidad creciente de la sociedad. Y ante todo, si los que están en juego

son los niños de los sectores socialmente más desfavorecidos, los más frágiles y vulnerables (Martín y Vega, 1989).

Se juega aquí la construcción de la autoestima social de los alumnos, puesto que están totalmente abocados a adoptar una imagen de sí mismos, y de su propio rendimiento escolar, adoptando el punto de vista de los maestros en tanto figuras autorizadas.

El educador de los primeros grados que trabaja con los niños más pobres de la sociedad tiene el poder oculto, invisible, imperceptible hasta para él mismo, de mostrar otra perspectiva de vida, o de legitimar lo que ya está signado socialmente. La paradoja es que junto a esos niños también están los maestros más empobrecidos y desfavorecidos (Castorina y Kaplan, 2003).

Hoy, el Estado benefactor ha muerto (Castel, 1997): y entre la sociedad global y el Estado no queda más que la escuela y los docentes, a los que se les demanda “todo”.

Asimismo, las políticas de exclusión social, implementadas principalmente en la década de 1990, han dejado en la Argentina un saldo de casi un 58% de pobres (Feijoo, 2001; Rojas, 2003).

En este contexto, surge una ambivalencia en torno de la figura del docente, apreciado como víctima o bien como victimario. Como víctima, por el mundo académico que lo reconoce producto de una trama sociohistórica determinada. Como victimario, por el sentido común, los padres y el público en general, que lo responsabilizan y juzgan a partir del fracaso de la educación de nuestros días.

No obstante, desde una perspectiva *salugénica* –es decir, desde un punto de vista positivo o desde “la parte llena del vaso”–, también emerge la noción de *buen docente*. Noción que, en la compleja trama de lo social, de lo macro-social, y de las grandes transformaciones que conducen (cada vez más) a la exclusión, se torna ingenua a la vez que idealista. Esto es posible de ser afirmado si se tiene en cuenta el aporte de Morin (1990), quien sostiene que se vive en un mundo de complejidad creciente y comprensión retardada.

En forma análoga, dicho escenario se asemeja al signo paradójico de la época contemporánea: a mayor información, mayor desinformación. Más aún, surge otra paradoja: la coyuntura social indica que la educación se vuelve cada vez más imposible, mientras al mismo tiempo se declara su importancia cada vez con más insistencia.

En los siguientes párrafos se presentarán algunas afirmaciones representativas de las distintas “voces sociales” que circulan en torno de la problemática del *buen docente*.

La nueva configuración social

“Es cierto que las nuevas configuraciones sociales determinan...”

El debate sobre el papel de los docentes no está separado de la discusión sobre el rol de la educación en la sociedad. Así, los profundos cambios que viven las sociedades occidentales como consecuencia de la irrupción de las nuevas tecnologías de la información (cambios ocurridos tanto en el proceso productivo como en el conjunto de la vida social), la ruptura de las identidades políticas tradicionales, la globalización de la economía y la reconversión permanente a la cual están sometidas todas las profesiones, plantean la urgente necesidad de introducir modificaciones en los sistemas educativos, aun en aquellos que hasta ahora se consideraban “exitosos”. En consecuencia, el sistema educativo en general y el oficio docente en particular no están al margen de las grandes transformaciones experimentadas por la sociedad en este principio de milenio.

Pero lo contradictorio es que la escuela cuenta con recursos arcaicos, decimonónicos, que no pueden competir con los de la era de la información (Castells, 2000).

“Es cierto que los cambios sociales configuran...”

La modificación en la constitución y constelación familiar, el nuevo papel de la mujer, la crisis de autoridad y la pérdida de la necesaria asimetría en los roles de padres e hijos y de docentes y alumnos inciden también fuertemente en la escuela (Martíñá, 2003).

“Es cierto que la masificación de la enseñanza lleva a que los docentes constituyan uno de los sectores más importantes del empleo público...”

De acuerdo con las últimas estimaciones, más de cincuenta millones de personas en el mundo se dedican al ejercicio de la enseñanza. La mitad se desempeña en escuelas primarias y un tercio en la enseñanza media. Todo indica, además, que el número de docentes seguirá creciendo, ya sea por la expansión de la cobertura educativa en los países que aún no han logrado universalizar la enseñanza básica, ya sea por la continua demanda de educación a lo largo de toda la vida, que aumenta a medida que avanza el proceso de desarrollo social. En consecuencia, los docentes constituyen hoy, en casi la mayoría de los

países –incluida la Argentina–, uno de los sectores más importantes del empleo público (Tedesco, 1998).

“Es cierto que la masificación de la enseñanza complejiza cada vez más las funciones docentes...”

En la actualidad, el trabajo de los maestros está sujeto a mayores y cada vez más complejas demandas, si se las compara con las de otras etapas históricas. A menudo son contradictorias entre sí, cambian con rapidez y suelen configurar una imagen de incertidumbre y un incremento de los riesgos en la toma de decisiones. Esto genera lo que se denomina *intensificación*: un incremento de la demanda que implica reducción del tiempo que los docentes deberían dedicar a funciones “educativas”, y una saturación de tareas administrativas, burocratizadas y asistenciales. De este modo, la tarea de educar se torna cada vez más compleja: requiere poder dar respuestas de diverso orden, y con frecuencia, de manera simultánea a múltiples cuestiones. Todo ello implica que los docentes se encuentren en condiciones de tolerar un alto nivel de exigencia y estrés, que puede resultar nocivo en aquellos casos en que no se cuente con las características personales necesarias (Fullan y Hargreaves, 1999).

“Es cierto que el deterioro de las condiciones laborales docentes va en aumento...”

Quizá la sobrecarga de tareas, el aislamiento, el desperdigamiento de los esfuerzos y la desesperanza creciente describan la situación de la mayoría de los educadores. Pero básicamente son dos los problemas nodales en las condiciones del ejercicio de sus tareas: la *sobrecarga* y el *aislamiento* (Leibovich de Figueroa y Schufer, 2002).

Los docentes, la profesión de educador y su prestigio

Los docentes tienen clara conciencia de que su labor se ha modificado notoriamente en los últimos años. La enseñanza ya no es lo que fue. Las expectativas se han intensificado. Las obligaciones se han hecho más difusas. De hecho, la composición del alumnado ha cambiado con los años, la diversidad ha ido creciendo, lo que trae repercusiones en la disciplina y en la planificación y preparación de sus clases, que se vuelven más complejas, al mismo tiempo el estrés que todo esto trae aparejado.

Más aún, los profesores trabajan en instituciones homogeneizadas, bajo modelos metodológicos que tienden a uniformar, y ellos mismos son educados en esas condiciones, incluso durante el proceso de formación profesional como docentes. La actuación de los profesores para trabajar con alumnos de clase media y alta, con alta probabilidad para llegar hasta la enseñanza media y universitaria, no es la misma que la que deberían desarrollar los profesores que intervendrán en comunidades rurales, en las que las funciones del profesor tienen que ampliarse a necesidades mínimas pero de muy diverso orden (Fullan y Hargreaves, 1999).

En este marco, otra de las “voces sociales” arroja:

“Es cierto que hay pérdida de prestigio en la profesión docente...”

La expansión cuantitativa de la matrícula de alumnos está asociada a la pérdida de prestigio, que afecta particularmente el ejercicio de la profesión en la enseñanza básica. Diversos estudios (Tedesco, 1998) muestran, por ejemplo, que los maestros de mayor edad que trabajan en la escuela primaria valoran su trabajo mucho más que los más jóvenes. La explicación de este fenómeno radica, entre otros factores, en que los docentes más antiguos fueron formados en el marco de una sociedad en la cual el acceso a la escuela primaria era muy importante y constituía, para muchos alumnos, la única oportunidad educativa de su vida. En la actualidad, en cambio, el docente de escuela primaria sabe que su actividad es parte de un proceso de larga duración, al cual, tanto como los alumnos, otorga un valor relativo.

En este sentido, puede plantearse que la masificación de la escuela estuvo acompañada de un proceso de pérdida de significación social de las experiencias de aprendizaje que en ella se realizan (Tedesco, 1995). Respecto del prestigio de una profesión, se sabe que guarda relación directa con los sectores sociales que la nutren, lo que equivale a decir que una actividad “es como es”. Sin embargo, también se define por las características que poseen sus protagonistas. Al considerar la docencia como actividad profesional, es posible sostener que la baja remuneración asignada (constante histórica en crecimiento), sumada al bajo grado de estimación social (rasgo característico de las últimas décadas, también cada vez más incrementado), coloca a la enseñanza entre las profesiones menos prestigiosas.

Por otro lado, este deterioro del *prestigio social*, junto con la precarización de las *condiciones laborales de la docencia*, inciden de modo directo en los mecanismos de preselección social que los

- TORRES SANTOMÉ, J. (1994) *Globalización e interdisciplinariedad: el currículo integrado*. Madrid. Morata.
- TOURAINÉ, A. (1997) *¿Podremos vivir juntos?* Buenos Aires. Fondo de Cultura Económica.
- UNESCO (1998) *Informe mundial sobre la Educación*.
- VALLES, M. S. (1999) *Técnicas cualitativas de investigación social*. Madrid. Síntesis.
- VARELA, J. (1995) "Categorías espacio-temporales y situación escolar: del individualismo al narcisismo", en J. Larrosa (ed.), *Escuela, poder y subjetivación*. Madrid. La Piqueta.
- VASILACHIS DE GIALDINO, I. (1992) *Métodos cualitativos I*. Buenos Aires. Centro Editor de América Latina.
- VÁSQUEZ, G. (1975) *El perfeccionamiento de los profesores*. Pamplona. Eunsa.
- VEENMAN, S. (1984) "Perceived problems of beginning teachers", en *Review of Educational Research*, 54(2), pp. 143-178.
- VIALATOUX, J. (1953) *Signification humaine du travail*. París. Les Editions Ouvri res.
- VIGOTSKY, L.S. (1995) *Obras escogidas III*. Madrid. Aprendizaje Visor.
- VONK, J.H.C. (1983) "Problems of the beginning teacher", *European Journal of Teacher Education*, 6 (2), pp. 133-150.
- WAGNER, W. Y ELEJABARRIETA, F. (1997) "La morfogénesis de las representaciones sociales. La topografía de la mentalidad moderna. Resumiendo el presente y atisbando el futuro de la investigación sobre representaciones sociales", en J.F. Morales (comp.), *Psicología social*. Madrid. McGraw Hill/ Interamericana de España, p. 180.
- WACQUANT, L. (1995) "Introducción", en P. Bourdieu y L. Wacquant (comps.), *Respuestas. Por una antropología reflexiva*. Madrid. Grijalbo.
- WERTSCH, J.V. (1998) *Vigotsky y la formación social de la mente*. Buenos Aires. Paidós.
- WIGGINS, J.S.; RENNER, K. L.; CLORE, G. L. Y ROSE, R.J. (1971) *The Psychology of Personality*. Reading Mass. Addison-Wesley.
- ZALDÚA, G. (coord.) (2000) *Género y salud*. Buenos Aires. Eudeba.
- ZEICHNER, K.M. Y TABACHNICK, B.R. (1985) "The development of teacher perspectives social of beginning teachers", en *Journal of Education form Teaching*, 11(1), pp. 1-25.
- ZEICHNER, K. (2002) "Beyond traditional structures of student teaching", en *Teacher Education Quarterly*, pp. 59-64.
- ZEICHNER, K. (2005) "Becoming a teacher educator", en *Teaching and Education*, 21, pp. 117-124.
- ZEICHNER, K. (2010) *La formación del profesorado y la lucha por la justicia social*. Madrid. Morata.
- ZIMMERMAN, M. Y FUSCA, C. (2004) "Representaciones de docentes y estudiantes en las prácticas de la enseñanza: ¿obstáculos o posibilidades en la formación?". Primer Encuentro de Formadores/as Docentes. Inédito. Dirección General de Educación Superior, Secretaría de Educación, Buenos Aires.
- ŽIŽEK, S. (2001) *Amor sin piedad. Hacia una política de la verdad*. Madrid. Síntesis.

Índice

Prólogo	7
Introducción	11
Capítulo 1	
Una visión panorámica del tema del <i>buen docente</i>	13
Introducción	13
Las paradojas de este tiempo	13
La nueva configuración social.....	15
Los docentes, la profesión de educador y su prestigio	16
Los docentes como grupo social	18
El cambio educativo y la tarea de la enseñanza.....	19
Capítulo 2	
Estado del arte de la noción de <i>buen docente</i>	23
Introducción	23
Consideraciones generales de la investigación relacionada con la noción de <i>buen docente</i>	25
Síntesis de los estudios e investigaciones sobre la noción de <i>buen docente</i>	38
Capítulo 3	
El paradigma de la complejidad como marco teórico	41
Los alcances del <i>buen docente</i>	41
No se pretende especular sobre la noción de “maestro ideal”	43
Modelizando la complejidad docente	44
El paradigma cualitativo	47
Capítulo 4	
Planteo del problema	61
Introducción	61
Diversidad de tramas en la actualidad docente.....	62
Sin pretensiones de hallar soluciones definitivas.....	65
El planteo del problema: pilares en los que se asienta.....	67
Propósitos	70
Objetivos	70

Capítulo 5

Metodología	71
Consideraciones generales	71
El diseño de la investigación	73
La muestra.....	75
Instrumentos de recogida de información utilizados	78
El análisis de los datos.....	91

Capítulo 6

Análisis de datos	95
Introducción	95
Los momentos del análisis de datos	96
Comparación de las diferentes instancias del análisis de datos.....	104
La elaboración de las metáforas para plantear las representaciones sociales sobre el <i>buen docente</i>	109
La noción de <i>autoridad</i> y su relación con las metáforas acerca de las representaciones sociales sobre el <i>buen docente</i>	127

Capítulo 7

Conclusiones	131
Introducción	131
La representación de <i>buen docente</i>	131
Los diferentes matices de la representación de <i>buen docente</i>	133
La representación de <i>buen docente</i> de los maestros: especificidades en relación con el NES de los alumnos que atienden	145
La representación de <i>buen docente</i> de los padres.....	147
La representación de <i>buen docente</i> de los alumnos en relación con el ciclo escolar que cursan	149
Últimas reflexiones.....	150
Palabras finales	155

Anexo A

Instrumentos utilizados	157
Guión de entrevista	157
Cuestionario autoadministrado a padres.....	162
Cuestionario autoadministrado para los estudiantes	164
Taller con docentes.....	166

Anexo B

Resultados de la administración del test de Rorschach y el Inventario Millon de Estilos de Personalidad (MIPS) a una muestra de maestros considerados “buenos” por supervisores, directivos y colegas	171
Introducción	171

El test de Rorschach	171
Inventario Millón de Estilos de Personalidad (MIPS)	177
Perfil de los maestros elegidos como “buenos”	184
Resultados en el test de Rorschach	185
Resultados del Inventario Millon de Estilos de Personalidad (MIPS)	197
Características del MIPS no presentes en la muestra de los docentes elegidos como “buenos”	202
Síntesis final	206
Test de Rorschach: glosario de símbolos	211
Referencias bibliográficas	213