

9

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA
DE MEXICO**

**ESCUELA SUPERIOR DE ESTUDIOS PROFESIONALES
CAMPUS ARAGON**



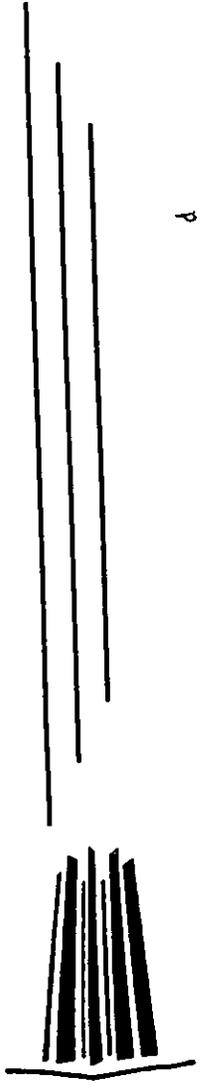
**LA CARRERA MAGISTERIAL
(PROMISION DE CALIDAD EDUCATIVA).**

290229

T E S I S
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADO EN SOCIOLOGIA
P R E S E N T A :
TIRZO SALAZAR MORENO

**ASESOR:
GONZALO ALEJANDRE RAMOS**

MEXICO 2001





Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

DEDICATORIA

A MIS AMORES: LA VIDA, LA FAMILIA Y EL TRABAJO.

FAMILIA: MI ABUELA: ANGELA MORENO IBARRA. +
MI MADRE: EULALIA MORENO MORENO.
MI ESPOSA: FLORENCIANA RUIZ OLALDE.
MIS HIJOS: IXCHEL, MIZRAIM, KITTIM.
HERMANOS: MAURO, ESTHER, EVENCIO.

TRABAJO: MIS ALUMNOS Y MAESTROS, QUE SIGUEN EN LA LUCHA
SOCIAL POR TRANSFORMAR DE MANERA CONSCIENTE SU REALIDAD.

LA VIDA: MIS AMIGOS Y AMIGAS.

RECONOCIMIENTOS.

QUIERO MENCIONAR MI MÁS AMPLIO RECONOCIMIENTO AL PROFESOR GONZALO ALEJANDRE RAMOS POR SUS INTELIGENTES RECOMENDACIONES, VALIOSA ORIENTACIÓN, SU DEDICACIÓN Y APOYO EN LA REALIZACIÓN DE LA PRESENTE INVESTIGACIÓN.

ASIMISMO AGRADEZCO EL APOYO DE ALICIA MUÑOZ NIETO, SECRETARIA Y COMPAÑERA, POR SU APOYO EN LA ELABORACIÓN DEL PRESENTE TRABAJO.

INDICE.

CARRERA MAGISTERIAL. (Promisión de Calidad Educativa)

	<i>Página.</i>
<i>Introducción.....</i>	<i>5</i>
 CAPITULO I. EDUCACIÓN Y SOCIEDAD EN MÉXICO.	
<i>1.1 Política Educativa de 1921 a 2000.....</i>	<i>12</i>
<i>1.2 Estrategias de Reforma Educativa.....</i>	<i>31</i>
 CAPITULO II. RETROSPECTIVA DEL A.N.M.E.B Y LA CARRERA MAGISTERIAL.	
<i>2.1 Aspectos del A.N.M.E.B. (Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica) y la Perspectiva de C.M. (Carrera Magisterial)</i>	<i>42</i>
<i>2.2 Carrera Magisterial y su intervención en la Política</i>	<i>51</i>
<i>2.3 Contradicciones Administrativas y Cursos de Actualización Magisterial.....</i>	<i>68</i>
 CAPITULO III. EL MAESTRO Y LA C.M. ANTE LA PERSPECTIVA DEL CAMBIO SOCIAL.	
<i>3.1 El Perfil del Docente ante la posibilidad del cambio social</i>	<i>88</i>
<i>3.2 ¿ La Disyuntiva Educativa ? (Reproducción o Transformación Educativa)</i>	<i>98</i>
 <i>Consideraciones Finales.....</i>	 <i>110</i>
<i>Gráficas.....</i>	<i>113</i>
<i>Bibliografía</i>	<i>119</i>
<i>Hemerografía.....</i>	<i>121</i>

INTRODUCCION.

La Educación como parte del proyecto modernizador neoliberal, en los últimos años ha recuperado terreno como foco de atención de gobiernos, instituciones educativas, intelectuales, organismos internacionales, partidos políticos, sindicatos y organizaciones sociales, principalmente en países subdesarrollados como el nuestro; por los retos manifiestos que se le presentan a la enseñanza y aprendizaje que se da a los jóvenes y niños de estos países.

Es innegable que la educación es prioritaria y fundamental para el desarrollo tecnológico y científico de una nación, esto se refleja en la celebración de encuentros, conferencias, seminarios, foros, etc., mundiales y regionales sobre este tópico, como uno de los grandes problemas y retos de las diferentes naciones. Además, de que existe una estrecha relación e interacción en el trinomio Economía, Educación y Política.

Los textos que interpretan el tópico educativo, coinciden en señalar que el problema es complejo, además, de que es difícil en el tiempo actual una interpretación coherente del fenómeno educativo, entre otras cosas por la crisis generalizada de la sociedad y la crisis teórica por la que atraviesan las Ciencias Sociales, sin embargo, constituyen intentos de acercamiento a la realidad.

Ante la necesidad de transformar el sistema educativo de nuestro país y de crear una educación mayor en calidad, como uno de los reclamos esenciales de la sociedad civil y basándose en las recomendaciones emitidas por la UNESCO, que permita un desarrollo integral de México, con una economía estable y en constante crecimiento se considera nuevamente a la educación como soporte del proyecto de nación.

El Estado Mexicano ha implementado políticas unilaterales sin consultar a los demás agentes educativos, los maestros y padres de familia, a pesar de ello, crea en mayo de 1992 una nueva reforma al sistema educativo, El Acuerdo Nacional, para la Modernización de la Educación Básica

(A.N.M.E.B.) como una de las múltiples reformas que se llevan a cabo en las últimas décadas a raíz de la importancia educativa, en donde el Estado Mexicano asume un nuevo compromiso de mejoramiento con la Educación Pública Básica (preescolar, primaria y secundaria), además, de considerar mejorar las condiciones económicas de los maestros y revalorización de la función magisterial. Iniciativas que enfatizan en los ciclos fundamentales preparatorios de la formación e instrucción de las nuevas generaciones, debido a la trascendencia que esto reviste en nuestro desarrollo como nación.

El A.N.M.E.B. surge como una demanda y consenso generalizado con base en la importancia de la educación y la necesidad de la elevación de la calidad educativa y fue suscrito por el gobierno federal, los gobiernos de cada una de las entidades federativas del país y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE). Debemos mencionar además, que como parte de la Modernización Educativa en esa misma coyuntura se reforman los estatutos del SNTE (del 22 de febrero de 1992) y, el 12 de julio de 1993 entra en vigor la nueva Ley General de Educación. Previamente, el 5 de marzo de ese año se publicó en el diario oficial de la Federación la Reforma al Artículo 3º Constitucional, donde queda establecida la obligatoriedad de la educación secundaria.

El Acuerdo Nacional contempla tres ejes rectores: reorganización del sistema educativo, revalorización de la función magisterial, reformulación de los contenidos y materiales educativos; y se presenta como una estrategia de modernización del Estado Mexicano, que implica una nueva relación entre el Estado y la Sociedad, donde ésta última requiere y reclama una participación con mayor intensidad en cada zona escolar y al interior de las escuelas.

Es de reconocimiento general por parte de los actores sociales involucrados en la tarea educativa (profesores, alumnos, padres de familia, autoridades educativas y sindicales), que la calidad educativa pública básica ha venido a menos, y es en la actualidad muy deficiente, ya que no cumple con los objetivos esenciales de proporcionar en forma adecuada y suficiente a los

enseñandos; los conocimientos, habilidades, destrezas capacidades, actitudes y valores mínimos requeridos como lo marca la normatividad y tampoco prepara a las nuevas generaciones para que puedan enfrentarse a los problemas de la vida con mayores posibilidades.

El nivel en el que se centrará este trabajo de investigación será el de la secundaria, el cual sigue constituyendo hoy en día uno de los filtros selectivos básicos del sistema, su calidad genérica es demasiado escasa y sus contenidos curriculares (planes y programas de estudio) muy inconsistentes, debido entre otras cosas, a los cambios y reformas al vapor, a la vez que también afectan los continuos e infructuosos cambios y sustituciones de los ministros de educación dentro de cada sexenio, que resultan poco modernos e inadecuados lo que obstaculiza la continuidad de los planes generales de educación.

De los tres rubros o ejes rectores del Acuerdo Nacional (reorganización del sistema educativo, reformulación de los contenidos y materiales educativos y revalorización de la función magisterial) donde se destinará mayormente el gasto público, según el Acuerdo Nacional, es en la revalorización de la función magisterial y donde se centra nuestro mayor interés, la cual comprende seis aspectos principales enunciados:

1. La formación del maestro.
2. Su actualización.
3. El salario profesional.
4. La vivienda.
5. La Carrera Magisterial.
6. El aprecio social por su trabajo.

Y de estos seis rubros que son los que contempla el Acuerdo Nacional específicamente, es en el quinto aspecto (Carrera Magisterial) sobre el cual se desarrollará el presente trabajo de investigación.

La Carrera Magisterial (C.M.), da inicio en septiembre de 1992 con la incorporación de los primeros maestros, después de la firma del A.N.M.E.B. (mayo del mismo año).

En este sentido, la elevación de la calidad de la educación y la mejora de las condiciones de existencia del magisterio, depende de los maestros o bien depende de la SEP, ésta última plantea un proyecto modernizador, la C.M., la cual no ha respondido a las expectativas que se encomendaron.

Es importante considerar que los momentos históricos en los que se ha observado un decidido y apasionado impulso a la educación como medio para el cambio y la conducción del desarrollo de la sociedad mexicana, han sido los momentos en los que asoma un proyecto nacionalista, hoy abandonado, en medio de prácticas neoliberales donde la educación ha cambiado su objetivo liberador, democrático y nacionalista por un coadyuvante a la formación de mano de obra y no de ilustración con potencial revolucionario.

Se parte del supuesto, de que los objetivos del Estado mexicano, considerado en vías de globalización, no requiere de un sistema educativo que privilegie la ilustración, sino una serie de habilidades que formen mano de obra, sobre todo en los países atrasados.

Y considerando que los profesores podrían actuar de manera independiente hacia objetivos nacionalistas y con objeto de trastocarlo, desde el Estado se han implementado a través de las instituciones educativas una serie de mecanismos que van desde los planes de estudio, los controles administrativos y la hoy llamada Carrera Magisterial.

Hemos tratado de abordar a grandes rasgos, en el primer capítulo, la política educativa de nuestro país, de 1921 a 2000, que ha respondido a los intereses del grupo dominante en la sociedad mexicana, para cada época histórica. Aquí se presentan algunas consideraciones sobre

estrategias de reforma educativa, retomando algunos aspectos metodológicos que nos pudieran ayudar a comprender el tema central de nuestro trabajo: Carrera Magisterial.

Consideramos que la educación posee intrínsecamente una intencionalidad, a la vez que constituye una necesidad básica en el desarrollo de la sociedad a lo largo de la historia, que ha tenido diferente funcionalidad dependiendo del momento histórico.

Planteamos en un intento de retrospectiva en el segundo capítulo, la dinámica bajo la cual surge la Carrera Magisterial, enmarcada dentro de la política estatal neoliberal, como parte del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (A.N.M.E.B.), en la cual los maestros buscan obtener el mayor número posible de puntos y así acceder a mayores ingresos, arrastrados por la competitividad y el individualismo implícito en el neoliberalismo, encubierta esta situación por una supuesta evaluación y "cursos de actualización" para los maestros, que pretenden servir para elevar la calidad educativa, todo lo anterior como parte de un control político institucional, sin embargo, consideramos que a lo que realmente se tiende es a una mayor sujeción de los maestros a la nulificación de posibles líderes sociales, para una estabilidad social.

El supuesto que planteamos es que a mayor énfasis en los mecanismos de estimulación al magisterio por parte del Estado y una constante reiteración del discurso sobre la relevancia del papel del profesor en la educación básica, menor será su disposición a impulsar el cambio social por la vía educativa, en virtud de que tales mecanismos pertenecen a un tiempo ya no presente: el del nacionalismo. Pues ha devenido de la nueva realidad una incompatibilidad entre el discurso que implementa mecanismos de estímulo que se toman ineficientes en el proceso de su aplicación y realización.

Además de que, a partir de la ineficaz operatividad de las autoridades administrativas, la Carrera Magisterial se presenta como "un entramado de rutinas que se resisten al cambio", un programa insuficiente y mal planteado. Que deriva al final de cuentas en una trampa para mayor control del

magisterio, que en realidad se ha devaluado; pero que pierde su esencia de elevar la calidad educativa y revalorizar al magisterio.

El tercer capítulo retoma la discusión del papel de la educación en el desarrollo social, económico y político, si su funcionalidad es meramente de reproducción de las estructuras sociales o por el contrario, si la educación puede contribuir al cambio social.

Nuestros objetivos son, conocer en qué medida la operacionización administrativa de los factores de evaluación del programa de Carrera Magisterial, por parte de las autoridades educativas, ha influido para la consecución de sus metas enunciadas discursivamente.

También, identificar cuáles han sido las diferentes estrategias marcadas por el Programa de Carrera Magisterial para el logro de cada uno de sus objetivos (elevar la calidad educativa y mejoras salariales magisteriales principalmente)

Además, conocer en buena parte cual a sido la respuesta de los docentes al programa estatal de Carrera Magisterial y si este ha contribuido a elevar de manera significativa el quehacer educativo.

Esperemos que la lectura de este material pueda contribuir, aunque sea mínimamente, a despertar alguna inquietud por aumentar la discusión de los problemas educativos y su posible solución.

Presentamos a la Carrera Magisterial como un instrumento de control político institucional a través de una operatividad de las autoridades educativas y sindicales a todos los niveles en la República Mexicana, además, como una práctica neoliberal en momentos en que se abandona un proyecto nacionalista, en donde la educación cambia hacia uno congruente con el neoliberalismo, que busca la formación de mano de obra y no de seres humanos con ilustración como una posibilidad de transformación social.

Nuestro ensayo presenta limitaciones, primeramente en el incompleto manejo de los aportes teóricos de los últimos lustros, además, estamos conscientes de que alcanza un nivel de conocimiento realmente modesto, pero sugerente.

No obstante esperamos contribuir aunque sea mínimamente a una recapitulación de algunos de los problemas educativos, sobre la base de la cotidianidad particular por los años de práctica profesional docente.

Haciendo énfasis en que está empezando a emerger una nueva propuesta, que funcione como antidoto que trata de recuperar el papel decisivo del maestro y su humanismo que tiene como propósito "recordar que el ser humano y su entorno natural es el referente central de cualquier acción que se emprenda en nombre de la democracia y del desarrollo".¹

Este nuevo enfoque comprensivo de la educación está aún por construirse y se está avanzando en este sentido, nuestro trabajo pretende tener un cierto valor en este camino, es pues, un humilde esfuerzo, esperando que resulte interesante para el lector.

¹ Arredondo Ramírez, Vicente. "Educación Ciudadana: Una Nueva Agenda Universal". Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, México 1997, No. 1 y 2., C.E.E.

"Meditadlo señores, águilas y tigres, aunque fuerais de jade, aunque fuerais de oro, también allá iréis..."

Nezahualcóyotl.

CAPITULO I. EDUCACION Y SOCIEDAD EN MÉXICO.

1.1 POLÍTICA EDUCATIVA

(1921-2000)

En este apartado pretendo llevar a cabo una revisión selectiva de las principales acciones, emprendidas en política educativa para el nivel de educación básica, apuntando algunos de los rasgos más sobresalientes y generales, a lo largo del período de 1921 a 2000.

La política educativa en nuestro país, ha estado determinada por los intereses hegemónicos de la clase dominante en cada período histórico, además, dependiendo de la distribución de la riqueza y el poder, se puede distinguir en cada período o época histórica una determinada corriente de pensamiento, que contribuye a afianzar una educación clasista.

"A través de todos los tiempos, las finalidades de los grupos dominantes en todos los países han ido determinando los cambios de los diversos tipos de enseñanza. Es decir, que la educación es una manifestación de un estilo de vida en una época determinada. El fenómeno educativo, pues, está estrechamente vinculado a la vida política y social de los grupos, siendo el Estado el que generalmente orienta o dirige la enseñanza".¹

Por razones metodológicas, consideramos el contenido de la educación populista de Cárdenas y más atrás los ideales humanistas de Vasconcelos, porque sean tal vez de los elementos más

¹ Monroy Huirón, Guadalupe. "Política Educativa de la Revolución 1910-1940", S.E.P., México, 1985, pág. 15.

destacados de la política educativa del siglo XX, los cuales son retomados por los gobiernos de la década de los setenta, los ochenta y los noventa.

En el gobierno del General Alvaro Obregón, se restaura la Secretaría de Educación (anteriormente Secretaria de Instrucción Pública y Bellas Artes), suprimida por Carranza y coloca al frente de esa Institución a José Vasconcelos.

"Educar para Vasconcelos, significaba un proceso armonizador, para favorecer la libertad y la democracia. En las aulas universitarias... se encontraban, otra vez aquellos universitarios del Ateneo de la Juventud, que organizaran actividades de difusión cultural para instruir a obreros y empleados, y sembrar mensajes de libertad y conocimiento como partes de un proceso democrático".²

Si rastreamos más atrás (1900) la generación del Ateneo de la Juventud, vemos que, "agrupa a lo más selecto de la intelectualidad mexicana de la época y se declara en abierta oposición contra el positivismo y en la abierta lucha contra el estancamiento moral y humanístico de la era porfiriana, en las instituciones de educación media y superior, y aun en el ambiente social, es una revolución de tipo intelectual que se adelantó a la lucha armada de 1910 contra la injusticia social".³

Desde aquella época se tiene una clara visión de la dimensión del problema educativo, se mencionaba la necesidad de la vinculación entre la teoría y práctica, así como la importancia de fomentar entre los estudiantes "el espíritu de investigación y de duda".

Prestigiosos escritores coinciden en magnificar la obra de José Vasconcelos: "Vasconcelos transformó su proyecto pedagógico en una obra política sin precedentes... La pedagogía vasconceliana pretendía transformar a las masas marginadas en grupos de individuos productivos y creadores".⁴ Era un hombre convencido del poder transformador de la educación, pretendía

² Robles, Martha. "Educación y Sociedad en la Historia de México", Siglo XXI, México, 1981, pág.92.

³ Monroy, Huitron, Guadalupe. "Política Educativa de la Revolución 1910-1940, S.E.P., México, pág.19-20.

⁴ *Ibidem.*, pág.97.

"disminuir en el menor tiempo posible el número de analfabetas de la República... La obra de Vasconcelos tuvo desde un principio el sentido de una reivindicación social... Su plan de enseñanza era esencialmente popular... La personalidad de Vasconcelos, movía el sentido de la realidad con un idealismo que se remontaba a veces, hasta altitudes místicas. Pero su misticismo no era contemplativo, sino dinámico y propulsor de una voluntad potente, arrolladora, como una fuerza de la naturaleza..."⁵

Digna de mención aparte, es la visión de Vasconcelos al gestionar y difundir publicaciones periódicas y libros a bajo costo, lo cual debería retomarse en la actualidad, ya que sería de gran utilidad para los fines pedagógicos, fomentaría la lectura entre los maestros y podría beneficiar al sistema educativo. Contenían un gran número de disciplinas y corrientes ideológicas y desde luego, por primera vez, se podía acceder en forma definitiva a la cultura y al conocimiento, jugando un papel importante "La Revista 'El Maestro' que de 1921 a 1923 destacó por la calidad y la actualidad de su contenido, 75000 ejemplares en cada tiraje llevaban un mensaje y una enseñanza a los maestros en todo el país".⁶ Lo que ya no ocurre desde hace varios decenios, tal vez por aquello de que la cultura y el estudio nos harán libres.

Aunque los postulados vasconcelistas estaban llenos de vigor y auténticos deseos de educar al pueblo, él mismo reconocía la necesidad de una profunda reforma del sistema educativo, e incluso, llegó a decir, "... tenemos todas las ideas que requerimos, más de las que podemos usar. Lo que necesitamos es dinero, recursos, gente, persistencia".⁷ ¿Será esto aplicable a la actualidad? O por el contrario, ¿será necesario un cambio educativo, según el Estado?

⁵ Citas de Ramos, Samuel. "Veinte años de Educación en México", U.N.A.M., México, 1941, en la obra de Robles, Martha.

⁶ Robles, Martha. "Educación y Sociedad", pág. 98.

⁷ Kneller F., George. "The Education in Mexican Nation", Nueva York University Press, 1951, pág. 61, en Monroy, Guadalupe, pág. 25.

Definitivamente, hacer un paralelismo completo sería difícil, pero lo que sí constatamos, es que la obra de Vasconcelos tiene una importancia sin precedente en la historia, si la consideramos en su prospectiva.

"La política educativa posterior, aunque no abandona en ningún momento la obra iniciada, ya no le imprime el espíritu de entusiasmo de la época vasconceliana, se trabaja más la técnica al detalle, la organización, pero el entusiasmo y la disposición al sacrificio empiezan a desaparecer".⁸

El mismo Vasconcelos sufrió las secuelas de sus ideas, con el propio presidente de la República, una de ellas fue la reducción del presupuesto de la S.E.P. a casi el 50% con respecto al año anterior, hasta el grado de tener que presentar su renuncia en 1924, inclusive, llegó a escribir "de tanto mirarlo prostituido, he llegado a revelarme contra el nombre de la revolución".⁹

Es ya conocido que con "El Maximato" Plutarco Elias Calles ideó y concretó un sistema político nacional con instituciones perdurables en el tiempo, y un partido de estado omnímodo que unió a la "familia revolucionaria" con una ideología común y un programa de desarrollo social y económico para fortalecer al Estado. Afortunadamente, hoy, ese partido y su familia están fuera del poder.

Durante el régimen de Calles, se favorecieron los intereses capitalistas y la actividad educativa jugó un papel fundamental para beneficiarlos, "la fertilidad espiritual que soñaron los intelectuales (vasconcelistas), quedó minimizada por la necesidad de hacer de las aulas y los espacios urbanos centros prácticos de enseñanza para capacitar mano de obra calificada, preparar el fomento industrial como única posibilidad de desarrollo económico".¹⁰

⁸ Monroy Huitron, Guadalupe. Op. Cit., pág. 30.

⁹ Krauze, Enrique. Título en Robles, Martha. Op. Cit., pág. 104.

¹⁰ Robles, Martha. Op. Cit., pág. 114.

Es durante el régimen de Calles cuando se creó el sistema de escuelas secundarias en el Distrito Federal en 1926, estando al frente del Ministerio de Educación, Moisés Sáenz. Otra cuestión significativa fue, el problema político-religioso entre el gobierno federal y el clero, por la participación de éste último en la educación pública, se observa por un lado la intención de algunos ministros de educación, durante y después del "maximato", de hacer cumplir los postulados del Artículo 3° Constitucional y la reglamentación vigente; por otro lado, el clero empeñado en mantener sus trincheras y poder, realiza boicots continuos contra la escuela oficial, cosa grave si tomamos en cuenta el enorme catolicismo entre la población mexicana.

Otro asunto de singular importancia, relacionado con la problemática educativa que venimos arrastrando, es el que se plantea durante el gobierno de Abelardo L. Rodríguez, quien ratifica a Bassols su nombramiento de ministro de educación, y es que por primera vez en la historia de la educación, se manifiesta la necesidad de tratar en las escuelas asuntos de carácter sexual con fines pedagógicos, originándose las más encontradas manifestaciones y escándalos alarmantes, provocando finalmente la renuncia de Bassols en 1934.

"Sin embargo, de los disturbios citados en que se desenvuelve la política educativa de Bassols, en esos dos años y medio en que tuvo a su cargo el Ministerio, es evidente que va encaminada con la mejor buena fe a hacer cumplir una ley constitucional, en cuanto al artículo 3° se refiere, que través de y en diversas épocas ha constituido letra muerta..."¹¹

Quizá Vasconcelos y Bassols sean de los más destacados ministros de educación que han tenido el firme deseo de desarrollar y mejorar realmente la educación en el país, pero curiosamente los dos han tenido que renunciar a su intento y cargo, convirtiéndose en esperanzas fallidas.

Lo que decimos significa destacar los procesos que ha venido sufriendo el renglón educativo, un punto más es la influencia administrativa que abordaremos posteriormente, y que Bassols y todos los ministros de educación han tenido que enfrentar.

¹¹ Monroy, Guadalupe. Op. Cit., pág. 40.

"El primer paso de Bassols, al llegar a la Secretaría de Educación, es el estudio de los problemas fundamentales. La situación que heredó no se presenta en ningún caso clara ni libre de escollos; hay intereses creados y jerárquicos que respetar en el personal administrativo, en muchas ocasiones incapaz y falto de sentido del deber..."¹²

Es así como este panorama anterior de supeditación dócil, fallas administrativas y conflicto político-religioso permearía la política educativa hasta la llegada del General Lázaro Cárdenas. "Quién apoyó su política en las funciones educativas asignadas al Estado, dando especial atención a la educación superior, ya que sería ésta la responsable de instrumentar los cuadros técnicos y servicios profesionales requeridos para incrementar la producción del país. Durante su gobierno, también se actualizaron planes y programas de estudio, como una necesidad y prioridad educativa. Con la finalidad de promover un desarrollo autónomo nacional, a través de la industrialización de nuestro país, se creó en 1937 como sabemos una de las instituciones educativas más importantes de México, el I.P.N. (Instituto Politécnico Nacional).

"Una idea predominaba en la actitud de los fundadores del Politécnico: el imperialismo sólo podrá combatirse con las armas educativas formando los cuadros técnicos nacionales. El conocimiento era la única posibilidad de atacar nuestra dependencia tecnológica del extranjero... Todo debería guiarse por la convicción social de que la producción determina el destino de un país que intenta combatir el colonialismo interno y la dependencia externa",¹³ reiterativo anhelo generacional incumplido por el sistema internacional capitalista imperante.

¹² *Ibidem*, pág. 40.

¹³ Robles, Martha. *Op. Cit.*, pág. 160.

La educación llamada socialista es la característica principal de la política educativa del sexenio de gobierno del General Lázaro Cárdenas, con ésta se apoyó la reforma agraria y las organizaciones obreras. Considerando al maestro como el protagonista del desarrollo social:

"Respecto del maestro, considera llegado el momento de que actúe, no como individuo que se conforma con impartir conocimientos y nociones generales confusas de ciencias, en ocasiones, al margen de la realidad existente, sino como el guía del grupo... que penetre con valor de la educación primaria. En ella, se hacen planteamientos de tipo económico en base a estudios del Banco Mundial en la lucha social... el conductor que penetra con pie firme al surco del campesino organizado y al taller del obrero fuerte por su sindicalización, para difundir los intereses y aspiraciones de unos y otros, y a afianzar las condiciones económicas de ambos".¹⁴ Aquí vemos la posibilidad de estar en ciernes una pedagogía política que no tiene continuidad.

Aunque en sentido factual no fue posible la implantación de una educación socialista en un país que no lo era, a pesar de la reacción generalizada que despertó, aunado a lo anterior "puede decirse que una auténtica enseñanza socialista no va a implantarse. Si se toma en cuenta la deficiente preparación del magisterio de la época, especialmente la rural... hablarle a un maestro rural de la época, de 'materialismo dialéctico y de socialismo científico', resulta prácticamente hablarle (sic) de un idioma desconocido... (la ley) obligaría a los maestros a una simulación en la escuela, para protegerse de ser destituidos en caso de no cumplirla. La simulación era inevitable porque nadie sabía, ni los mismos autores, lo que era educación socialista".¹⁵ No se aplicó como muchos preceptos que quedan en la actualidad como letra inerte, la escuela no sufre novedad y se sigue trabajando igual, como si las reformas educativas que se implementan no existieran. Las cosas siguen igual y la escuela sigue funcionando, no hay grandes transformaciones.

¹⁴ Monroy Huitron, Guadalupe. Op. Cit., pág. 49.

¹⁵ Ibid., pág. 58 y 59.

La situación educativa en los siguientes sexenios transcurrió sin grandes cambios significativos. Por lo expuesto anteriormente, se puede tener una idea más clara del por qué la prioridad otorgada a la educación básica en los sexenios anteriores y el actual, manifestándose una tendencia a otorgar mayores recursos a ésta que a la educación superior.

Es claro que, actualmente la política educativa mexicana, responde a las nuevas demandas de la globalización económica y cultural del neoliberalismo, e importa destacar la congruencia que existe con los acuerdos internacionales efectuados en años anteriores: "en 1979, México se comprometió junto con otros países de la región con las metas del Proyecto Principal de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe. Estas metas, entre otras cosas, involucran a los países en un proceso tendiente a lograr en el año 2000 la universalización de la educación primaria, el mejoramiento de su calidad y la eliminación del analfabetismo entre la población adulta".¹⁶

En este nuevo contexto es que se efectuó un nuevo encuentro internacional, el de Jomtien, Tailandia, del 5 al 9 de marzo de 1990. "La Declaración Mundial sobre Educación para Todos, en donde se retoman algunas propuestas de años anteriores, sobre los acuerdos internacionales a lograr para el año 2000, entre otros, la universalización de la educación primaria. En ella, se hacen planteamientos de tipo económico en base a estudios del Banco Mundial, que mostraban a la inversión en educación básica como, altamente redituable a mediano plazo, ya que aparentemente es el mecanismo más efectivo para controlar la explosión demográfica y reducir los elevados costos de otros programas sociales, como salud pública y seguridad".¹⁷

¹⁶ Schemelkes, Sylvia. "Educación Básica: Prioridad recuperada". En Universidad Futura No. 14. (débito), U.A.M. Azcapotzalco, primavera de 1994, pág. 4

¹⁷ Rockwell, Elsie. "Los Cambios Actuales en la Educación Básica en México", en Universidad Futura No. 14, primavera de 1994. U.A.M., Azcapotzalco, pág. 17.

Se manifiesta una congruencia entre la política económica neoliberal nacional e internacional. Se invierte en educación básica porque a posteriori es más rentable y contribuye a disminuir otras problemáticas como la delincuencia, las contiendas civiles, la explosión demográfica, la degradación del medio ambiente, además, que ponen en riesgo la estabilidad mundial del sistema.

No se trata propiamente de una política tendiente a resolver los problemas de fondo, tratando de mejorar las condiciones de vida en general de la población, sino porque cubre una demanda de funcionalidad, esto me recuerda aquella política de inicios del capitalismo de curar y salvar a los trabajadores enfermos, porque era más rentable crear clínicas y hospitales e invertir en la ciencia médica (vacunas, instrumental, inventos, etc.) que dejarlos enfermos o permitir que se murieran.

Estamos ante una nueva perversidad del sistema o continuidad de la planeación perversa.

Desde luego, que la política educativa reciente debe examinarse, tomando en cuenta otros puntos de referencia diferentes a la educación básica, que quizá tienen "mayor vinculación con la modernización económica propuesta: el uso cada vez más intensivo y extensivo de los procedimientos de medición y evaluación en la educación superior. La reorientación en la educación tecnológica (especialmente en la que se refiere a la capacitación para el trabajo), y particularmente las reformas constitucionales para establecer la obligatoriedad de la educación secundaria".¹⁸

De las cuestiones que preocupan en la presente política educativa, como en la del pasado, es que se aleja prácticamente de los actores educativos potenciales, no consolida equipos técnicos viables permanentes con posibilidades de crecer y consolidar políticas a mediano y largo plazo.

¹⁸ Pescador Osuna, José A. "Los Cambios Actuales de la Educación Básica en México", en Universidad Futura No. 14, U.A.M. Azcapozalco, primavera 1994, pág. 18.

Se contratan o se consiguen asistencias temporales en la S.E.P., para la elaboración de planes y programas de estudio, de libros de texto y cursos de actualización, pero sin llevar a cabo un seguimiento científico serio de la investigación educativa, se sigue trabajando en esto "al vapor" y haciendo trabajos de oficina sin verdadera referencia a la cotidianidad escolar, se paga por los trabajos que no son transexenales sin realizar los trabajos que se pudieran requerir a mediano y largo plazo para beneficiar realmente a la educación, eliminando toda filiación partidista.

Se acepta oficialmente que existen ciertos avances en materia educativa, observados porque así se aprecia en la realidad construida a propósito, "pero todavía persiste el problema de hacer las cosas de arriba hacia abajo, motivado por diferentes razones: la larga tradición centralista, el burocratismo, la directiva pedagógica, las prácticas sociales de subordinación social y otras más".¹⁹

Algunas aseveraciones de la Profesora Beatriz Calvo Pontón, nos serán de gran utilidad para entender el tema que nos ocupa: "Las políticas educativas nacionales, diseñadas desde la cúpula para todas las escuelas del país, tienen pocas posibilidades de ser instrumentadas tal como están establecidas en los documentos oficiales... Los sujetos que son parte de cada espacio interpretarán, asumirán, instrumentarán y legitimarán a su manera aquellos conceptos obligatorios de esa política nacional... Las políticas educativas nacionales y las políticas educativas de las escuelas, así como sus estructuras organizacionales concretas adquieren significado en tanto toman la forma de rituales para legitimarse ante el contexto en el que se encuentra. Es por ello que, en educación las autoridades no miran muy de cerca lo que los maestros hacen realmente en el aula, porque en verdad no importa tanto... Más que intentar cambiar las prácticas educativas con una nueva política educativa se intenta legitimar dicha política a través de prácticas ritualistas que se presentan como prácticas docentes. De esta manera, el maestro realiza prácticas que simulan la puesta en marcha de la política educativa."²⁰

¹⁹ Pescador Osuna, José Ángel Op. Cit., pág. 22

La política educativa de los tres últimos sexenios (1982-2000) tiene definitivamente una estrecha relación con algunos de los principios básicos de tipo neoliberal, impulsados en diversos ámbitos: la competitividad y la asignación de recursos mediante evaluaciones severas a profesores que anteriormente se podían observar únicamente en educación superior y media superior (bachillerato), pero de ocho años atrás también se aplican al nivel básico, a través de diferentes proyectos como el de Carrera Magisterial.

La Carrera Magisterial queda enmarcada en este contexto como parte de una política emergente, donde sí se tomaron en cuenta algunos resultados de la investigación educativa para cuestiones de diagnóstico, toma de decisiones, así como la pertinencia de las primeras y principales medidas adoptadas.

Aunque algo que también requiere ser considerado, es la necesidad de que se cuente con grupos de asesores investigadores en educación a todos los niveles para un mejor seguimiento o reformulación de la política educativa y para la consecución de los objetivos básicos en materia educativa. Sin embargo, "hace falta una verdadera política de impulso a la investigación educativa" ²¹ que se cuente con elementos más racionales de parte de la administración educativa, donde se observe más la racionalidad, contemplando la necesidad de argumentos sustentados y de razonamientos lógicos, no únicamente se planteen órdenes y mandatos unilaterales excluyentes.

Nosotros partimos de la premisa que la política educativa responde a fuerzas externas, particularmente los organismos internacionales, a sus expectativas y demandas, pero también aunque en menor medida de fuerzas endógenas y en el seguimiento del entendimiento de la actual política educativa, la maestra Ibarrola, nos ayuda a dejar claras algunas cuestiones a este punto:

²⁰ Calvo Pontón, Beatriz. "Política Educativa y el Proyecto de Modernización de la Educación Básica de México", U.P.N. Revista Pedagogía, México, 1995, pág. 64-73.

²¹ Ibarrola, María de. "Los Cambios Actuales en Educ...", Op. Cit., pág. 22.

"un análisis cuidadoso demostraría que muchos de los planteamientos acordados son producto de negociaciones entre grupos de interés con distinto grado de fuerza (por ejemplo: la titularidad nacional del contrato colectivo de trabajo al S.N.T.E., las reformas al plan de estudio de secundaria, el vacío que hay hasta la fecha respecto a la reforma de escuelas normales".²²

Los anteriores planteamientos nos llevan a entender en parte la política educativa de los regímenes, por ejemplo, entre 1982 y 1989, aún y cuando se ocupara la frase "revolución educativa", se abandonó la idea de hacer del derecho a la educación primaria universal una realidad, aunque estuviera establecido en un acuerdo internacional, lo único trascendente fue la elevación a escala terciaria (licenciatura) de la formación de docentes para educación básica, esto fue en 1984, sin que existiera una reformulación de los planes de estudio de las Escuelas Normales, originando el correspondiente deterioro académico en los futuros maestros. En este mismo período el presupuesto destinado a la educación disminuyó notoriamente . Aquí es cuando los salarios docentes sufren un fuerte deterioro y muchos maestros abandonan esta noble profesión y no todos ellos precisamente por falta de vocación, sino por otros intereses profesionales.

La década de los ochenta es considerada la década perdida, o más exactamente de 1982 a 1989, ya que la educación sufre un proceso de deterioro mayor que permanece; afortunadamente, para 1989 la educación vuelve a ocupar un lugar importante en los programas de gobierno, por ejemplo: "en el Programa Nacional para la Modernización Educativa, el gobierno se compromete a otorgar la primera prioridad a la universalización de la educación primaria y el mejoramiento de su calidad"²³

²² *Ibidem.*, pág. 22.

²³ Poder Ejecutivo Federal. Programa Nacional de Modernización Educativa 1989-1994, México, 1989.

Aunque seamos reiterativos diremos que, en 1989 ocurrió algo peculiar con el Programa Nacional para la Modernización de la Educación. Este programa "tuvo en educación básica serias dificultades para concentrarse durante los primeros tres años. Así, primero se trabajó en el diseño de un 'nuevo modelo educativo' (cada uno de ellos con planteamientos y orientaciones distintas), y cuyo resultado más concreto fue la confusión que causaron entre el magisterio.

Con la llegada de un nuevo Secretario de Educación a mediados del sexenio se intenta recuperar el tiempo perdido en los 'experimentos' anteriores y se elabora un nuevo programa para la educación básica: el A.N.M.E.B. cuya presentación oficial se realiza en mayo de 1992 y que se pone en marcha de inmediato con la firma de convenios estatales para la federalización de la educación, la elaboración de programas de estudio emergente para las escuelas y el diseño de la Carrera Magisterial".²⁴

Es decisivo para nuestra exposición dejar claro que en 1990 la comunidad de investigadores educativos señalaba las deficiencias del proceso de Reforma Educativa, haciendo mención de "el peligro que puede significar confundir el proceso de modernización de la educación básica con la reforma de los planes y programas de estudio".²⁵

Efectivamente, lo que ocurrió para 1990 fue que se puso a prueba en todo el país a través de una muestra, "la prueba operativa" y también se trabajó por parte del CONALTE en un nuevo "modelo educativo", basado en las ideas rectoras de la "Declaración Mundial de Educación para todos" como parte de un nuevo intento de modernización educativa, el cual fracasa rotundamente. Este proceso de reforma educativa que nada más comprendía una modificación de los planes y programas de estudio, se interrumpió al inicio de 1992 con el cambio de Secretario de Educación

²⁴ Sandoval Flores, Etefvina. "Maestras y Modernización Educativa", en el Cotidiano, No. 53, marzo-abril 1993, U.A.M. Iztapalapa, pág.78.

²⁵ Schemelkes, Sylvia. "Educación Básica: Prioridad Recuperada", en Universidad Futura, No. 14, México, Azcapotzalco, 1994, pág. 5

Pública, dando paso en mayo del mismo año a la firma del A.N.M.E.B. (Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica), tema que desarrollaré más adelante.

Así tenemos pues, que ya se sabía y se llamaba nuevamente la atención en aquel entonces sobre algunos de los grandes problemas que son lastre en educación básica (claro que existen otros más) y que no se resuelven con la simple vuelta de tuerca al curriculum, sino con una verdadera reforma integral llevada a fondo.

Entre los problemas prioritarios de la educación está el problema de la inequidad en educación básica, como una falta de oportunidades educativas para la población entre otras, reconocido en los programas de gobierno y normatividades (como tampoco se resuelve el problema únicamente reconociéndolo y con declaraciones de buenas intenciones); el problema de las condiciones de trabajo y de la formación del magisterio, haciendo hincapié en todo momento en su salario, la adecuada preparación para la docencia y la eficiente actualización de los profesores; el problema de la mala organización y operación escolar, también asunto esencial para su resolución, entre otras de igual importancia.

Posterior a la firma del A.N.M.E.B., se aprueba por parte del Poder Legislativo la Ley General de Educación (L.G.E.), publicada en el diario oficial el 13 de julio de 1993, y que sustituye a la Ley Federal de Educación de 20 años atrás (1973), con ésta cobran cuerpo legal gran parte de las iniciativas y acciones de política educativa de los últimos años, que se habían tratado de instrumentar desde tiempo atrás, y se reafirman con el A.N.M.E.B. en 1992, lo cual representa un giro importante, más no significativo en el sector educativo.

Sobre este particular, y de acuerdo con Sylvia Schemelkes, el gobierno de Carlos Salinas de Gortari, fue "un sexenio en el que prácticamente no se hizo nada en esta materia (educativa), y durante el cual la educación básica del país sufrió un serio proceso de deterioro del que aún no

se acaba de reponer²⁶ bajo este régimen surgió la Carrera Magisterial (C.M.). Sin embargo, en el sexenio de Zedillo se reconoce y recupera la prioridad de la educación básica, pero sigue estando apenas trazado el camino y falta mucho tramo por recorrer, y la verdad no se quiere avanzar con paso firme y seguro, apoyado por las propuestas científicas de los investigadores educativos, así como por las alternativas de solución de los maestros investigadores.

Desde la Ley General de Educación (L.G.E.) se pueden resaltar varios aspectos: no se ocupa de todo el sistema educativo nacional, sino prioritariamente de la llamada educación básica, la inicial, la de adultos y la normal (para maestros). Los otros niveles restantes (medio superior o bachillerato y superior), sólo se mencionan vagamente y muchas de las medidas que comprende quedan como "letra muerta", no es obligatoria la educación preescolar o kinder, además de que no existe el respeto al Estado de Derecho vigente: primeramente, en cuanto al federalismo educativo, falta aún que se trabaje por parte de las autoridades educativas estatales con respecto a la propuesta de contenidos regionales para ser incorporados en los planes de estudio, por ejemplo: en el Estado de México, en secundarias, en tercer grado únicamente, se tiene una materia como optativa y que no se respeta, muchas incongruencias presenta esta Ley y los maestros no protestaron por ser cuestiones esenciales en educación.

En el mismo sentido no se le da cauce a la prestación efectiva de los servicios de actualización eficiente, adecuada y permanente para los maestros.

La participación normada de la sociedad en asuntos educativos; estatal y municipal, no se refleja en las escuelas, incluso, al momento de la publicación de la nueva ley, se levantaron airadas protestas de no pocos maestros que pensaban iba a ser motivo de fiscalización en las escuelas por parte de los padres de familia y autoridades municipales, quedando la participación social en el mejor de los casos en las asociaciones de padres de familia y los consejos técnico escolares.

²⁶ Ibid. Pág. 9.

Así tenemos que se reconoce al otro o a los otros sin hacer posible su verdadera participación. Es necesario saber que existen diferentes actores educativos (los maestros, los alumnos, padres de familia, exalumnos, etc.), además, que se permita realmente su convivencia continua, su participación como iguales, pues cómo, si estamos en una sociedad de desiguales, situación que se reproduce desde los salones de clase.

Entre otras cosas, no se aplica lo dicho de proponer estímulos y reconocimientos para los diversos actores, ni la posibilidad de todos estos de opinar en asuntos pedagógicos (tal vez porque no están capacitados) así como tampoco el hecho de conocer los resultados de las evaluaciones del trabajo educativo, emitidas por las autoridades en los diferentes niveles. Si existe como enunciado únicamente, el tratamiento otorgado a las funciones de evaluación como responsabilidad del sistema educativo, reconociendo su carácter público e importancia que de realizarse aportaría elementos de gran valía para el avance en la solución de los problemas del proceso educativo, pero no se hace dicha evaluación, así como tampoco se apegan a la ley el cumplimiento de las funciones específicas de los directores de las escuelas, ni la función de apoyo educativo otorgado a los medios de comunicación que forman parte del proceso de dominación social.

En México no se permite realmente una participación social en educación, mucho menos una participación activa y sostenida en este renglón y, cuando el Estado la promueve es a través de un control, sin embargo, la participación ciudadana se debe promover desde las escuelas.

Otros aspectos relevantes que se enuncian como finalidades de la educación, la democracia y el respeto a los derechos humanos, anhelos de vida violentados cotidianamente en las escuelas, aunque estén enmarcados como una importante legislación, además, se señalan el derecho que tiene el maestro a un "salario profesional" y se le reconoce una vez más como el protagonista directo del proceso educativo, retomando la propuesta del A.N.M.E.B., de promover su dignidad y valoración social.

A partir de la L.G.E. (Ley General de Educación), se legisla por primera vez la equidad en educación, problema que vive acumulado generacionalmente asignándole al Poder Ejecutivo la atribución de llevar acabo programas compensatorios, así tenemos que bajo la contemplación aprobatoria de la UNESCO en sus acuerdos de Jomtien, Tailandia, surge recientemente en agosto de 1997 el PROGRESA (Programa para la Educación, Salud y Alimentación de la Población más Marginada de los Estados de la República Mexicana).

La Ley General de Educación más que permitir normar en lo fundamental el proceso de mejoramiento del servicio educativo, es más bien el medio que sirve para normar administrativamente el camino hacia la transición de la descentralización educativa.

Entendiendo la federalización como sinónimo de descentralización, que ha presentado ya sus resultados, un ejemplo de esto es la problemática presentada por las escuelas normales rurales que protestaron en la Ciudad de México por la reducción de la matrícula, el alto promedio para admisión y los bajos recursos asignados a esas escuelas, dándoles como respuesta la S.E.P. que de acuerdo a la L.G.E. cada gobierno en su entidad federativa debería dar respuesta a sus demandas.

He aquí otra visible contradicción: mientras por un lado existen escuelas con uno o dos maestros, es decir, que escasean los docentes; por otro lado se reduce la matrícula de todas las escuelas normalistas del país, al final de cuentas se aplica la política neoliberal de reducción presupuestal a educación, en este caso específico de las escuelas normales rurales del país.

Finalmente, la Ley General de Educación, determinó un calendario escolar de 200 días anuales, tratando de ajustar la importancia del tiempo escolar y su uso, lo único positivo es que se pretendió suprimir "los puentes", pero en la práctica no se respetó, es por esto, que a partir del ciclo escolar 1997-1998 quedaron otorgados de antemano como "suspensión programada por sucesión de días inhábiles". Sin embargo, no se cumplen los 200 días laborales por varios factores: asambleas, actividades y entrega de documentación administrativa a fin de año, situaciones internas propias

de cada escuela (festejos, apoyo a campañas políticas, ausentismo de profesores, concesiones de la dirección, pérdida de tiempo por comisiones escolares, actividades sindicales, juntas, etc.).

Un nuevo cambio de Secretario de Educación (Ernesto Zedillo Ponce de León) se dio en noviembre de 1991, bajo cuyo mandato se realizaron la L.G.E y el A.N.M.E.B. acciones de política y legislación educativa, lo que vino a contribuir en parte al deterioro educativo durante el gobierno de Salinas. "Aunque estas rupturas y discontinuidades cobran su cuota en la efectividad y profundidad con las que muchas de estas medidas puedan realizarse..."²⁷

Algunos de los proyectos trazados por el gobierno y autoridades educativas han encontrado serias dificultades en el camino de su implementación, debido entre otras cosas; a la mala planeación, falta de recursos humanos e ineficiencia administrativa, en lo particular nos referimos al caso de la C.M., que ha tenido que ir haciendo concesiones importantes en su proceso de aplicación y cuyos resultados han dejado para algunos sectores de docentes mucho que desear".²⁸

Las concesiones a las que se refiere la especialista son al hecho, por ejemplo, de otorgar doce puntos de cursos de actualización sin llevarse a cabo, aunque ya para octubre de 1996 se implementan de parte de la S.E. P. Los Cursos Nacionales de Actualización del Magisterio", a través de una convocatoria, sin embargo, no operan desde que inició C.M. en 1992 hasta 1997 aún estando contemplados en la normatividad y se empiezan a contabilizar hasta 1998 de acuerdo con los nuevos lineamientos emitidos, pero en la práctica se seguían regalando los puntos a los docentes aun y cuando existan algunos que hayan aprobado el examen de los Cursos Nacionales, se elimina todo lo anterior de regalar estos puntos hasta 1999, lo que provoca que muchos maestros ya no concursen en el programa por dificultarse su participación.

²⁷ *Ibidem.* pág. 9.

²⁸ *Ídem.*

La Carrera Magisterial fue creada para elevar la calidad educativa, lo cual no ha resultado, existen inconformidades y molestias por parte de los docentes que analizaremos más adelante.

El problema de la planeación en México es que únicamente es sexenal sin que exista un compromiso de los gobernantes en turno y de que no se planea en el corto, mediano y largo plazo, no tenemos un proyecto como nación. En planeación educativa, al igual que en todo tipo de planeación debemos considerar los diferentes tipos de recursos: humano, financiero, tecnológico, tiempo y material, sin perder de vista el saber, el querer y el poder hacer, involucrando a los actores educativos en su totalidad, sin perder la motivación y el mantenimiento del proceso de cambio, además, se debe por empezar a planear en el salón de clases considerando qué alumno recibo al principio del ciclo escolar y qué educando pretendo obtener al final, elaborando al mismo tiempo el mismo maestro su proyecto estratégico de vida personal donde se contemple la movilidad y no el estancamiento para de esta forma ayudar a los alumnos a construir el suyo.

En esto de la planeación educativa no importa tanto plantear los problemas ya conocidos, sus causas y efectos, así como sus posibles soluciones, sino lo realmente trascendente es implementar esas soluciones asumiendo conscientemente los riesgos o problemas políticos y personales o de otra índole en la consecución de los fines educativos válidos para la colectividad como seres humanos razonantes.

Comprender en esto de la planeación educativa su importancia como parte de un trabajo eficiente personal, para que de esta forma sea parte de un proyecto de vida positivo que contribuya a la construcción de un mejor proyecto de nación como propósito superior.

La Carrera Magisterial como proyecto estatal en educación es una planeación unilateral porque no es lo que pidió y necesita el maestro, sino lo que cree y le da el Estado al maestro. Como un mecanismo de control y regulación de las posibles conciencias críticas y autónomas.

"La mejor forma de decir, es haciendo".

José Martí.

1.2 ESTRATEGIAS DE REFORMA EDUCATIVA.

Es común en educación emitir mandatos, sin embargo, cabe preguntarnos: ¿ Es viable hacer lo que se propone? ¿ Quién lo propone? ¿ Para qué lo propone?. En el caso de la Reforma Educativa se sabe que ésta es un proceso complejo que requiere de un perfeccionamiento y adecuación desde los más altos niveles de la política educativa con sus grandes lineamientos hasta su "aterizaje", en las aulas de las escuelas en las comunidades mexicanas. "Incluye una serie de etapas – consecución de presupuestos, creación de nuevas instituciones, formación de profesores, diseños curriculares, elaboración de programas y materiales, materiales y procedimientos de evaluación, criterios - que en si mismas son sumamente complejas y resultan exponencialmente más complejas en su interacción".²⁹

En esta tarea se tienen que prever los tiempos, los recursos materiales y humanos, las acciones pertinentes, los aportes necesarios de la investigación educativa, la contextualización de su aplicación. Todo lo anterior con la intención de garantizar la continuidad y efectividad de este proceso de Reforma Educativa, a efecto de que no se convierta en un retroceso ó pérdida como ha ocurrido en varias ocasiones por caer en la superficialidad como señala la maestra Ibarrola, "las reformas se construyen en distintos niveles, dimensiones y escalas. No se trata de un proceso unívoco."³⁰

²⁹ Ibarrola, Maria de. Op. Cit., pág.16.

³⁰ Ibidem.

Desde el punto de vista de algunos investigadores (entre ellos, la maestra Ibarrola), consideran que existen tres grandes procesos diferentes de Reforma Educativa reciente, no necesariamente consistentes entre sí: el de la educación básica, el de la educación técnica y el de la educación superior. Es el primero el que nos interesa abordar.

Importa mucho dejar claro que existen resistencias al cambio, no únicamente por parte de los profesores, sino también por parte del Sindicato de Maestros, de las autoridades educativas y del mismo gobierno. A propósito de las resistencias al cambio, otro prestigiado investigador educativo, Pablo Latapí señala: "Las resistencias a un cambio están en función de sus expectativas de triunfo: una autoridad firme (que sepa escuchar, pero que mantenga sus decisiones) contribuye a desanimar esas resistencias. Mientras mayor sea el cambio mental requerido por una reforma, menores serán los grupos que la acepten espontáneamente, y por tanto, mayores los esfuerzos requeridos para ayudar a cambiar a los demás. Y hay que añadir: mientras mayor sea el cambio mental requerido, mayores serán los grupos residuales que no lo acepten y para los cuales habrá que reservar ciertos espacios".³¹

La Reforma Educativa en el contexto de globalización económica y cultural, pretende ser un paliativo que sustituya la equidad que no se concede a la población con otros cambios socioeconómicos y políticos en el país.

Se puede constatar cada vez más que el sistema educativo se orienta hacia la formación de recursos humanos, destinados a satisfacer las demandas del aparato productivo y que de alguna manera la comunidad o la población de más bajos recursos debe pagar un precio muy alto para lograr la materialización del proyecto de modernización estatal capitalista, puesto que ella lleva la mayor carga o peso, es decir, que los recursos financieros y los esfuerzos educacionales no se amplían a toda la comunidad, sino únicamente a un pequeño grupo de la misma, quien tiene mayores posibilidades de desarrollo, bajo el régimen de competitividad y eficiencia adoptado actualmente.

³¹ Ibidem.

La educación juega en primera instancia dentro del capitalismo, un papel de gran trascendencia para el logro de una alza de la productividad laboral, y por lo tanto, un incremento de la tasa de plusvalía, para mantener en marcha el proceso de acumulación vigente.

La última Reforma Educativa, que arranca a partir de la segunda mitad del sexenio de Salinas, es la que nos interesa porque comprende a la Carrera Magisterial, prioriza a la educación básica por recomendaciones de los organismos internacionales, promueve el federalismo, se declara por la profesionalización magisterial y plantea la posibilidad de una mayor participación social.

Por otra parte, "La Reforma se guió también por consideraciones fundamentalmente políticas. Es el caso de la legalización de la enseñanza religiosa en escuelas particulares por ejemplo: La obligatoriedad del nivel secundario fue otra medida con mucho éxito político, particularmente entre el magisterio, que no implicaba grandes erogaciones a corto plazo... Los libros se convirtieron en la medida prioritaria dentro de la reforma del nivel básico, a pesar de que muchos expertos consideraban que la energía y los recursos debieran destinarse a medidas menos vistosas, pero potencialmente más efectivas, como la formación y actualización de docentes, la mejoría de las condiciones de trabajo en las escuelas y el fortalecimiento de los consejos técnicos".³²

Son algunas cuestiones que no son consideradas en su justa dimensión por la actual Reforma Educativa.

En función de los planteamientos anteriores se advierte la intención del régimen de actuar, más bien con fines políticos que con el interés de mejorar sustancialmente el sistema educativo nacional.

³² Latapí, Pablo. "Los Cambios Actuales en la Educación Básica en México", en "Universidad Futura", No.14, U.A.M. Azcapozalco, 1994, pág. 17.

El Estado utiliza a la educación como una estrategia política, está pendiente de ella, pero no para elevar la calidad educativa, sino para alcanzar sus fines de control, manipulación y sometimiento político de los diversos grupos sociales.

Hoy, el Estado sigue manejando el viejo discurso político de elevación de la calidad educativa, como en tiempos de Lázaro Cárdenas, pero dependiendo del contexto socioeconómico en que se maneje el país, es como se hace necesario un tipo de educación para los fines del Estado.

La educación y la docencia han existido como una constante histórica "la función de educar permanece porque forma parte de la organización social, de la formación de la persona y de la elaboración de un mundo netamente humano",³³ lo que varía de acuerdo a su contextualización es la intencionalidad.

Preguntémosnos ¿ qué ocurriría si el Estado promoviera la excelencia educativa?, ¿ qué pasaría si el Estado creara una educación con seres para el cambio social impulsando la formación de alumnos más críticos y analíticos en las escuelas ?. Así pues, existe una incompatibilidad entre el discurso y lo que se está haciendo en la práctica.³⁴

No se trabaja en la génesis de una educación para la sabiduría, en un sentido nacionalista, sino en dirección opuesta.

Es preciso señalar, que el capitalismo crea necesidades superfluas de consumo y además, al hombre se le puede moldear más y mejor, que piense de acuerdo a la visión del mundo que se le está imponiendo. Con la modernización educativa y a través de los libros de texto se va moldeando el tipo de gente que se quiere: menos crítico, menos consciente, más productivo y menos "problemático".

³³ Piña Osorio, Juan Manuel. "El Docente como Particular Entero". Revista Pedagogía, U.P.N., Núm. 10, p.86.

³⁴ Aportación del asesor. Maestro Gonzalo Alejandro Ramos.

Por eso, algunos intelectuales promueven una lucha contra el "consumismo capitalista".

Otro factor negativo a considerar en este apartado de estrategias de Reforma Educativa, es el referente al tiempo, ya que el ritmo de desarrollo de la reforma en la educación básica mexicana, se acordó y se implementó "al vapor" yendo en contra de cualquier principio lógico o recomendación al respecto. "No resulta un descubrimiento original señalar que la modernización ha guardado el ritmo de los períodos sexenales, agravado en este caso por el cambio de Secretario de Educación Pública a mitad del sexenio. De hecho, los cambios se acordaron en tiempo récord. Basten algunos ejemplos. La federalización (versión moderna de la descentralización), que se había intentado desde 1978, se instrumentó desde el punto de vista del traspaso de los establecimientos escolares con todos los elementos de carácter técnico y administrativo, derechos y obligaciones, bienes muebles e inmuebles, así como los recursos financieros a los Estados en menos de cuatro meses. El cambio de los libros de texto gratuitos, que durante la reforma de Echeverría se elaboraron a lo largo del sexenio 1970-1976, se realizó en el plazo récord de 90 días hábiles – sin contar el caso de los libros de texto de Historia que se encargaron a un grupo (de "expertos"), se imprimieron, se repartieron y después se canceló su uso en menos de seis meses. El programa de actualización del magisterio se diseñó, refutó, modificó e instrumentó (P.E.A.M. y P.A.M.) entre julio y septiembre de 1993. La Ley General de Educación se propuso al Congreso, se discutió y modificó casi la totalidad de sus artículos y se aprobó en menos de tres semanas".³⁵

Obviamente, más que la importancia del tiempo para la Reforma Educativa, una cuestión de mayor significado es el cambio de actitud de los docentes y la implementación de ciertas estrategias más efectivas, que pueden acelerar enormemente los cambios en educación. "Por ejemplo, la elección democrática de los directores de escuela o la creación de procedimientos para remover supervisores ineficaces, o la transferencia de mayor autoridad a los gobiernos estatales y

³⁵ Ibarrola, María de. Op. Cit., pág. 18.

municipales. La velocidad decisiva es la del cambio de actitudes, apoyada por un cambio de apoyos políticos³⁶

Propuesta que definitivamente compartimos por estar interconectados con la realidad escolar, además, de que la empiria es fuente de conocimiento.

En las escuelas del nivel básico se cuenta con directivos que asumen el puesto por "amiguismo" y "compadrazgo", o cuestiones políticas, pero no por su buen desempeño, alta preparación académica, reconocida capacidad y experiencia; además, de que en ocasiones adolecen de equilibrio emocional personal y madurez administrativa, entre otras cosas. Por su parte los supervisores siguen jugando el papel de "gendarmes políticos", guardianes de los intereses sindicales, sin atender la problemática de las escuelas y los aspectos pedagógicos, de acuerdo a las funciones reglamentarias del cargo.

Así las cosas, cuando se presenta una problemática en las escuelas con maestros "disidentes", lo único que realizan las autoridades sindicales y educativas de común acuerdo, es remover de escuela o de zona escolar a sus elementos directivos que les causan problemas, sin provocar cambios sustanciales para la mejoría o avance de la calidad educativa.

Latapi agrega: " la asimilación del cambio curricular requiere atención más que tiempo ", queriendo decir a mi entender, que no es cuestión cronológica, sino tiempo de hacer, de actuar ya, añadiendo que para él existen dos tiempos principales; el tiempo político (conjunción de circunstancias que hacen viable el cambio) y el tiempo psicológico de los principales actores, especialmente los maestros y funcionarios decisivos.

En esta misma línea continúa con lo que se está en total acuerdo. "A este propósito yo añadiría que hay otra estrategia de reforma educativa – menos directiva, más permisiva o inductiva- en la

³⁶ Latapi, Pablo. Op. Cit., pág. 19.

que estos ritmos son diferentes. Consistiría en dejar que las fuerzas de innovación latentes se vayan imponiendo de abajo hacia arriba, lo que significa alentar innovaciones espontáneas de los maestros y educadores.³⁷

La pertinencia de que se eliminen los tiempos sexenales de las reformas educativas y se amplíen los plazos o ritmos de planeación y consolidación de los mismos, es indispensable planear en el corto, mediano y largo plazo, y es pertinente con el único fin de lograr acciones y medidas efectivas para elevar la calidad educativa, pugnando por eliminar en esto de la Reforma Educativa objetivos sólo de producción, con el "sistema a destajo y a vapor", ya que así lo hemos apreciado y vivido con los cambios curriculares y la elaboración de los libros de texto en los sexenios anteriores. Asumir cada cual su responsabilidad, ya que provocaron confusión, incertidumbre, enojo o desgano entre la docencia y mayor desacreditación de las instituciones y sus programas.

En educación creo yo, debemos andar poco a poco y con paso firme, aprendiendo del pasado para eliminar anomalías y superar errores de toda índole en todos los niveles, pero principalmente en cada centro de trabajo escolar buscando siempre el cambio y tener la voluntad para buscar los espacios para generarlos.

En función de los lineamientos anteriores, José A. Pescador Osuna, y concretamente referente a la estrategia de Reforma Educativa Mexicana y los tiempos, escribe: "es importante también establecer una tipología de reformas educativas, porque éstas pueden ser muy variadas y disímolas.

En el caso de México y tratándose de la educación básica, lo fundamental gira alrededor de la descentralización, de la Carrera Magisterial, del cambio de normatividad: eso no puede esperar diez años, mucho menos treinta, cuando la realidad política define continuidad en las líneas generales de políticas educativas, acompañadas de rupturas coyunturales en las acciones específicas de una administración sexenal.

³⁷ Ídem.

No hay duda alguna de que el establecimiento de programas piloto o experimentos educativos que pueden generalizarse después de su evaluación, puede ser muy conveniente en países como México. Pero lo fundamental, debe ser la consolidación en un corto plazo de acciones que tienden a corregir vicios y decisiones que restaban efectividad y calidad a la política educativa.³⁸

Desgraciadamente en nuestro país no se alientan las innovaciones desde abajo, y cuando se enuncian no se les considera, tampoco se llevan a cabo programas piloto para mejorar el proceso educativo aplicados después de su evaluación. Pero lo que sí es cierto es que se deben implementar en el corto plazo acciones tendientes a corregir vicios como es el hecho de la designación correcta, objetiva y democrática de los directores de las escuelas a nivel básico. Buscando que los docentes trabajen y construyan una mejor nación.

Para nuestro caso relacionado con la evaluación de C. M., lo relevante es el accionar negativo de los directores de escuela que paulatina y permanentemente pierden todo tipo de autoridad ante los trabajadores.

Es significativo observar cómo se aprecia al interior de las escuelas, debido a la ineficiencia e incapacidad de los directivos y por su pérdida de autoridad profesional o académica, moral y por ende oficial, un deterioro al grado que los padres de familia tienen que andar buscando afanosos "las mejores escuelas" donde todavía existan "buenos maestros".

Es en esta perspectiva en la que nosotros intentamos desarrollar nuestro análisis y además, tener presente que, "el proceso central de una Reforma Educativa es el cambio de mentalidad y la capacitación profesional del maestro.

³⁸ Pescador Osuna, José Angel. Op. Cit., pág. 19.

Ninguna reforma en los últimos treinta años ha puesto al maestro en el centro. Por eso, han sido tan poco eficaces...¿ Por qué será que entre nosotros lo más necesario es lo menos apto y lo más urgente lo más difícil de movilizar?"³⁹

Los cambios educativos propuestos e instituidos en años recientes - 1992 a la fecha - si analizamos tanto sus repercusiones en el rubro educativo como hacia los trabajadores de la docencia, se puede concluir que son mínimos e insuficientes entre otras cosas; por falta de voluntad política de los principales actores y autoridades educativas, incluido desde luego el programa de Carrera Magisterial, que pretendemos en un análisis descriptivo marcarlo como un instrumento político que tiene como objetivo implícito controlar al profesorado y hacerlo que se aleje de una posición nacionalista, pues así formaríamos alumnos más críticos y participativos para con la toma de decisiones en los destinos de la nación, aunque discursivamente se diga lo contrario de permitir una elevación de la calidad educativa por parte del Estado.

Bajo la perspectiva que pretendemos llevar nuestro análisis, se hace necesario espigar datos en un exhorto que hacia el General Lázaro Cárdenas, para que todas las Entidades Federativas aumentasen su presupuesto para la educación e implantaran la escuela socialista, al referirse a la Reforma Educativa apuntaba: "Los movimientos de reforma en la educación no representan otra cosa que intentos frustrados para salvar la crisis. Pero como la reforma ha sido puramente nominal y las cosas siguen como antes, los problemas que le dieron origen están en pie. Lo único real en tales movimientos es la inquietud y la necesidad de una reforma. Hasta ahora hemos agitado los brazos desesperadamente como un naufrago en busca de salvación. Pero vale más no asirse de un clavo ardiendo. Lo grave de la situación es que los valores del futuro están aún por descubrir y las normas debemos crearlas nosotros mismos."⁴⁰

El planteamiento anterior me sugiere hacer una propuesta dentro de un proyecto generalizador de reforma: que cada escuela tenga la posibilidad de adecuar su reglamentación interna de acuerdo a

³⁹ Latapi, Pablo. Op. Cit., pág. 20. Lo anterior hace alusión a la capacitación de los profesores y directivos.

⁴⁰ Monroy Huitrón, Guadalupe. Op. Cit., pág. 98,99. Esta idea Cardenista a más de medio siglo tiene vigencia.

sus condiciones específicas de desarrollo e historia propia, en apego estricto a las funciones y actividades educativas particulares a cargo de los trabajadores, además, de la consideración correspondiente de la normatividad escolar vigente y por actualizar, así como las perspectivas de desarrollo nacional y docente acordes a nuestra idiosincrasia.

Los anhelos y esperanzas están puestas desde el vasconcelismo en una Reforma Integral, hoy más que nunca en los tiempos de la globalización, dichas esperanzas parecen esfumarse cada día más. Así programas como la C.M. son tentativas engañosas y perversas.

Pensemos por un momento qué ocurriría si tendríamos en el sistema educativo nacional a la formación integral del educando. Sin embargo, el estado limita la posibilidad de una formación de calidad de los profesores y por ende los alumnos. De este modo, C.M. junto con otros tantos mecanismos educativos no son propiamente para impulsar la calidad educativa, sino de intervención política del Estado.

Esperamos como una posibilidad avanzar un poco más en la profundización de la Reforma Educativa, puesto que, ésta no puede seguir esperando, aunque en la práctica se sigue reproduciendo de la misma forma, creemos deba ser impulsada desde abajo por organizaciones civiles y políticas.

Hoy al inicio del gobierno foxista se está a la expectativa de un cambio hacia que rumbo en espera de que cumpla sus promesas de campaña, haciendo énfasis en una Nueva Reforma Educativa que deberá atender la educación a nivel estructural.

Para una reforma educativa integral se deben observar tanto que exista una coherencia, articulación e integración entre los diferentes indicadores o referentes de la problemática educativa, así como su posible aplicación o aterrizaje en la realidad comunitaria escolar.

Lo primero estuvo muy bien enmarcado en su mayoría por el A.N.M.E.B. (Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica) como documento únicamente que analizaremos en el siguiente capítulo.

Pero, ahora el problema que se pretende dilucidar es que sobre la base de una evaluación retrospectiva del mismo, ver cuáles han sido los avances, retrocesos o fallas, y cuál la perspectiva, sin perder de vista el proyecto de la Carrera Magisterial como estimulación magisterial con una intencionalidad que no va en función de una relación directamente proporcional ante la constitución de una elevación de la calidad de la educación, sino más bien, a imposibilitar la participación consciente de la docencia para el logro de un cambio social.

"El tiempo vital es corto, pero bajo la tierra la muerte oculta duerme eterno tiempo"
Sófocles

CAPITULO II. RETROSPECTIVA DEL A.N.M.E.B. Y LA CARRERA MAGISTERIAL.

2.1 ASPECTOS DEL A.N.M.E.B. (ACUERDO NACIONAL PARA LA MODERNIZACION DE LA EDUCACION BASICA) Y LA PERSPECTIVA DE C.M. (CARRERA MAGISTERIAL).

El Programa Nacional para la Modernización Educativa (P.N.M.E.), se dio a conocer el 9 de octubre de 1989, con el objeto de enfrentar los retos de mejoramiento del Sistema Educativo Nacional

Este Programa Nacional (P.N.M.E.), de octubre de 1989 a mayo de 1992, es el antecedente inmediato del A.N.M.E.B. a pesar de que para Pescador Ozuna cuando era subsecretario de la S.E.P., haya sido producto de un largo proceso de estudio, trabajo y consulta como parte de un esfuerzo institucional.

Sin embargo, un actor educativo fundamental constituido por los maestros como particulares no se le consulta ni invita a ningún evento nacional e internacional, y se le debería considerar realmente por la relevancia que tiene en la cuestión pedagógica. Por otro lado, si efectivamente se tomaron en el P.N.M.E. los aportes de investigadores educativos ante la necesidad de transformar el sistema educativo, debemos decir entonces, que esta transformación creó primero el "Modelo Pedagógico" con un cambio de programas de estudio y después el "Modelo Educativo" con sus "perfiles de desempeño" que fueron un fracaso (situación expuesta en el capítulo anterior de este trabajo), se desecharon inmediatamente y surge el Acuerdo Nacional.

Con la puesta a marchas forzadas del A.N.M.E.B. (Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica) se implementan una serie de medidas que repercuten de manera directa en las escuelas, mas no de manera sustancial en el desempeño docente, nos referimos a los nuevos enfoques de los planes y programas de estudio, los nuevos libros, los programas de actualización

"emergentes" para los maestros en servicio (P.E.A.M., P.A.M., etc.), la Carrera Magisterial (C.M.) y los Cursos Nacionales y Estatales de Actualización.

Con la firma del Acuerdo, se implementan por parte del Estado una serie de medidas políticas de gran envergadura como nación entre las más importantes se debe señalar la prohibición a los particulares de impartir educación religiosa, lo que nunca se ha respetado como una constante en el devenir histórico, algo que choca en la realidad.

Otra es, que queda establecida la obligatoriedad de la educación primaria y secundaria, tanto para los padres como para el Estado, se sigue reconociendo el derecho de todo individuo a recibir educación y la que el Estado imparta mantiene su carácter gratuito y laico. Sin embargo, estas situaciones de obligatoriedad, gratuidad y laicismo son concepciones que en lo individual en ocasiones también chocan con la realidad escolar por la emisión de mandatos oficiales.

El Acuerdo (A.N.M.E.B.) da origen a la Carrera Magisterial en el tercer eje rector, la revalorización social del magisterio, los otros dos son la reorganización del sistema educativo y la reformulación de los contenidos y materiales educativos, mencionados anteriormente.

Como se apuntaba anteriormente "las líneas estratégicas prioritarias en el A.N.M.E.B. (federalización, participación social, reformulación de contenidos, revalorización magisterial, etc.) Son por otra parte, componentes de una estrategia educativa que se discute a nivel mundial en diversos ámbitos y en donde se señala la importancia de la eficiencia, la competitividad y la descentralización".⁴¹

Fue durante el régimen de Carlos Salinas de Gortari donde aparece el A.N.M.E.B. y ya desde el tercer informe de gobierno delineaba muchos de los puntos que contendría el Acuerdo Nacional, del cual nos interesa remarcar algunos: "- Poner énfasis en el carácter académico de las funciones

⁴¹ Sandoval Flores, Etelvina. "Maestras y Modernización Educativa", el Cotidiano No. 53, 1993, pág. 80.

del Director; - Crear condiciones para promover la excelencia educativa; - Elevar el nivel de vida del magisterio; - Mejorar el salario profesional; - Apreciar y respetar la profesión magisterial".⁴²

Si las políticas educativas pretenden alcanzar mejoras en el ámbito educativo, lo que observamos es que existe una falta de correspondencia entre las políticas y lo que se está haciendo en la práctica, lo cual nos haría pensar que existe una disonancia cognitiva. Si por un lado se reconoce que existen carencias educativas, y por otro no se actúa, luego entonces, podríamos suponer: que no hay recursos suficientes (económicos y humanos), no hay voluntad de cambio, no se han dado cuenta del problema, o, ¿qué está pasando en realidad?

El S.N.T.E. (Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación) se adjudica la titularidad de la propuesta del Acuerdo, de los tres puntos directrices y de la C.M. cuando estaba en la dirigencia sindical la Profra. Elba Esther Gordillo, no olvidemos que el recambio de la dirección nacional del Sindicato fue decidido por el Ejecutivo Federal contra Jongitud Barrios y su grupo caciquil magisterial "Vanguardia Revolucionaria". A pesar del cambio de dirigencia y algunos avances estatutarios, el funcionamiento del sindicato se mantiene de una manera centralista y vertical, sin que opere mínimamente de "abajo hacia arriba".

Asimismo, que la caída del "líder vitalicio" fue a causa del uso del poder del presidente Salinas y el juego de las fuerzas políticas existentes en ese momento, bajo el marco del neoliberalismo de control sindical, nombrando a la Profra. Gordillo que era parte de su grupo político. El Sindicato contribuye al control de los maestros de diferentes niveles operativos del sistema educativo.

De lo dicho se desprende que la línea política del Sindicato parece obedecer más a otras cuestiones o razones que van más allá del mero liderazgo, es decir, que con el cambio de figura no se observa ninguna modificación sustancial en la estructura organizativa sindical, ya que los grupos políticos que toman el control político en turno, en el fondo se pliegan a las políticas

⁴² Pescador Osuna, José Angel. "Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica: una visión integral", el Cotidiano No. 51, noviembre-diciembre, 1992, pág. 5.

educativas que les vienen asignadas de instancias gubernamentales superiores, convirtiéndose en una enorme fuerza política que no se orienta a los fines educativos, sino más bien a intereses partidistas, aunque se aprecien diversas posiciones políticas al interior del Sindicato entre "los duros" y "los moderados", principalmente al momento del cambio sindical seccional y nacional. O desde luego, la presión que ejerce la C.N.T.E. (Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación) como fuerza política.

De lo expuesto, se desprende el peso específico que tiene el S.N.T.E. en su relación con el Estado, para entender estos elementos interconectados con la Carrera Magisterial.

La Profra. Elba Esther Gordillo afirma que, "El A.N.M.E.B. derivó de un proceso de negociación que rebasó tres años entre el S.N.T.E. y el Gobierno de la República. Como base de las discusiones de la propuesta del actual gobierno contenida en el Programa de Modernización Educativa (P.M.E.)... La propuesta del S.N.T.E. se centraba en tres puntos: La Reorganización del Sistema, La Reformulación de Contenidos Educativos y la Revalorización Social y profesional del maestro y de la función magisterial... (el A.N.M.E.B.). Incorporó también nuestra propuesta de C.M. (del Sindicato) que implica la mayor calidad y productividad en la tarea magisterial a mejores ingresos y prestaciones. Es decir, un sistema de estímulos al desempeño laboral."⁴³

Hasta marzo de 1998 en las diferentes comisiones Nacional y Estatal de la Carrera Magisterial participa el S.N.T.E. paritariamente con la S.E.P. según los nuevos "Lineamientos Generales de Carrera Magisterial".

En su artículo, al referirse la Profra. Gordillo al tema de la descentralización, que dejó en desventaja al Sindicato, ya que afectó su estructura y campo de acción de cierta manera, y al mismo tiempo, a la centralización anterior al Acuerdo, dice que ni la descentralización, ni la centralización resuelven por sí solas la problemática educativa, además, hace un señalamiento que

⁴³ Gordillo, Elba Esther. "El S.N.T.E. Ante la Modernización de la Educación Básica", El Cotidiano No. 51, noviembre-diciembre, 1992, pág. 13,14.

bien cabe para la totalidad del Acuerdo Educativo: "Lo que está a debate, es la capacidad para convertir eficazmente el compromiso en realidad", cabría entonces preguntarse después de un análisis evaluativo ¿qué tanto se ha avanzado en educación con el Acuerdo Nacional? Y ¿si se han cumplido los compromisos contraídos con el Acuerdo?

Nuestro estudio tratará de evidenciar que los planteamientos y compromisos del Acuerdo no se han materializado en acciones concretas de trascendencia para mejorar la calidad educativa por parte de los firmantes.

Suponemos que el S.N.T.E. por sus múltiples expresiones y muestras, da cuenta de ser un sindicato que simula tener preocupación educativa y por el contrario, presenta resistencias políticas al cambio y poco interés en resolver los problemas educativos, (por ejemplo: las diferentes propuestas consensadas en los congresos educativos y sindicales; además de no tratar de resolver los problemas al interior de las escuelas) y hace proyectos de escritorio sin contribuir realmente al cambio estructural educativo que pregona. Incluso, podemos afirmar en base a la experiencia que el Sindicato de Maestros, aunque parezca contradictorio a la tercera directriz del Acuerdo Nacional, es un elemento importante que contribuye a la desvalorización social del magisterio, al darse a la tarea de "defender a como de lugar al compañero maestro".

De aquí que asimilemos la tesis de Aurora Loyo al decir que el Acuerdo "constituye por una parte un pacto político inscrito en la larga tradición política corporativa de nuestro país".⁴⁴

No obstante que la Profra. Gordillo señale enfática la preeminencia del Sindicato en las propuestas del Acuerdo, es claro que fue una decisión del poder público a raíz de las determinaciones de la UNESCO y el Banco Mundial, aunque mencione que fueron más de tres años de negociaciones del S.N.T.E. Habría que agregar la situación de la coincidencia de tiempo entre la realización del Congreso del Sindicato (febrero de 1992) para reformar sus estatutos sindicales, la resolución del

⁴⁴ Loyo, Aurora. "Autores y Tiempos Políticos en la Modernización Educativa", El Cotidiano 51, 1992, pág. 18.

Tribunal Federal de Conciliación y Arbitraje se dio hasta el 12 de mayo y el Acuerdo Nacional se firmó el 18 de mayo.

Es claro que, en lo esencial no se tomó en cuenta al S.N.T.E. y mucho menos a la base magisterial para la elaboración del Acuerdo.

Martín del Campo, miembro de la C.N.T.E. (Coordinadora Nacional de Maestros) en referencia a lo anterior afirma: "Por el contenido del A.N.M.E.B. y por el lapso entre el término del Congreso y su firma puede aseverarse que el C.E.N. no participó en su elaboración no al menos en sus aspectos fundamentales, mismos que estaban previstos desde la gestión de Bartlett. El acto protocolario de la firma profusamente publicitado daba la apariencia de un consenso largamente procesado y felizmente alcanzado. Ciertamente, todas las fuerzas apoyadoras del Acuerdo estaban ahí, pero faltaba una, la de los maestros de base y la disidencia magisterial".⁴⁵

Entre las faltas o insuficiencias del Acuerdo están las que señala un líder de la Sección 11 del S.N.T.E., Eduardo Corona Martínez, "desde la óptica del proceso de trabajo, se encuentran cuáles son a la luz del Acuerdo las funciones y responsabilidades del personal asistente, técnico y profesiones, el futuro de varios subsistemas educativos como educación inicial, especial y educación media superior en sus distintas modalidades, así como los impactos laborales derivados del Acuerdo".⁴⁶

En las negociaciones del Sindicato se han observado algunas discriminaciones hacia el personal de apoyo y administrativo, situación que ha originado una división mayor entre el personal escolar. Con la firma del Acuerdo se ponen en marcha los convenios para la descentralización de la educación, la elaboración de programas de estudio emergentes para las escuelas y el diseño a toda prisa de la Carrera Magisterial. En sus orígenes o despegue la C.M. no estaba terminada aún, ni su planeación concluida, se echó a andar sin tener fijo el rumbo a seguir, proporcionando

⁴⁵ del Campo C., Jesús Martín. "El S.N.T.E. Después del Acuerdo". El Cotidiano 51, 1992, pág. 73.

⁴⁶ Corona Martínez, Eduardo. "Las Insuficiencias del A.N.M.E.B." El Cotidiano 51, 1992, pág. 23.

incluso información mínima, errática, falsa y confusa por parte de representantes sindicales, directores de escuela e inspectores de zona escolar al interior de las escuelas. De igual forma se encontraban algunos de los aspectos del Acuerdo, cuando éste último se firmó e implementó se continuaba trabajando en el diseño de la Carrera Magisterial.

La Carrera Magisterial según las versiones de las autoridades tiene como objetivo: eficientar el trabajo de los profesores, cuestión incumplida por generaciones, lo que no se puede hacer por simple decreto, ya que no se consideran realmente las condiciones laborales de los docentes (materiales, profesionales, económicas, de salud, académicas, administrativas, políticas, etc.).

Se determinaron muchas medidas a seguir en el Acuerdo, pero el camino recorrido y por recorrer en su implementación es muy escabroso, se encuentra empantanado y en penumbra, sin cubrir sus aspectos de calidad académica, uno de esos aspectos es la docencia, en la que coinciden varios expertos: "hay un aspecto que ha resultado seriamente descuidado. Me refiero a la preparación de los docentes, a los procesos de actualización, superación y formación inicial, que fue compromiso del A.N.M.E.B. y respecto al cual, poco o casi nada se ha avanzado. Curiosamente, éste es un punto neurálgico de los procesos tendientes a mejorar la equidad, la eficiencia y la calidad de la educación en el país".⁴⁷

Lamentablemente es el que menos se atiende o tiende a proporcionar una mejora sustancial y aquí cabe una pregunta ¿será a propósito, por qué el maestro puede ser realmente un factor de cambio social?

"Cambiar la educación sin cambiar las condiciones de trabajo de los maestros antes señaladas, parece una contradicción, pero al parecer desde la lógica gubernamental no es así. Tal vez, por este motivo, en lugar de plantearse como objetivo lograr una sólida actualización de los maestros en servicio que permitiera que estos fueran modificando métodos de trabajo e introduciendo innovaciones pedagógicas de una manera consciente y participativa, y en lugar de buscar la

⁴⁷ Schmelkes, Sylvia. Op. Cit., pág. 9.

manera de mejorar las condiciones materiales de las escuelas, se optó por realizar un cambio curricular en la educación básica, capacitar a los maestros en función de esos cambios (que tampoco fue realmente una capacitación) e introducir una serie de medidas de control y evaluación del trabajo docente".⁴⁸ entre las que destaca Carrera Magisterial.

No basta únicamente el argumento planteado en el A.N.M.E.B. de la voluntad del poder central (ejecutivo) para resolver la problemática educativa, ni tampoco delegar la responsabilidad de una autoridad mayor (federal) a otra menor (estatal), ni transferir la autoridad y bienes administrativamente, sino que hace falta realmente la participación consciente y decidida de todos los actores educativos en los diferentes niveles, apelando y tratando de hacer efectiva la consabida corresponsabilidad de dichos actores, para evitar una simulación jerarquizada permanente.

Sin embargo, a pesar de los buenos propósitos en los hechos, observamos cómo la actual política educativa y las reformas escolares responden a los lineamientos políticos de los organismos internacionales, de igual forma los principios rectores del A.N.M.E.B. forman parte de ese aspecto. Incluso, existe una reciprocidad discursiva entre las autoridades educativas nacionales y el planteamiento hegemónico cultural a nivel internacional: "Las autoridades nacionales, regionales y locales responsables de la educación tienen la obligación prioritaria de proporcionar educación básica a todos, pero no puede esperarse de ellas que suministren la totalidad de los elementos humanos, financieros y organizativos necesarios para esa tarea. Será necesaria la concertación de acciones entre todos los subsectores y todas las formas de educación, teniendo en cuenta el especial papel profesional del personal docente y el de los administradores y demás personal de educación..."⁴⁹

México históricamente mantiene una insuficiencia en el desarrollo tecnológico y económico, es así como nos mantenemos y entramos a la globalización, situación que influye en el sector educativo. "La globalización ha hecho posible impulsar procesos de reforma en el sector educativo, comunes

⁴⁸ Sandoval Flores, Etelvina. Op. Cit., pág. 80.

⁴⁹ "Conferencia Mundial Sobre Educación para Todos". Jomtien, Tailandia, 5 al 9 de marzo de 1990, UNESCO

para gran número de países. Así se han generado experiencias descentralizadoras y se busca inducir una mayor participación de la comunidad en la educación, se pone énfasis en la gestión de las instituciones y la formación de maestros para mejorar la calidad de los servicios en prácticamente todos los países del mundo".⁵⁰

Estos son los puntos rectores del Acuerdo, propuesta asimilada por indicación del Banco Mundial, "que tiene capacidad para condicionar préstamos tanto para proyectos de investigación como de innovación que derivan en propuestas de reforma a los sistemas educativos."⁵¹

Agregamos que, el Banco Mundial sostiene el liderazgo en el Programa de Educación para Todos realizado en Jomtien, Tailandia, "es el Banco Mundial con el que la mayor parte de los países en desarrollo está en deuda. Por ello, puede dirigir las formas que en lo concreto ha adquirido el P.E.T. (Programa de Educación para Todos). El Banco, afirma Coraggio, tiene un fuerte y peligroso impacto en las estrategias de la educación y otras políticas sociales en diversas regiones del mundo".⁵²

Podemos decir que el Acuerdo por el cual existe Carrera Magisterial, ha sido una instancia que ha aglutinado a los profesores en torno a una mayor esperanza de mejorar sus ingresos y rendimiento escolar, sin embargo, en la práctica los resultados han sido contradictorios a los objetivos planteados.

⁵⁰ Noriega Chávez, Margarita. "En los Laberintos de la Modernidad: Globalización y Sistemas". U.P.N. México, 1996, pág. 31.

⁵¹ Ibid. Pág. 32.

⁵² Ibidem. Pág. 63.

“Los que viven junto a una catarata no perciben el estruendo: es necesario que pongamos una distancia entre lo que nos rodea inmediatamente y nosotros, para que a nuestros ojos adquiera sentido”.

Ortega y Gasset.

2.2 CARRERA MAGISTERIAL Y SU INTERVENCIÓN EN LA POLÍTICA.

Intentamos aquí llevar a cabo un ejercicio de comprensión analítica de lo que es para nosotros la Carrera Magisterial, y tratar de dejar implícita su interconexión con el aspecto político. Señalando algunas de las incongruencias que han venido presentando en su implementación desde su inicio a la fecha de la elaboración del presente trabajo, además, de señalar algunas actitudes de los docentes.

Fue hasta 1994, a través del Prontuario de C.M. que se trató de proporcionar una información un poco más explícita sobre la C.M.: definición, objetivos, características, sistema de evaluación, incorporación y promoción del programa, que a continuación se describen de manera inicial.

Los propósitos de la C.M., de acuerdo con la parte oficial son:

- Elevar la calidad de la educación nacional.
- Mejorar las condiciones de vida y laborales de los maestros.
- Estimular la profesionalización, la actualización y el arraigo magisterial.
- Generar esquemas de una mayor participación del docente en la escuela y en la comunidad.
- Promover el arraigo de los profesores en el nivel y lugar correspondiente.

Los factores a evaluar y su ponderación son los siguientes:

FACTOR	PUNTUACION MAXIMA	PORCENTAJE
1. ANTIGÜEDAD	10	10.0%
2. GRADO ACADÉMICO (ESTUDIOS)	15	15.0%
3. PREPARACION PROFESIONAL (EXAMEN AL DOCENTE)	25	25.0%
4. ACREDITACION DE CURSOS	15	15.0%
5. DESEMPEÑO PROFESIONAL (O.E.E. Y EXAMEN A LOS ALUMNOS)	35	35.0%

La ponderación es con base en porcentajes de un total de 100%.

Carrera Magisterial es un escalafón horizontal, integrado por cinco niveles: "A, B, C, D, E", en cada nivel existe cierto número de años de permanencia para promoverse en C.M., aunque se diga que promoverá la incorporación o el ascenso de los maestros más capaces, mejor preparados, con mejor desempeño y que obtengan los mayores puntajes en el sistema de evaluación, determinado por la comisión SEP-SNTE, dependiendo de la disposición de esta comisión hacia el porcentaje de

incorporación y promoción, así como de la asignación del presupuesto al programa, en el momento de la firma del A.N.M.E.B. se destinaron seiscientos millones de nuevos pesos.

Analicemos algunas cuestiones importantes, que se han visualizado en sus orígenes y presentado en los primeros años de aplicación del programa.

Los docentes con horas de fortalecimiento cocurricular (horas de descarga académica frente a grupo) no se les ubica en el nivel "A" de C.M., ni los de tiempo completo mixto, (maestros de primaria y secundaria) pasaron automáticamente al nivel "B" como se había informado inicialmente. A los que si ubicaron automáticamente en el nivel "A" fue a los directivos de las escuelas (secundarias).

Un maestro que logra incorporarse o que lo incorporen al nivel "A" del programa, tendrá que esperar 14 años para poder llegar al último nivel, si es que obtiene o está entre los más altos porcentajes según la determinación de la comisión paritaria. Los docentes con maestría o doctorado pasan automáticamente al nivel "B", pero tendrán que esperar y concursar 10 y 8 años respectivamente, para alcanzar el nivel "E".

Tratar de entender cómo funcionan las mentalidades de los mentores es motivo de una posible tarea, pero por lo pronto, la forma en cómo se hizo llegar la C.M. a los maestros provocó un inmediato rechazo por parte de algunas secciones sindicales democráticas, "en un documento emitido por la Sección IX del SNTE, señalan que C.M. es el servicio civil de Carrera de la Educación, con el propósito de organizar la explotación y el control de la fuerza de trabajo en términos individuales (eliminando la función de los sindicatos) llevando al trabajador a una dinámica de competencia que logre en él la máxima productividad".⁵³

⁵³ Juárez Neri, Rita Patricia. " Carrera Magisterial, su Intervención y Contradicciones". U.P.N. (tesis), México, 1996, pág. 37.

Aunque posteriormente se haya olvidado este rechazo y generalizado su aceptación por el factor económico, llegando a demandar un mayor presupuesto para C.M. y la eliminación de trabas burocráticas para el acceso y promoción de todos los maestros por parte de los movimientos democráticos de los maestros. Hoy pocas Secciones Sindicales demandan su anulación.

La C.M. es una compensación al salario y afecta directamente la situación laboral de los trabajadores en diferentes ámbitos. Se está operando el acceso a ella de manera continua entre buen número de los maestros, por la decisión tomada inicialmente de destinar mayor presupuesto y disminuir el porcentaje obtenido en la evaluación para la incorporación en contrapartida de la promoción. Sin embargo, no está operando eficientemente en la mejoría del proceso educativo.

Ya había dado inicio el programa (septiembre de 1992) y todavía se estaban discutiendo varias cuestiones que se percibieron en su aplicación; incertidumbre de los maestros, información equivocada e incompleta por parte de los directivos y coordinadores sindicales, lo que repercutía negativamente en cuanto a la consecución de sus primeros objetivos. Tuvieron que pasar algunos años para que los maestros entendieran "de qué se trataba" este programa y así decidirse a inscribirse en él, aunque todavía hoy existen profesores que optan por no solicitar su inscripción o promoción, por diversas razones y otros tantos deciden ya no seguir participando, debido principalmente a los Nuevos Lineamientos de Carrera Magisterial publicados en marzo de 1998, por tener que cumplir con todos los aspectos evaluativos o de lo contrario se anula su evaluación en la etapa correspondiente.

Se reconoce por parte de la S.E.P. y el S.N.T.E. la necesidad de elevar la economía del magisterio a través de su incremento salarial (salario profesional), al mismo tiempo la importancia de la profesionalización del trabajo docente para elevar la calidad educativa, por ello, se planteó la creación de Carrera Magisterial. "Así bajó la incertidumbre político-institucional que ha caracterizado la política educativa sexenal, se acuerda la creación de una comisión SEP-SNTE para la elaboración de la propuesta.

Sin embargo, después de dos años de reuniones irregulares y de confrontaciones sobre el carácter y contenido de la C.M. aún no se contaba con una propuesta consensada por ambas partes para reorganizar, evaluar y estimular económicamente el trabajo de los maestros.⁵⁴

Lo anterior, hace referencia a la puesta en marcha de Carrera Magisterial, pero en lo general, sigue operando de igual forma, no porque sea una propuesta bien planeada con la intencionalidad de beneficio colectivo, sino porque sigue adoleciendo de la mayoría de incongruencias y deficiencias de principio (como falta de información, exámenes, cursos de actualización, etc.).

Lo más reciente en cuanto a la normatividad de Carrera Magisterial, es la emisión por parte de la Comisión SEP-SNTE, de los "Lineamientos Generales de Carrera Magisterial" en 1998, que contiene algunos cambios coyunturales, mas no sustanciales entre ellos, los más destacados son:

1. Ya no serán cinco, sino seis los factores a evaluar (desempeño profesional y aprovechamiento escolar se dividen únicamente).
2. Los profesores que se deseen inscribir para concursar en la incorporación o promoción, deben cumplir con todos los requisitos y ser evaluados en los seis factores, si no es así, se anula su evaluación global del ciclo.
3. Existe una nueva distribución del puntaje a cubrir para alcanzar el cien por ciento, y la acreditación de cursos quedó en 17 puntos distribuidos de la siguiente manera: a) Hasta 12 puntos para los de alcance nacional. Y, b) Hasta 5 puntos para los estatales.
4. Se explica la evaluación de los participantes en la 2ª. y 3ª. Vertiente, lo referente a los cambios, permutas, dictaminación, incidencias, entre otros.

⁵⁴ Góngora Soberanes, Janette. "¿Carrera Magisterial Emergente o el Magisterio a la Carrera?". El Cotidiano No.51, noviembre-diciembre, 1992, U.A.M. Azcapozalco, pág. 31.

SISTEMA DE EVALUACION

FACTORES	PUNTAJES MAXIMOS
1. ANTIGÜEDAD	10
2. GRADO ACADÉMICO	15
3. PREPARACIÓN PROFESIONAL	28
4. CURSOS DE ACTUALIZACIÓN Y SUPERACIÓN PROFESIONAL	17
5. DESEMPEÑO PROFESIONAL	10
6. APROVECHAMIENTO ESCOLAR	20

El problema educativo, lo sabemos, es muy complejo, C.M. se propone elevar la calidad educativa y revalorar al mismo tiempo la función social del maestro, a la vez de elevar las condiciones de vida de los docentes a través de aumentos salariales, pero dicha propuesta tiene serias deficiencias y situaciones graves, por ejemplo, para la socióloga Janette Góngora, este programa "deja mucho que desear debido principalmente a dos razones: primero, a que la C.M. ha quedado reducida a un sistema de promoción escalafonaria horizontal que evalúa fundamentalmente factores inherentes a la formación y actualización profesional del magisterio, esto es, superación académica, a partir de los cuales se establecieron nuevos niveles salariales para los maestros; y segundo, a que la reorganización y valoración de la calidad, desempeño y dedicación del trabajo docente, que es

crucial para mejorar la calidad del servicio educativo, y el nivel de ingresos de los maestros no son considerados en su magnitud y trascendencia.

En una visión prospectiva, elevar la calidad del servicio educativo requiere de creatividad y de una innovación profunda en las formas de planear, organizar y desarrollar la educación que va más allá de respuestas coyunturales a problemas acumulados a lo largo de varias décadas.⁵⁵

Aunque las autoridades educativas y la dirigencia sindical tengan plena confianza y afirmen que este sistema de promoción horizontal está cumpliendo con sus objetivos: de elevar la calidad educativa a nivel nacional y está garantizando mejoras en el desempeño del trabajo docente, habría que hacer algunas reflexiones reales y no virtuales sobre cuestiones pertinentes, que quedan fuera de los principios que sustenten dicha propuesta. Y, nos daremos cuenta que, la C.M. realmente no estimula el trabajo docente diario.

Que no se está considerando en C.M. toda la problemática y diversidad de situaciones de la educación básica para eficientizar el trabajo docente.

Además, ser claros de que no es posible con C.M. replantear la práctica docente y mejorar el desempeño escolar en lo general, puesto que, es un problema estructural. Por otro lado, observamos que C.M. no está realmente en interdependencia directa con los principios rectores del A.N.M.E.B., ya que no se ha avanzado significativamente en la reorganización integral del sistema educativo y la reformulación sustancial de planes y programas de estudio, ya no digamos en la revalorización social del magisterio que es también de alguna manera asunto propio de cada maestro, por el desempeño cotidiano y los resultados de su trabajo, reconocidos por los principales beneficiarios, los alumnos, los padres de familia y la sociedad en su conjunto.

⁵⁵ Ibid, pág. 32.

A lo largo de mi exposición he tratado de abordar algunos de los planteamientos anteriores, apoyado en connotados investigadores y de la empiria propia, así como de los resultados de mi investigación y de comentarios obtenidos en el seminario extracurricular de sociología.

Con la Carrera Magisterial se impulsa un individualismo acorde al paradigma neoliberal, en éste se exige una competencia, mayores calificaciones y eficiencia, así tenemos que entre capitales sobrevive el más fuerte, se refuncionaliza o desaparece, actualmente entre individuos sucede algo similar, lo observamos entre los maestros con la implementación de C.M.: ¿Cuáles son los propósitos como profesor?. Si consigo más calificación estudiando, o me inscribo a cursos, obtengo más posibilidades de seguir avanzando en los niveles de C.M., adquiero más beneficios personales y para mi familia, un tanto aunado al "credencialismo". Organizándose con esto una desarticulación de movimientos sociales, el rompimiento de lazos de solidaridad, eliminando los objetivos colectivos y creando metas meramente individualistas, o sea, que se promueve mayormente la individualización y no el colectivismo.

"Parece que los mecanismos de evaluación dependen de la capacidad, potencialidad y voluntad de cada maestro, olvidando el carácter colectivo de su labor.

Al individualizar las actividades relacionadas con la promoción dentro del nuevo escalafón horizontal se pierde la relación existente entre este sistema de evaluación y las metas educativas. En tanto, que las actitudes hacia el trabajo y el rendimiento solamente pueden mejorar si los maestros hacen suyas las metas institucionales y no mejorarán si se considera al maestro como un individuo aislado que se mueve sólo por el interés personal de incrementar sus ingresos".⁵⁶

El principal móvil de los maestros para ingresar a C.M. es el interés económico de ver aumentados sus ingresos aunque no de manera sustancial e inmediata sino únicamente como una posibilidad.

⁵⁶ Ibid, pág. 33.

Es verdad que la docencia es un trabajo colectivo, así tenemos que el buen trabajo de un maestro se ve poco o se echa a perder en el contexto escolar negativo. Resulta que en las escuelas no se trabaja como equipo por la preeminencia del divisionismo político existente, producido en parte por directores, inspectores y representantes sindicales, en la búsqueda de un mayor control institucional y de cuotas de poder.

En C.M. no se considera el contexto escolar ni comunitario en que se desenvuelve el trabajo docente, así como tampoco la eficiencia en la utilización de los recursos personales e institucionales para mejorar el trabajo educativo, que a fin de cuentas ya casi no cuenta, salvo casos extraordinarios.

Se quiere hacer ver o se presenta la práctica educativa como una actividad educativa aislada, incluso, la Carrera Magisterial es una propuesta voluntaria e individual para el docente, culpándose del fracaso escolar únicamente al profesor, sin ver que existen cuatro niveles que deberán converger educativamente e interactuar en forma determinante unos con otros, desde el nivel macro al nivel micro: 1. La sociedad en su conjunto. 2. El sistema educativo nacional. 3. La institución escolar. Y, 4. El hecho educativo en el salón de clases. Claro está, que lo anterior, no debe ser considerado como una justificación del trabajo del maestro.

Existen propuestas como la de la Investigadora del CINVESTAV (Centro de Investigaciones y Estudios Avanzados) del I.P.N., Sylvia Schmelkes, en el sentido de efectuar una premiación colectiva con C.M. y no individualmente como se está realizando "estima que la Carrera Magisterial debería tener un rubro muy importante para premiar equipos o escuelas completas. De no hacerlo puede generar, entre docentes de un mismo plantel, rivalidades, competencias y una serie de actitudes negativas en contra de lo que necesita una escuela para salir adelante".⁵⁷

⁵⁷ Ortiz Gómez, Antonio. "Enlace". Órgano Informativo de la Sección 36 del S.N.T.E., febrero, 1996, pág. 6.

Este planteamiento de Schmelkes tiene una visión mayor desde mi punto de vista, ataca directamente la propuesta del neoliberalismo y a la vieja política de "divide y vencerás". A nivel internacional existe una competencia espuria entre países, y a nivel escolar se impulsa con C.M. una competencia injusta entre profesores, por dejar la mayor responsabilidad a la voluntad del maestro sin considerar una verdadera organización global del sistema educativo.

Uno de los autores, cuyo aporte consideramos básico en el análisis de nuestra problemática, es Raymond Boundon con sus "Efectos Perversos y Orden Social", bajo esta perspectiva los rasgos generales que integran los efectos de composición o efectos perversos son los que enlistamos enseguida:

- "Efectos parásitos, que los agentes sociales engendran involuntariamente al perseguir sus objetivos.
- Son omnipresentes en la vida social, en la esfera de los hechos, cuya interpretación atañe a la sociología.
- Son frecuentes y complejos.
- La lógica de la situación exige que muchos otros se comporten como yo.
- La suma de influencias infinitesimales, por lo tanto, engendra un efecto social.
- Representa una de las causas fundamentales de los desequilibrios y del cambio colectivos.
- Existe una ubicuidad u omnipresencia de los efectos perversos en la vida colectiva.
- Efectos no deseados e indeseables... efectos de composición indeseados.
- Se trata de efectos colectivos o individuales que no figuran en los propósitos de los actores.
- El paradigma de efectos perversos no implica la imagen de un homo-sociologicus "racional", pero sí la de un homo-sociologicus "intencional".⁵⁸

⁵⁸ Boundon, Raymond. "Efectos Perversos y Orden Social". México, PREMIA, 1980.

Utilizando ciertos elementos de esta teoría, hago algunos planteamientos a manera de ejemplificación de cómo han ido surgiendo algunos efectos en la implementación de la Carrera Magisterial para después tratar de enunciar lo que podría ser un efecto perverso.

En Carrera Magisterial, cada profesor crea en los demás una esperanza y larga espera al solicitar su inscripción en el programa, al estar participando en la dinámica de obtener los más altos resultados (mayor puntaje global), con lo cual, todos los procederes encaminados al mismo fin que es la mejora salarial, los arrastra a todos a una misma secuela social indeseable que es el mayor divisionismo entre ellos.

Por otro lado, debemos dejar clara una situación, y es que algunos profesores suelen fracasar en la consecución de su objetivo; de incorporarse o promoverse a C.M., aunque pongan lo mejor que esté de su parte en la difícil empresa, debido a la obtención de una baja evaluación (según resultados), pero principalmente por el bajo presupuesto gubernamental destinado al programa de C.M. y los años de permanencia en cada nivel. Originando un desaliento y demérito de los maestros al ya no esforzarse en lograr su inscripción y la falta de participación en cursos estatales y nacionales de actualización, estos últimos, contemplados oficialmente desde el inicio de C.M. en 1992 con valor de 12 puntos, aparecieron en noviembre de 1996, pero sin efectos hasta 1999 con un carácter de ausencia de obligatoriedad y basándose principalmente en el autodidactismo.

El maestro común no actúa con la imagen de un "homo-sociologicus racional" al internalizar a la educación como aquel elemento desestabilizador de las estructuras económico-sociales, siendo el, promotor del cambio; pero sí, lo percibimos como un "homo-sociologicus intencional", cuyo interés simple es la sobrevivencia propia, sin la asunción de otras demandas sociales en lo genérico.

Algunos maestros al disponer de mayor número de recursos como el apoyo y solapamiento sindical; el aval de certificados de estudio, el desconocimiento e irregularidad en la evaluación de los directores o supervisores técnico-administrativos o pedagógicos; la asignación de comisiones

escolares; el mayor número de años de servicio, etc., derivan consciente o inconscientemente en una situación de no cumplimiento de sus funciones específicas en la docencia cotidiana.

Cuando no se tiene la vocación adquirida y motivación suficiente para la docencia se cae en comportamientos erróneos de la práctica docente, apoyada también por el progreso técnico de las sociedades modernas o industriales. Un ejemplo de lo anterior, es el uso inadecuado de los materiales audiovisuales por algunos profesores sin previo conocimiento y planeación de los mismos.

Es por eso, tal vez, que la S.E.P. en los Talleres Generales de Actualización 1997, dentro del PRONAP (Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio), promovió el uso de las videotecas escolares, en base al material distribuido previamente en las escuelas secundarias del país, resulta que al ser únicamente una sugerencia casi ningún maestro lo lleva a la práctica.

Otra situación que se podría presentar con esto de la aplicación de Carrera Magisterial, pudiera ser que el profesor al tratar de cumplir con lo estipulado en la evaluación para la Carrera únicamente se concentrará en esa cuestión durante el año escolar, me refiero específicamente a los exámenes que le aplican a él y a su grupo de alumnos seleccionado, además, de asistir a los "Cursos de Actualización" por simple requisito, con el objeto de obtener puntos o un mayor puntaje final para concursar en el programa, además de que los conductores de los cursos de actualización continúan sin cubrir el perfil académico y profesional necesario.

El efecto perverso que podría presentarse es que al impartir una educación para que el país crezca económicamente pueda surgir un efecto no contemplado, no planeado y sería que esos alumnos se desarrollen integralmente, como alumnos críticos, propositivos, analíticos y empiecen a cuestionar al gobierno participando de una manera más consciente en la transformación de las instituciones. El objetivo educativo era que el alumno, al concluir su etapa educativa, contribuyera

al progreso económico del país y el efecto pudiera ser que el alumno ataque al Estado al impulsar un desarrollo en todos los niveles, a favor de los grupos mayoritarios de la población.

Existe una diversidad de anomalías e insuficiencias por parte del programa de C.M. que aunque parezcan obvias, resulta importante remarcar algunas en base a la perspectiva de nuestro análisis. En primer lugar, nos referimos a los exámenes que se le aplican a los docentes para evaluarlos en el factor preparación profesional, estos exámenes fueron aplicados en la primera etapa a 450,000 maestros que solicitaron su ingreso.

En los cuatro últimos años (1995, 1996, 1997 y 1998), el examen se dificulta y complica mayormente, estrechándose ese gran embudo con filtro pequeño llamado Carrera Magisterial, principalmente en lo referente a la promoción de nivel.

Se destina mayor número de preguntas al aspecto de la normatividad y reglamentación oficial educativa y menos a contenidos programáticos, no respetando el temario asignado previamente; no se trabajan adecuadamente los enfoques y propósitos de los programas, así como tampoco se contempla el aspecto eminentemente formativo de la educación en el examen. Además, de las irregularidades que se presentan al interior de las escuelas sobre este aspecto.

Aquí cabría la pregunta reiterada ¿quién evalúa a los evaluadores? Y, otras: ¿Qué evalúan y cómo evalúan? ¿Quién puso las reglas de C.M.? Si a los maestros nunca los consultaron. En las escuelas sigue prevaleciendo el sistema de evaluación carcelario, los maestros siguen estando evaluados por los de arriba, aunque se diga que existe un Organismo Escolar de Evaluación (O.E.E.) al interior de las escuelas, éste no cumple con sus funciones específicas asignadas, está conformado por los miembros del Consejo Técnico Escolar y el representante sindical, sin embargo, no se respeta la normatividad emitida para la evaluación del factor Desempeño Escolar.

Se deben buscar en el nivel básico otro tipo de parámetros más objetivos, suponiendo que en realidad se busque elevar la calidad educativa, que permitan evaluar de mejor manera a los maestros y no únicamente ser evaluados por la calificación que obtengan ellos y sus alumnos en los exámenes como algo prioritario.

Además, de que existen propuestas por parte de investigadores pedagógicos en el sentido de eliminar los exámenes en educación por considerarlos innecesarios, por su función de eliminación y no de selección.

Por otro lado, se han creado "Centros de Maestros" por parte del Ejecutivo Federal como parte de las actividades del PRONAP (Programa Nacional de Actualización Permanente), los cuales han sufrido robos (por lo menos los tres del Valle de México, Dirección 1), y no se adquirió inmediatamente el material existente. Además, no se permite una difusión y acceso amplio a los mismos, incluso, se han presentado declaraciones de algunos dirigentes sindicales en el sentido de que: "Los Centros de Maestros no funcionan porque a parte de que falta infraestructura, los directivos toman decisiones inmediatistas que perjudican a la base magisterial en su deseo de obtener una mejor preparación".⁵⁹ Actualmente en algunos de estos centros de maestros se están impartiendo Maestrías en Ciencias de la Educación.

De lo anterior, se desprende por un lado una interrogante: ¿acaso la preparación con la que se forma a los docentes no es suficiente y efectiva? Y, por otro, cuestionar si realmente se pretenderá dar a los profesores más elementos porque están siendo rebasados y sustituidos por los avances culturales y tecnológicos propios de la modernidad. Sabemos que existen deficiencias de formación que no son subsanadas por los cursos de Carrera Magisterial y ésta no es calificadora de un mejor desempeño profesional docente.

La cuestión determinante o definitiva en el programa de C.M. es si hay dinero o no, qué tanto presupuesto se destina anualmente al programa (en mayo de 1996, se incrementó el presupuesto

⁵⁹ "Enlace". Órgano de Difusión, Sección 36 del S.N.T.E., enero, 1997.

para C.M. a 375 millones de pesos, en mayo de 1997, se dio también un incremento proporcional al otorgado al sueldo tabular, que fue mínimo), y qué cantidad de maestros obtienen su promoción y nuevo ingreso (hoy se menciona oficialmente que el 60% de los maestros ya están en C.M.).

Al profesor que no ingresa o promueve, nunca le van a decir que no se destinó dinero suficiente, sino que simplemente no entró, en base a la evaluación global, el recurso de revisión es muy limitado y no existe la posibilidad de denuncia de irregularidades, o de inconformarse de manera más expedita ante las comisiones dictaminadoras, además, existen decisiones discrecionales por parte de las instituciones, como aquella idea tan extendida al inicio de C.M. en el sentido de que el S.N.T.E. había tomado el 10% del presupuesto asignado con el objeto de acomodar a sus cuadros. Aunque en el ciclo escolar 1999-2000 se haya negociado de nueva cuenta, y se dieran gratis a todos los docentes participantes los doce puntos de los Cursos Nacionales de Actualización asistiendo únicamente a los Cursos Estatales.

No se ha destinado suficiente presupuesto a C.M. para dar mayores posibilidades de ingresos a quienes soliciten su promoción sobre la base de una superación permanente, en definitiva, se debe incrementar el presupuesto permanentemente a educación en términos generales (mínimamente al 8%).

Otro aspecto interesante a considerar, es el papel que podrían jugar las autoridades educativas de todo tipo, involucrándose para que ya no se aborden los problemas escolares con racionalidad burocrática mediatizada y poco cautelosa, sin tacto ni voluntad política para resolver los problemas internos de cada centro de trabajo, en congruencia con la corresponsabilidad educativa.

En las escuelas, las autoridades caen en un laxismo extremo que motiva una falta de continuidad en las relaciones laborales y el desempeño escolar, e incluso, una falta de respeto a la autoridad (oficial, moral y profesionalmente).

José A. Pescador Osuna, al ser Subsecretario de Educación Pública, exponía algunos puntos destacados que nos interesa retomar: "El Acuerdo (A.N.M.E.B.) hace referencia a los Consejos Técnicos Consultivos y a los supervisores y directores de escuela.

Se pretende revitalizar el trabajo de los primeros y definir sobre una nueva concepción las responsabilidades de los segundos no como sinónimo de control, sino, como líderes académicos que desarrollen el currículum, que reordenen actividades de aprendizaje que organizan la enseñanza, que establecen comunicación con los maestros que evalúan, asesoran y orientan a los docentes",⁶⁰ que resuelvan los problemas escolares y no que los incrementen, que ayuden a elevar la calidad educativa, pero no como simple discurso.

Planteamiento acorde a las necesidades educativas que de llevarse a cabo o impulsarse se ayudaría a resolver en buena parte la crisis educativa, pero esto no es posible por la preeminencia del aspecto político en las relaciones laborales de las escuelas.

El director de la escuela es quien evalúa en mayor porcentaje al docente en C.M. por ser el presidente del O.E.E. (Órgano Escolar) y máxima autoridad para el control político.

Los directores de escuela deben recibir cursos de formación en servicio permanentes, pero encaminados a las funciones específicas de los docentes, la realización de actividades con la sociedad de padres de familia y la sociedad de alumnos, la promoción de la vinculación de la escuela con la comunidad, obligatoriedad de presentar una superación continua del centro de trabajo (cuotas de inscripción) tanto material como académicamente, entre otras. Ellos son el engrane para la organización de los docentes en equipos de trabajo colegiado por escuela, donde se fomente la creatividad de cada participante y la solución real de los problemas escolares.

⁶⁰ Pescador Osuna, José Angel. Op. Cit. El Cotidiano 53, pág.6.

Muchas veces encontramos que existe una gran voluntad de parte del profesor hacia el trabajo, el cambio y la democratización laboral, pero no existen la capacitación ni la voluntad de los directivos ni de los gobiernos para llevarlos a cabo.

Nuestro planteamiento es, que proyectos como el de Carrera Magisterial no impulsa la elevación de los niveles de profesionalización de los docentes, en parte por lo inadecuado de los cursos de actualización magisterial (estudiados enseguida) y si una competencia desleal y espuria entre los maestros que luchan por obtener un puntaje mayor, sin cambios en el desempeño profesional cotidiano que pudiera mejorar el sistema educacional mexicano. No cumple con los propósitos enlistados al inicio de este capítulo, pero sí con la función de control político y paliativo institucional, como parte de la globalización con su correspondiente dosis de perversidad sistémica.

“... El saber no es como la moneda, que se mantiene físicamente intacta, incluso, a través de los intercambios más infames: se parece más bien, a un traje de gran hermosura que el uso y la ostentación van desgastando...”

Umberto Ecco. “El Nombre de la Rosa”.

2.3 CONTRADICCIONES ADMINISTRATIVAS Y CURSOS DE ACTUALIZACIÓN MAGISTERIAL.

En este apartado pretendemos remarcar algunos de los problemas administrativos del Sistema Educativo Nacional, y al mismo tiempo, señalar que el fracaso de los cursos de actualización magisterial es producto de las contradicciones administrativas de las autoridades educativas superiores e inferiores, conectando al mismo tiempo este aspecto con la directriz del presente trabajo que es la Carrera Magisterial, al presentar más adelante el análisis de la encuesta aplicada a maestros de educación secundaria y algunos supervisores. Es lo que contribuye de cierta manera, a fundamentar algunas afirmaciones, sin olvidar que la educación persigue objetivos que en lo general responden a una imagen de la sociedad que se pretende crear.

Desde esta perspectiva, el esquema educacional adoptado socialmente, guarda una congruencia conceptual y operativa con los lineamientos directrices del modelo de desarrollo global asumido por esta sociedad. ¿Quién asegura que la globalización es guiada por la competencia?. Pues los que están en total acuerdo con ella, pero habría que analizar en que sentido y en que magnitud.

Se ha observado, a lo largo de los sexenios, inoperancia de los proyectos y programas en educación, como se ha palpado con la puesta en práctica y en los resultados obtenidos en varios aspectos educativos, como son: La Curricula, Los Libros de Texto, Cursos de Actualización, Carrera Magisterial, etc.

Así tenemos que, "los resultados de los concursos para la elaboración de los libros de texto gratuitos (concursos desiertos, libros ganadores no publicados por la S.E.P., libros desaparejos) han demostrado la falta de recursos humanos preparados – aunque también el desinterés de la S.E.P. por asumir los verdaderos costos de la elaboración de los libros, incluyendo preparación de autores y experimentación pedagógica de los libros. Los programas de actualización del magisterio siguen demostrando la nociva confluencia de las presiones de tiempo y la escasez de recursos",⁶¹ tanto materiales como humanos.

La relación entre los cambios curriculares en los planes de estudio y los libros de texto es incongruente y hasta inexistente, es decir, no hay orientaciones claras para aplicar los nuevos enfoques que proponen los programas emergentes, que surgieron en 1992 y 1993 con el P.E.A.M. (Programa Emergente de Actualización del Maestro) y el P.A.M. (Programa de Actualización del Maestro), respectivamente, los cuales seguimos aplicando en secundarias, los enfoques no se desarrollan adecuadamente en los libros de texto, así es que cada profesor sigue trabajando como puede o como quiere. Los directores, supervisores y jefes de enseñanza (técnico – pedagógico) no proporcionan orientaciones pedagógicas de cómo manejar los problemas, ya que en su mayoría son gente sin preparación académica superior y no se les exige una superación permanente, además, de que también "los agarró" de improviso "la modernización educativa".

El maestro, en sus grupos ante el hecho educativo, tiene que hacer uso de su experiencia y entereza para seguir trabajando bajo esas condiciones utilizando de los planes y programas de

⁶¹ Ibarrola, María de., Op. Cit., pág. 20.

estudio sólo aquello que le pueda servir en su plan de trabajo diario, apartándose del discurso oficial y algunos más de las tendencias y estructuras de poder según su concepción teórico-política y filosofía educativa particular.

Otra muestra referente al asunto administrativo son los "experimentos" en evaluación de 1993 para primaria y secundaria, ya que la forma de evaluar comprendía la escala de 1 al 10 aumentando el índice de reprobación, y los profesores deberían entregar administrativamente en las escuelas las calificaciones cada mes, con lo que aumentaba enormemente la carga de trabajo y se reducían las horas efectivas de clases. Posteriormente, se regresó a la escala de 5 a 10 con la entrega de 5 calificaciones anuales, es decir, por períodos con la puesta en marcha del "Acuerdo 200".

Otro ejemplo más de la ineficiencia administrativa permanente en educación, como resultado de la premura, la mala planeación educativa y la situación política de aparentar que "se está haciendo algo", como una justificación burocrática (situación que se presenta no sólo en educación), es el que plantea la Profra. Etefvina Sandoval, al referirse a los cambios propuestos en 1992 y 1993 "es la falta de articulación entre niveles. Al parecer ante la ausencia de un planteamiento curricular global que señalará claramente lo que en cada nivel se desea alcanzar y en que apoya uno al otro, privó el criterio de distribución de cuotas de poder entre los diferentes grupos al interior de la S.E.P. Así los programas para preescolar, primaria y secundaria fueron distribuidos a equipos que no tuvieron relación entre sí al elaborar sus propuestas. No puede entenderse de otra manera los enfoques distintos que se encuentran en cada nivel... Si se partió sólo de lineamientos muy generales, se trabajó de manera aislada y con un plazo de tres meses resulta natural que los materiales producidos sean de calidades muy diferentes, más emparentados con la trayectoria profesional de los integrantes de cada equipo, que con mínimos acuerdos que normarán su trabajo... En educación secundaria el panorama es más caótico, las diez materias (son once) que componen el nuevo plan de estudios para primer año aparecen desarticuladas entre sí; no queda claro el motivo de la desaparición de materias como Física y Química, la reducción de un 50% en el tiempo de tecnológicas o el cambio de música por apreciación y expresión artística. Todo

parece haberse resumido en un simple recorte de contenidos".⁶² En secundaria, además, con estos "cambios" se deterioró la educación, ya que hubo situaciones generales en que los maestros se vieron obligados a impartir asignaturas que nunca habían impartido, con todas las implicaciones y secuelas que esto trae consigo, pero sobre todo el enorme daño educativo y social para la juventud de México. Hoy se encuentran maestros dando clases de asignaturas que no son suyas, que no son las que manejan o conocen y sin proporcionar institucionalmente una formación adecuada a los maestros en servicio. ¿Será creada a propósito la ineficiencia? Ya que la eficiencia tiene objetivos que van más allá de lo administrativo, no va sola, ni es mecánica, comprende una mayor complejidad como parte de la planeación perversa del sistema.

Continuemos con la argumentación de la investigadora Etefvina Sandoval, para sostener mi planteamiento con esto de la cuestión administrativa de lo que pasa en secundaria: "En actividades tecnológicas al pasar de seis a tres horas, origina el excedente de maestros de estas asignaturas, además, de que hay talleres que desaparecen 'por órdenes oficiales' (es el caso de hojalatería, plomería y economía doméstica), y no se sabe dónde van a reubicar a estos docentes, así como tampoco se saben los criterios para mantener los otros talleres, pues entre otras cosas que urgen está la evaluación de las actividades tecnológicas".⁶³

Trataré de responder a las interrogantes de la Profesora, o por lo menos, a manera de ejemplificación para el caso de varias zonas escolares de la parte Oriente de Ciudad Nezahualcóyotl, en el Estado de México. A los maestros de tecnologías se les mandó a dar clases de Civismo, de Geografía, de Matemáticas, etc., y a los que les iba mejor por "estar bien" con el Sindicato y la Dirección de la Escuela, porque esto sigue siendo una norma, es determinante la posición política para recibir apoyo administrativo al interior de las escuelas, si había oportunidad les daban horas de tecnologías, pero diferentes a la suya, así tenemos por ejemplo: maestros de Dibujo Técnico convertidos en "Maestros de Computación", ¿pero, qué enseñan?, si no sabían

⁶² Sandoval Flores, Etefvina. Op. Cit., El Cotidiano No. 51, pág., 29.

⁶³ Ibidem.

nada de Computación, posteriormente han ido aprendiendo algo, poco a poco, por interés propio al tomar cursos impartidos por instituciones educativas oficiales o al ser enviados a tomar cursos a C.O.E.E.B.A. (Departamento de Computación Electrónica en la Educación Básica) únicamente. También tenemos maestras de Corte y Confección dando clases de Dibujo Técnico y así por el estilo, lo negativo es que a los "nuevos maestros" no se les exige capacitación y actualización docente permanente en su nueva área de trabajo específica.

A la segunda interrogante de la Profesora Etelvina, diremos que, se resolvió la situación reduciendo el número de alumnos por secciones de tecnologías o "taller", esto quiere decir, que si antes un maestro de Electricidad tenía 25 alumnos, ahora nada más tiene 8 ó 10 alumnos, para distribuirlos entre los demás maestros y continuarán trabajando con su mismo número de horas, pero con menos alumnos.

Aún se encuentra implícita la amenaza de despido de personal en el área de Tecnológicas, como un embate de la política neoliberal de reducción del gasto social en educación.

Otro aspecto por demás cierto, que señala la maestra e investigadora, es que urge una evaluación de las actividades tecnológicas, pero también señalaremos que en la evaluación de la C.M. a los maestros de Tecnología junto con los de Educación Física y Apreciación Artística, no se les evalúa el Factor Preparación Profesional en la forma generalizada, es decir, a ellos no les aplican exámenes como a los demás maestros, ni les evalúa el factor aprovechamiento escolar a través del examen aplicado a sus alumnos (únicamente les aplican "una regla", tomando los porcentajes de los otros factores evaluados), causando con esto incertidumbre y malestar entre los demás docentes, convirtiéndose lo anterior en una incongruencia más de C.M. en secundaria.

Existen problemas administrativos que afectan a la colectividad, es cierto y debieran ser de incumbencia de todos y no nada más de índole particular. Así tenemos que, sí es un problema que un alumno no tenga un pupitre donde poder trabajar o que no todas las escuelas estén dotadas de

equipos de computación para su uso o de bibliotecas, también lo es un profesor mal instruido, instruido a medias o hasta sin instruir, como sucede en los talleres de computación sin una buena formación, ni actualización profesional real y sin tener conciencia de la trascendencia de su trabajo.

Por eso, toman relevancia los cursos de actualización que se imparten en las escuelas para los maestros y que al Estado le interesa no mejorar sustancialmente.

No cabe duda, que uno de los graves y trascendentales problemas que existen en México, en relación con el renglón educativo y que necesita su pronta atención es el que "se refiere tanto a la formación y actualización de los maestros como a la disponibilidad de buenos administradores. Estos son dos retos fundamentales para el mediano plazo, ya que no solamente se requiere de más recursos para llevar adelante una reforma, sino también de administradores cada vez más competentes que se orienten con eficiencia al eje principal del proceso enseñanza-aprendizaje: El Docente".⁶⁴

Si tendiéramos como país a lograr la armoniosa relación entre el binomio, buena gestión administrativa con el buen desempeño escolar referido al docente, la sola interacción de estos dos elementos se vería reflejada inmediatamente en los centros educativos, con una elevación de la calidad educativa. Pero, desafortunadamente se siguen permitiendo los resabios educativos, tanto a nivel macro como al interior de las escuelas con los cambios de administración.

Resulta revelador explicitar en este sentido lo referente a los cursos de actualización donde los maestros acuden a ellos porque están en el sistema, o por que quieren entrar o permanecer en C.M., estos cursos se iniciaron con el PEAM, pero todo lo que se diga en adelante se aplica a los cursos posteriores y por venir, sino se intenta un cambio estructural en educación. "El Programa (PEAM) se realizó en agosto de 1992, pero sus resultados fueron más publicitarios que efectivos

⁶⁴ Pescador Osuna, José Angel. "Los Cambios Actuales en la Educación Básica en México", en Universidad Futura, No. 14, U.A.M. Azcapozalco, México, 1994, pág. 21.

para apoyar al maestro en el manejo de las nuevas orientaciones. Los cursos se desarrollaron en 4 días para preescolar y primaria, y un solo día para secundaria. En ellos, según opiniones de los maestros los contenidos se trataron muy poco y se privilegió la 'sensibilización de los cambios'. No se vuelven a organizar durante el año escolar otros cursos, sólo se dan a principio de cada ciclo escolar y los maestros lo prefieren, pues afirman que, "sólo perdemos el tiempo". Así, casi sin orientación y sin apoyos institucionales los y las maestras han visto transcurrir ya seis meses (más bien, ocho años) de la 'Modernización Educativa Emergente'.⁶⁵

Desde 1992, con el A.N.M.E.B. como parte de la continuidad de la Modernización Educativa, no se ha hecho ningún avance sustancial en el mejoramiento de la actualización del magisterio, la improvisación, la decepción y la inconformidad de los maestros continúa siendo la norma en lo general.

Con la puesta en marcha de C.M. se retomó la propuesta de algunos investigadores de que los cursos de actualización contemplen las iniciativas y experiencias provenientes de los maestros, puesto que daban resultados más efectivos, esto es con la modalidad de "talleres".

Lo que se presenta desde 1996 a la fecha con este tipo de cursos estatales, es que son impartidos por los mismos maestros habilitados como conductores en un supuesto curso-taller, vigilados por inspectores y jefes de clase, volviendo a presentarse la misma decepción y rechazo de los profesores por el formalismo y verticalidad de dichos cursos.

Resulta que, a falta de conductores para los cursos-taller de "actualización", los supervisores del Técnico-Pedagógico buscan afanosos a profesores que reúnan ciertas características. Los invitan a ser conductores de esos cursos y si aceptan, adelante. Se improvisa en la planeación de los cursos y en su conducción. Desde luego que aquel maestro que no asiste a "los cursos de actualización" no se le entrega la constancia de asistencia y no se le otorgan puntos para C.M.

⁶⁵ Sandoval Flores, Etelvina. Op. Cit., El Cotidiano, No. 53, pág.82.

Ante esto, habría que decir que dichos cursos son más bien de simple acreditación y no verdaderamente formativos, en el sentido de entender la formación como un proceso continuo de experiencias, como un accionar por ensayos con carácter de sugerencias pedagógicas, es intentar proporcionar "ayuda", no como un formulario, ni un producto.

Sobra decir que la vivencia docente del ambiente laboral es reveladora, sin pretender caer en apreciaciones meramente subjetivas, se está palpando el daño provocado con las últimas reformas a la educación, en las que ni el maestro ni el alumno tienen la responsabilidad conductora.

Los elementos descritos anteriormente son un reflejo fiel del deterioro educativo con la asignación de materias extras o la impartición de los cursos de actualización. Asimismo, quiero hacer una puntualización al respecto: lo más grave de este asunto es cuando le dan al maestro una asignatura que no conoce y no se prepara, no estudia, no lee, no se interesa por su trabajo. Y en quién recae esta enorme responsabilidad, son a los de nuevo ingreso, a "los que se dejan" o a los que "no están bien con la Dirección". Esto es, a los que los directivos deciden puesto que fue la indicación de los superiores, "acomoden a la gente" y toman de entre los maestros para cubrir las materias que les hagan falta, esto es debido a la nueva reforma educativa, "los maestros empezaron a tomar contacto con las modificaciones educativas a través de los cursos de capacitación, cursos en donde se expresaron claramente los múltiples problemas que genera la verticalidad institucional: la capacitación en cascada que va determinando los contenidos en cada uno de los niveles por los que pasan antes de llegar a los maestros de grupo, la falta de preparación de los "multiplicadores", que en la mayoría de los casos acusaban un serio desconocimiento de los contenidos que deberían transmitir. La escasez de recursos y materiales y la falta de tiempo para discutir y conocer la propuesta (en secundaria la 'capacitación' a maestros de grupo se realizó en una mañana) fueron la constante de los cursos".⁶⁶ Es decir, se presentó un

⁶⁶ Sandoval Flores, Etefvina. Op. Cit., El Cotidiano No. 51, pág. 29.

completo caos, debido al cambio de áreas por las asignaturas, sin existir una auténtica capacitación científica de los maestros.

Entendemos entonces, que el espacio educativo es a la vez un espacio político y de no concebirse, así se caería en un grave error.

"Las repetidas expresiones de los docentes acostumbrados ya a este tipo de 'capacitación', volvieron a escucharse: 'Son Cursos al Vapor', nosotros vamos a tomar únicamente lo que nos sirve, etc., que hacen patente los límites del centralismo y la verticalidad de la capacitación docente. En las escuelas a nivel organizativo empiezan a mostrarse serios problemas derivados de los cambios. En secundarias (volvamos al asunto del aumento de materias para los maestros), los maestros de Física y Química que quedan con déficit de grupos por la desaparición de esas asignaturas son enviados a dar clases de Matemáticas; los de Música no pueden cubrir su horario porque esta materia ya no se da en primer año, por contraparte, aún no hay maestros de apreciación Artística (más relacionada con artes plásticas) y los grupos se encuentran sin maestro para esta materia".⁶⁷

Sin embargo, como ya decíamos, se improvisan maestros en las asignaturas, los de Música dan ahora apreciación Artística, aunque no sepan nada de los contenidos que se manejan en el programa; los hay de Español dando clases de Historia o Civismo; los de Biología o Taller dando clases de Matemáticas. Se observan casos extremos de maestros que tenían que dar hasta cuatro asignaturas diferentes: el de Historia dando clases de Español, Ecología y Civismo. Pensamos, difícilmente el maestro maneja los contenidos de una asignatura en distintos grados (1º, 2º, y 3º) ¿Qué podría hacer con cuatro asignaturas? Exactamente, ¡Nada!. Ser cómplice de la simulación jerárquica educativa en la mayoría de los casos. Aunque, habría que preguntarse ¿quiénes tienen mayor peso y responsabilidad según el nivel administrativo, sin caer en una tosca justificación?

⁶⁷ Ibidem.

Con intentos de reformas inacabados se pretende hacer andar un proceso inconcluso, que en lugar de presentar avances sustantivos denota retrocesos disfrazados. El magisterio es como un engrane de una enorme maquinaria que se ha permitido se vaya deteriorando y desgastando, debido en buena medida a la inadecuada administración de los directivos y autoridades educativas, por otra parte, a la falta de incentivos adecuados y equitativos. No se han engrasado los ejes y mecanismos centrales de manera correcta. Ahora, una vez más, se pretende echar a andar a ese gran aparato enmohecido, empero se presentan serias resistencias y dificultades en la docencia.

Aunado a lo anterior, están todas las deficiencias administrativas, o en términos más generales, la incapacidad de la administración pública para resolver los problemas de la sociedad entre ellos, el educativo.

La misma UNESCO reconoce o sustenta la importancia de la actualización del docente, e incluso, su rentabilidad: "construir sobre los esquemas de aprendizaje existentes, rehabilitando las escuelas deterioradas, mejorando la capacitación y las condiciones laborales del personal docente y de los agentes de alfabetización, es probablemente más rentable y de resultados más inmediatos que los intentos de partir de cero".⁶⁸

Enseguida hago la exposición de los resultados del trabajo sobre las encuestas que apliqué, lo hice antes, durante y después del curso estatal de C.M., del 21 de febrero al 28 de marzo de 1999, los sábados. Además, antes y después del examen a los maestros (preparación profesional) presentado el 14 y 15 de marzo de 1998.

Se aplicaron las encuestas al personal docente, directivos y supervisores de distintas escuelas que se encuentran concursando en el Programa de Carrera Magisterial, esperando obtener información válida y de primera línea acorde a los objetivos planteados en el trabajo de investigación.

⁶⁸ "Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje", Jomtien, Tailandia, pág.5.

Contemplando algunas de las escuelas secundarias federalizadas de las zonas escolares 20, 21 y 22 de Ciudad Nezahualcóyotl (ubicadas en la parte centro y oriente).

Según resultados, el 80% de los maestros y maestras encuestados son casados, 42% son mujeres y el 48% son hombres, a diferencia de las primarias que son maestras en su mayoría, el 10% restante no contesto. Contrariamente a lo que se maneja en los libros, de que los maestros se dedican a otra actividad extra. Entre los encuestados sólo el 26% contestó afirmativamente a este planteamiento y entre ellos, el 8% da clases en escuelas de nivel medio superior. Los ingresos de los maestros fluctúan entre los \$3,000.00 y los \$6,500.00 mensuales. Esto depende, en secundarias, del número de horas que impartan clases.

La mayoría de los profesores, al inscribirse a los cursos estatales y nacionales de actualización, lo hacen por el interés de una superación personal y profesional, así como por el hecho real de obtener mayores ingresos, ya que reconocen es lo que prevalece finalmente; se inscriben "por obtener una mejora salarial".

Al cuestionar a los docentes sobre los diversos factores que pudieran incidir para que no ingresen o se promuevan al siguiente nivel, - contestaban, entre las principales razones las siguientes:

- Por no haber obtenido el puntaje mínimo requerido que es muy alto, según determinación de la comisión SEP-SNTE.
- Lo atribuyen a los cursos deficientes, ya que no cuentan los conductores con una buena preparación; los temarios son inadecuados, no tienen relación con el examen.
- Porque el O.E.E. (Órgano Escolar de Evaluación) lo controla el director de la escuela, existiendo autoritarismo al asignar la puntuación, además de que existe una insuficiencia o falta de presupuesto gubernamental.
- Por último, otros reconocían que por no haber aprobado los exámenes.

A seis años de haberse iniciado el Programa de Carrera Magisterial, todavía existen buen número de profesores (un 60% aproximadamente, entre ellos, Jefes de Clase) que no han obtenido la totalidad de los manuales de estudio del temario asignado, para presentar los exámenes de C.M.

Al pedir la opinión de los maestros encuestados sobre el hecho de por qué algunos de sus compañeros no solicitaban su inscripción al Programa de Carrera Magisterial, contestaron: que porque no les interesaba, no tienen la preparación suficiente (esto es común en las escuelas) y en tercer término, que eso se debía a que no tienen tiempo de asistir a los cursos y se dan cuenta de que es una medida de control.

Respecto a los criterios de si se ha elevado la calidad educativa en las escuelas o no, es interesante analizar los resultados: el 58% dijo que no ha existido una elevación de la calidad educativa; el 24% dijo que sí se ha visto una mejoría; el 10% no contestó a esta pregunta y el 8% contestó ambas. Entre los primeros, las razones por las cuales no existía una elevación de la calidad educativa se debe, entre otras cuestiones, a que los directores, jefes de clase e inspectores no tienen una verdadera preparación para contribuir a buscar un cambio en educación, en segundo lugar a que con Carrera Magisterial no se reconoce ni se estimula realmente el buen desempeño docente y en tercer lugar, a que existen demasiadas carencias materiales y problemas en las escuelas aunado a que se anteponen cuestiones o asuntos políticos antes que la calidad educativa. Por otro lado, entre los profesores que respondieron que sí se ha logrado elevar la calidad educativa con la Carrera Magisterial consideraron que esta constituye un incentivo económico y profesional, además que entre los profesores ha despertado mayor interés por la enseñanza.

Con relación a las respuestas de los maestros a la pregunta de ¿cómo es la participación del director de su escuela en el O.E.E (Órgano Escolar de Evaluación), para la asignación de la puntuación en el factor desempeño profesional? La opinión se manifiesta dividida, ya que un 40%

ESTA TESIS NO SALE
DE LA BIBLIOTECA

piensa que es parcializada al ser un elemento más únicamente, y el 46% que él es quien influye determinadamente para la asignación del puntaje.

El 76% de los encuestados, para estas fechas, ya se encuentran cobrando C.M., y sólo el 20% aún no cobra, pero sigue participando en el Programa con la esperanza de que sea incluido para recibir parte de ese presupuesto.

Es interesante también la respuesta al cuestionamiento hecho a los maestros en el sentido de si estudiaban y preparaban a conciencia para presentar el examen. El 50% de los encuestados fue afirmativa su respuesta, pero el 34% reconoció no hacerlo. Recordemos que no necesariamente los maestros con mayor conocimiento teórico se desempeñan con eficiencia en la práctica y viceversa. Además, de que el prepararse para el examen puede significar un objetivo momentáneo o inmediato para muchos profesores.

Entre los problemas que han detectado los profesores en forma más regular desde que se inició el Programa de C.M. anotaron en primer lugar "exámenes mal elaborados, cada vez más complejos y con elevado nivel académico"; el segundo problema que más se acentuó fueron los "cursos mal planeados e insuficientes"; y en tercer lugar, que hasta ese momento "no se permite la revisión de exámenes".

Los factores que consideran han incidido mayormente para que los profesores no se encuentren ya incorporados a C.M., a pesar de haber hecho su solicitud, se debe en primer lugar, a que no "han aprobado sus exámenes"; en segundo lugar, a que el "gobierno no destina mayor presupuesto"; y, en tercer lugar, a que estos maestros "no tienen la documentación de preparación" que los acredite y ayude en la obtención de un alto puntaje.

Otro cuestionamiento sobre la actuación personal en la docencia a raíz de C.M., al pedirles que contestaran a la siguiente pregunta, ¿con la C.M. dedica mayor tiempo a la preparación de sus

clases?. El 42% de los encuestados señaló que sí lo hace y el 38% que no, el 20% se abstuvo de responder a esta interrogante de manera notoria. Lo que demuestra lo reacios al cambio de actitudes por simples programas voluntariosos.

Como otra muestra más de la falta de coordinación y organización e inadecuada aplicación del programa en las escuelas, se observa una diferenciación en la aplicación del programa de C.M. en las escuelas, debido al peso específico que tiene el director y las condiciones laborales particulares que prevalecen a su interior. Se contestó, - que en algunos centros de trabajo sí se destina una mayor carga de trabajo a los profesores que ya están incorporados en C.M. - 22% - en otros casos "algunas veces" - 20% -; aunque en la mayoría prevalece que no es así - 52% -.

Curiosamente, no todos los docentes se han inscrito de manera continua para participar en ese programa, en la totalidad de los años que ha permanecido desde su arranque en 1992 hasta 1998, esto se debe entre otras cosas, a ser un programa optativo, las incidencias presentadas y el poco interés de los docentes, los resultados arrojados son como sigue: de acuerdo a su inscripción en número de ocasiones por año.

Un año o ciclo escolar el 10%; durante dos años 10%; en tres años 12%; en cuatro años 24%; en cinco años 10%; en seis años 4%; la totalidad de los años 28%; y finalmente, que no contestaron 2%.

1 año:	10%	92-93
2 años:	10%	93-94
3 años:	12%	94-95
4 años:	24%	95-96
5 años:	10%	96-97
6 años:	4%	97-98
7 años la totalidad	28%	1998

La mayoría de investigadores coinciden en señalar que los cursos que implementa e imparte el Estado a través de la S.E.P. como antecedente a cada nuevo ciclo escolar son inoportunos, inadecuados e insuficientes y lo constatamos al solicitar a los maestros su evaluación para los cursos de C.M. en una escala de 1 a 5 el 50% coincidió que son "regulares" el 20% que son "malos" y sólo el 14% que son "buenos" (debido a que en una parte de las encuestas se aplicó cuando fue impartido por un profesor cubano con capacidad, dominio y buen conocimiento científico del tema - Constructivismo - , además, algunos profesores hacían esa aclaración). Pero, ningún encuestado se atrevió a señalar que dichos cursos fueran "muy buenos"; 8% dijeron que son pésimos y la misma cantidad se abstuvieron de calificar. Incluso, existen profesores que no asisten a dichos cursos y ya están incorporados a C.M. percibiéndose en forma genérica el sentir de "es lo mismo de siempre".

Como otra prueba más de la diferenciación en el significado que tiene este programa para los docentes, quisimos saber su grado de adhesión al mismo al pedirles "manifiesten su posición ante el programa de C.M.", el 42% estuvo "a favor" y el 36% "ni a favor, ni en contra".

La mayoría de maestros también coinciden en señalar que han mantenido su calificación en los resultados de los exámenes que se les han aplicado, el cual ha continuado siendo bajo.

En México, los Cursos de Actualización Estatales y Nacionales son inoperantes e insuficientes, por lo cual, propongo o retomo la sugerencia de que estos cursos sean permanentes y continuos, se impartan por gente profesional o especializada en el área correspondiente, permitiendo la innovación docente, además, se impartan durante el horario de trabajo o por lo menos en períodos extraescolares, pero con tiempo pagado, y obligatorios a todo el personal docente y administrativo.

Los cursos nacionales de actualización con la modalidad de autodidactismo, que se iniciaron en octubre de 1996, en la convocatoria se daban únicamente para ciertas asignaturas faltando otras tantas, y presenta incongruencias, similares a las descritas para los cursos ordinarios de la S.E.P.

El maestro en servicio se ve obligado a asistir a "cursos" emitidos por la Secretaría de Educación, en los cuales el Estado no está preocupado por dar una educación de calidad, por eso proporciona cursos como los ya descritos y lo que realiza a través de ellos es un control de los profesores, ante una amenaza posible que pudiera significar el hecho de que efectivamente los profesores recuperen una educación de calidad, con lo cual formarían alumnos de calidad que podrían generar un descontento social mayor, impulsor de transformaciones estructurales, políticas y sociales.

Concluimos este aspecto haciendo algunos señalamientos significativos de la Profra. Etefvina, que son en buena medida apoyo a lo que venimos argumentando: "No estoy queriendo aquí defender la inmovilidad de la escuela secundaria, por el contrario, creo que este nivel requiere de una reforma curricular y pedagógica profunda, pues el modelo que domina actualmente en la secundaria obedece en lo fundamental a la concepción con la que fue creada por Moisés Saénz. Pero una modificación a fondo requiere de un trabajo de planeación e investigación serio que fundamente los cambios. Proceder de manera precipitada como se ha hecho sólo contribuye a agudizar los problemas que existen en el nivel".⁶⁹

Los profesores seguimos avalando políticas inconclusas, manteniendo un proceso de "Reforma Perpetua" en nuestro país, ya que hemos asistido a varias reformas educativas en los últimos años, pero todas ellas son reformas parciales, superficiales, no atacan los problemas de fondo, además, de que existe en cada una de ellas la exclusión permanente de los docentes en la discusión, en el análisis y las propuestas, dicha exclusión es histórica.

⁶⁹ Sandoval Flores, Etefvina. Op. Cit., pág. 29.

Desde hace ya varias décadas se tenía la visión de los retos y desafíos de la profesionalización docente, así como de la adecuación de sus relaciones laborales, hoy parece que vamos en retroceso, en lugar de avanzar en lo esencial. Además, observamos un decaimiento de los elementos del discurso oficial que se están manejando en relación a la calidad educativa, existen ciertas contradicciones entre los objetivos planteados por un lado y la práctica educativa por otro.

Existe una pérdida notoria de la vocación de docencia, alimentada por la inadecuada administración, pero además, somos no sólo corresponsables de la problemática educativa, sino cómplices, sin embargo, debemos de buscar todos juntos las soluciones a riesgo de provocar mayor daño y atraso nacional. A pesar de reconocer que la realidad social obedece a cuestiones de la lógica del poder y la dominación en un tiempo donde la economía está resultando avasalladora, es importante el rescate del estudio y trabajo en el nivel microsocioal promoviendo la cultura de la responsabilidad, en la lucha por una sociedad más justa y humana.

Presentamos el instrumento de recolección de la información que elaboramos:

NOMBRE: _____ EDO. CIVIL: _____ EDAD: _____
 SEXO: _____ NOMBRE DE LA ESCUELA DÓNDE TRABAJA Y CLAVE: _____
 ZONA ESCOLAR: _____ ASIGNATURA QUE IMPARTE: _____
 ASIGNATURA (S) QUE HA IMPARTIDO EN AÑOS ANTERIORES: _____
 AÑOS DE SERVICIO (ININTERRUMPIDOS): _____ INGRESOS REALES MENSUALMENTE: _____
 OBTIENE INGRESOS ADICIONALES DE OTRA ACTIVIDAD: SI NO.
 QUÉ OTRA ACTIVIDAD ESPECIFIQUE: _____
 QUÉ INGRESOS OBTIENE EN DICHA ACTIVIDAD: _____

1.- ¿SE INSCRIBIÓ EN LOS CURSOS NACIONALES DE ACTUALIZACIÓN? SI NO
 POR QUÉ: (SUBRAYE O TACHE LOS INCISOS ENSEGUIDA).

SI:

- A) SUPERACIÓN PERSONAL Y PROFESIONAL.
- B) OBTENER MEJORES INGRESOS.
- C) INTERÉS DE ACTUALIZACIÓN.
- D) POR TENER MAYOR PUNTAJE (DOCE PUNTOS).

NO:

- A) NO SON IMPORTANTES.
- B) NO HUBO INFORMACIÓN AL RESPECTO, NO ME ENTERE.
- C) NO SON DE INTERÉS EDUCATIVO.
- D) NO TENGO TIEMPO.

2.- A MÁS DE CINCO AÑOS DE INICIADO EL PROGRAMA DE CARRERA MAGISTERIAL.
 ¿CUÁL CREE USTED QUE SEAN LAS RAZONES O CAUSAS POR LAS QUE NO HA INGRESADO O SE HA PROMOVIDO PARA EL SIGUIENTE NIVEL?.

- A) NO HABÍA SOLICITADO INSCRIPCIÓN Y/O NO HA CONCURSADO TODOS LOS AÑOS.
- B) POR NO APROBAR EL EXAMEN (EXAMENES DIFÍCILES).
- C) POR NO HABER OBTENIDO EL PUNTAJE NECESARIO O EL MÍNIMO REQUERIDO.
- D) ERRORES ADMINISTRATIVOS EN LA EVALUACIÓN.
- E) POR NO ESTUDIAR DE MANERA CONSCIENTE (FALTA DE INTERÉS).
- F) FALTA DE PRESUPUESTO GUBERNAMENTAL.
- G) CURSOS DEFICIENTES: NO CUENTAN CON UNA BUENA PREPARACIÓN LOS CONDUCTORES, LOS TEMARIOS SON INADECUADOS Y SIN RELACIÓN AL EXAMEN.
- H) POR FALTA DE TIEMPO PARA PREPARARSE Y SEGUIR ESTUDIANDO.
- I) POR EL REQUISITO DE LA PERMANENCIA EN CADA NIVEL.
- J) PORQUE AL ÓRGANO ESCOLAR DE EVALUACIÓN LO MANEJA EL DIRECTOR; EXISTE FAVORITISMO AL ASIGNAR LA PUNTUACIÓN.
- K) PORQUE LOS PUNTAJES PARA LA PROMOCIÓN SON MUY ELEVADOS E INJUSTOS SEGÚN DETERMINA LA COMISIÓN S.E.P.--S.N.T.E.
- L) OTRAS (ESPECIFIQUE): _____

3.- EN LA APLICACIÓN DE LOS EXAMENES A DOCENTES (PREPARACIÓN PROFESIONAL) ¿HA OBTENIDO CON OPORTUNIDAD TODOS LOS MATERIALES DE ESTUDIO DEL TEMARIO (PLAN NACIONAL DE EDUCACIÓN, NORMAS DE INSCRIPCIÓN, ACREDITACIÓN, ETC., ES DECIR, LOS DOCUMENTOS NORMATIVOS VIGENTES. SI NO.

4.- ¿A QUÉ ATRIBUYE USTED QUE ALGUNOS MAESTROS NO SOLICITAN SU INSCRIPCIÓN AL PROGRAMA DE CARRERA MAGISTERIAL.?

- A) ERRORES ADMINISTRATIVOS DE ESTE PROGRAMA.
- B) NO TIENEN LA PREPARACIÓN SUFICIENTE.
- C) NO LES INTERESA.
- D) PORQUE NO ES FUNCIONAL PARA ELEVAR LA CALIDAD EDUCATIVA.
- E) NO MEJORA REALMENTE EL NIVEL ECONÓMICO DE LOS PARTICIPANTES.
- F) NO TIENEN TIEMPO DE ASISTIR A LOS CURSOS.
- G) SE DAN CUENTA QUE ES UNA MEDIDA DE CONTROL.
- H) OBTIENEN MAYORES INGRESOS DE OTRAS ACTIVIDADES.
- I) PORQUE EL DIRECTOR DICE QUE NO REUNEN LOS REQUISITOS (HORAS, PERFIL, ETC)
- J) OTRO (ESPECIFIQUE) _____

5.- ¿CON LA PUESTA EN MARCHA DE C.M. SE HA LOGRADO ELEVAR LA CALIDAD EDUCATIVA?. SI NO _____ POR QUÉ

SI CONTESTO QUE SI, FAVOR DE TACHAR LOS INCISOS ENSEGUIDA.

- A) EXISTE MAYOR INTERÉS EN LA ENSEÑANZA DE PARTE DE LOS PROFESORES.
- B) ES UN INCENTIVO PARA LOS DOCENTES ECONÓMICA Y PROFESIONALMENTE.
- C) SE OBTIENEN MEJORES RESULTADOS EN EL APRENDIZAJE DE LOS ALUMNOS.
- D) LOS PROFESORES RESUELVEN LOS PROBLEMAS ESCOLARES, SIGUEN ESTUDIANDO, HAN ELEVADO SU PROFESIONALISMO.
- E) ES MEJOR TENER C.M. QUE NO TENER ESTÍMULOS DE NINGUN TIPO.
- F) OTRO (ESPECIFIQUE) _____

SI CONTESTO QUE NO, FAVOR DE TACHAR LOS INCISOS ENSEGUIDA.

- A) EL MAESTRO NO DEMUESTRA INTERÉS, HA PERDIDO LA MOTIVACIÓN.
- B) SE ANTEPONEN CUESTIONES O ASUNTOS POLÍTICOS, ANTES QUE LA CALIDAD EDUCATIVA.
- C) CON LA C.M. NO SE RECONOCE NI ESTIMULA REALMENTE EL BUEN DESEMPEÑO DOCENTE.
- D) EXISTEN DEMASIADAS CARENCIAS MATERIALES Y PROBLEMAS EN LAS ESCUELAS.
- E) SE SOLAPAN Y PERMITEN FALLAS E INSUFICIENCIAS ADMINISTRATIVAS (PRINCIPALMENTE DEL CUERPO DIRECTIVO).
- F) NO SE APLICA LO APRENDIDO POR MUCHOS MAESTROS, DEBIDO A QUE LES INTERESA ÚNICAMENTE LO ECONÓMICO DE C.M.
- G) EXISTE FAVORITISMO EN C.M. Y NO AYUDA A ELEVAR LA CALIDAD EDUCATIVA.

- H) SE DEBE DAR UNA VERDADERA PREPARACIÓN TAMBIÉN A LOS DIRECTIVOS, JEFES DE CLASE E INSPECTORES PARA BUSCAR UN CAMBIO EN EDUCACIÓN.
 I) NO SE BUSCA UN VERDADERO PROFESIONALISMO EN LA DOCENCIA.
 J) SE SIGUE CON EL "TRADICIONALISMO" AL IMPARTIR LAS CLASES.
 K) AL MAESTRO LO QUE LE INTERESA ES OBTENER UN MAYOR PUNTAJE Y CALIFICACIÓN.
 L) NO SE ELEVA LA CALIDAD EDUCATIVA, SINO QUE ES TODO LO CONTRARIO.
 M) OTRAS (ESPECIFIQUE) _____

6.- ¿ CÓMO ES LA PARTICIPACIÓN DEL DIRECTOR DE SU ESCUELA EN EL O.E.E. (ORGANO ESCOLAR DE EVALUACIÓN), PARA LA ASIGNACIÓN DE LA PUNTUACIÓN DEL FACTOR DESEMPEÑO PROFESIONAL?.

1. PARCIALIZADA (es un elemento más). 2. MÍNIMA (no incide). 3. DETERMINANTE (es definitiva). 4. NULA (no se presenta, no participa). 5. DESINFORMACIÓN (no tengo la información)

7.- ESTA INCORPORADO A C.M., ES DECIR, YA ESTA COBRANDO ESA PARTIDA?. SI NO.

8.- ESTUDIA Y SE PREPARA A CONCIENCIA PARA EL EXAMEN DE C.M. SI NO.

9.- CUÁLES SON LOS PROBLEMAS MÁS COMUNES QUE HA DETECTADO EN C.M.

- A) EXAMENES MAL ELABORADOS, CADA VEZ MÁS COMPLEJOS Y CON ELEVADO NIVEL ACADÉMICO.
 B) CURSOS MAL PLANEADOS E INSUFICIENTES.
 C) PARCIALIDAD EN LA ASIGNACIÓN DEL PUNTAJE.
 D) VENTA DE CLAVES DE EXAMENES.
 E) NO SE PERMITE LA REVISIÓN DE EXAMENES.
 F) NO SE CONSIDERA REALMENTE AL MAESTRO Y SU TRABAJO AL MOMENTO DE IMPLANTAR LA FORMA DE EVALUARLO (LA EVALUACIÓN NO ES OBJETIVA Y REAL).
 G) NINGUNO.
 H) OTROS (FAVOR DE ANOTAR LAS IRREGULARIDADES QUE USTED HAYA DETECTADO) _____

10.- ¿ CUÁLES SON LOS FACTORES QUE HAN INCIDIDO PARA QUE LOS PROFESORES NO SE ENCUENTREN YA INCORPORADOS A C.M. Y HAN HECHO SU SOLICITUD?.

- A) ES POCO LO QUE SE LES PAGA.
 B) NO LES INTERESA.
 C) NO TIENEN LA DOCUMENTACIÓN DE PREPARACIÓN.
 D) NO ASISTEN A CURSOS.
 E) NO APRUEBAN EL O LOS EXAMENES.
 F) EL GOBIERNO NO DESTINA MAYOR PRESUPUESTO.
 G) NO APRUEBAN SUS ALUMNOS EL EXAMEN DE SU ASIGNATURA.
 H) OTRO (ANOTELO) _____

11.- ¿ CON LA C.M. DEDICA MAYOR TIEMPO A LA PREPARACIÓN DE SUS CLASES?. SI NO.

12.- ¿ EN SU CENTRO DE TRABAJO SE LES DESTINA MAYOR CARGA DE TRABAJO A LOS QUE ESTAN INCORPORADOS EN CARRERA MAGISTERIAL ?.

SI. A VECES. NO.

13.- ¿ POR QUÉ SE INSCRIBE A CARRERA MAGISTERIAL?

- A) PARA LOGRAR UNA MAYOR SUPERACIÓN PROFESIONAL.
 B) POR OBTENER UNA MEJORA SALARIAL.
 C) POR MEJORAR EN EL DESEMPEÑO DE SU TRABAJO DIARIO.
 D) POR INTENTARLO NUEVAMENTE, PARA VER SI AHORA SI QUEDO ("UN RETO").
 E) POR PRESTIGIO PORQUE ESTAN SUPUESTAMENTE LOS MEJORES.
 F) OTRO (ESPECIFIQUE) _____

14.- CUÁNTOS AÑOS SE HA INSCRITO AL PROCESO DE EVALUACIÓN? TACHE LOS AÑOS QUE HA LLENADO SOLICITUD: 1992. 1993. 1994. 1995. 1996. 1997. 1998.

15.- ¿ QUÉ EVALUACIÓN OTORGA A LOS CURSOS DE C.M.? (EN LO GENERAL A LOS QUE USTÉD HA ASISTIDO).

1.) PESIMOS. 2.) MALOS. 3.) REGULARES. 4.) BUENOS. 5.) MUY BUENOS.

16.- MANIFIESTE SU POSICIÓN ANTE EL PROGRAMA DE CARRERA MAGISTERIAL.

A) TOTALMENTE A FAVOR. B) A FAVOR. C) NI A FAVOR NI EN CONTRA.
D) EN CONTRA. E) TOTALMENTE EN CONTRA.

17.- EN LOS RESULTADOS DE LOS EXAMENES QUE LE HAN APLICADO (PREPARACIÓN PROFESIONAL).

A) HA MEJORADO SU CALIFICACIÓN. B) HA MANTENIDO SU CALIFICACIÓN.
C) HA DISMINUIDO SU CALIFICACIÓN.

18.- NOMBRE LA ESCUELA DÓNDE REALIZÓ SUS ESTUDIOS ÚLTIMOS, ES DECIR, DE MAYOR PREPARACIÓN PROFESIONAL Y QUÉ TÍTULO OBTUVO. _____

GRACIAS POR SU VALIOSA INFORMACIÓN.

ATENTAMENTE.

PROF. TIRZO SALAZAR MORENO.

Enseguida abordaremos el nuevo papel que debe asumir el docente como agente transformador de la realidad.

“Ser culto para ser libre”.

José Martí.

CAPITULO III. EL MAESTRO Y LA C.M. ANTE LA PERSPECTIVA DEL CAMBIO SOCIAL

3.1 EL PERFIL DEL DOCENTE ANTE LA POSIBILIDAD DEL CAMBIO SOCIAL.

Si escudriñamos un poco en la historia, vemos que ya desde el programa del magonismo se planteaba la importancia y dignificación del papel del maestro, así como la relevancia de la educación indígena para la conformación de la nacionalidad mexicana, al respecto el magonismo sostenía que, “no sólo los grupos de intelectuales se revelan ante la política equivocada de la dictadura; entre las clases populares hay también una efervescencia de descontento ante el régimen y su filosofía que tanto prometió y que poco o nada ha cumplido... Hacia el año de 1906, el grupo Flores Magonista publica su programa; entre sus postulados uno de los más importantes es el educativo: imprescindible, algo que no puede seguir retardándose por más tiempo es la educación de masas, la multiplicación de escuelas, la dignificación del maestro y la efectividad de la ley que prescribe la obligatoriedad de educarse, es una exigencia apremiante que el partido (Partido Liberal Mexicano) hace en su programa, y por supuesto, que la protección a la raza indígena educada y dignificada podría contribuir poderosamente al fortalecimiento de nuestra nacionalidad”.⁷⁰

⁷⁰ Monroy Huitrón, Guadalupe. Op. Cit., pág. 22.

Siguiendo el rastreo histórico sobre la importancia del maestro y a manera de ejemplificación diremos que la CROM en su IV Convención celebrada en Chihuahua en 1924, pugnaba por un nuevo tipo de escuela, en voz de Lombardo Toledano, Presidente del Comité de Educación, ya señalaba la orientación educativa que debía imprimirse remarcando el papel del maestro y la importancia de su preparación: "La escuela de primeras letras no llena el papel que debe realizar por falta de preparación adecuada del profesorado y por falta de estudio atento e inteligente de los diversos medios en que va a actuar... Preparar debidamente el profesorado, haciéndolo consciente de la labor que ha de desarrollar".⁷¹

El mismo Vasconcelos tuvo que afrontar la oposición magisterial de representantes de la clase media que veían amenazados sus intereses ante la expansión popular y el ímpetu de sus ideas.

En el caso mexicano, a partir de que inicia un proyecto modernizador a raíz de la industrialización, es cuando se reconoce la importancia del profesor como entidad transformadora de la realidad educativa, aunque también su necesaria mejoría en la cuestión formativa, actualización y superación.

Hoy se ha perdido el sentido y la esencia nacionalista en educación, después de casi un siglo nos seguimos haciendo la pregunta ¿hasta cuándo se va a seguir postergando el problema educativo, el cumplimiento y la efectividad de la ley?

A partir de la crisis observada en el sector educativo, constatamos que los maestros se encuentran en una situación de desgano donde su esfuerzo no se ve coronado por estímulos económicos y académicos, sobre la base de los resultados obtenidos, su labor no se ve reconocida, por lo tanto, los objetivos pedagógicos no se consideran valiosos y no existen las condiciones favorables para desarrollar su importante trabajo.

⁷¹ Ibidem.

El problema de la escasa preparación profesional del magisterio se viene arrastrando, y hoy, ha pesar de muchos maestros se tiene que aceptar esta situación.

Incluso, nos encontramos en las escuelas profesores reacios al cambio, que se resisten a la innovación y al estudio, conformándose con una labor tradicionalista y reproductora.

Al respecto apunta Latapi: "no se ha atendido suficientemente el tiempo psicológico. La parte más rezagada del ANMEB es precisamente la relativa a la formación de maestros y a su actualización. Siempre hay que empezar por el principio, y el principio es el maestro y su mentalidad".⁷²

El profesor en su ambiente cotidiano, independientemente de la asignación de responsabilidades asume de manera personal una serie de actitudes que inducen al alumno a pensar, a crear y a construir, sin embargo, cuando el profesor no asume estas actitudes se presupone oficialmente que hay un fracaso en educación.

A propósito de la función magisterial, escribió alguna vez Enrique Krauze: "Quetzalcóatl, el principio de la civilización, el Dios constructor triunfará sobre Huitzilopochtli, el demonio de la violencia y el mal que tantos siglos lleva de insolente y destructor poderío. Triunfará hoy o mañana, pero es el maestro quien tiene en sus manos la bandera inmortal".⁷³

Hay de aquél que coge un libro en sus manos, lo escudriña y lo toma enseguida como un arma redentora. Aunque pasado el tiempo se olvida de esas bellas lecciones, siendo maestro aliado o intelectual solaz. Con la argucia de mayor disertación o lucidez teórica, contento de no ser presa del "negro dogmatismo", ni del "confuso" eclecticismo, pero sin compromiso o sin ser propositivo, ni crítico, siendo deshonesto consigo mismo, siguiendo paradigmas que le ayudaron a olvidar la definición ética que anteriormente estaba dispuesto a defender.

⁷² Latapi, Pablo. Op. Cit., (debate), pág. 19.

⁷³ Robles, Martha. Op. Cit., pág. 104.

El problema radica exactamente en conocer el perfil y rol del docente como una posibilidad o expectativa de cambio social, entendiendo por tal aquel proceso permanente y conciente para alcanzar situaciones deseables, para las cuales es necesario que se presenten ciertas condiciones

Para esta tarea nos apoyaremos en prestigiados investigadores, primeramente, en Manola Sepúlveda y Ma. Teresa Bosque Lastra, que analizan "Los Perfiles de Desempeño para Preescolar, Primaria y Secundaria, elaborados por el CONALTE (Consejo Nacional Técnico de Educación) y que fueron eliminados inmediatamente, situación a la que ya nos referimos anteriormente (en el capítulo II del presente trabajo).

En el Programa de CONALTE se replantea la función que les corresponde a los docentes en la labor educativa y las relaciones que tienen que establecer como sujetos de cambio social, gestores y protagonistas verdaderos de las estrategias que hagan viables cambios significativos en la conducta de sus alumnos, la comunidad, la región y el país.

Se define el perfil del maestro (aunque aquí también se puede aplicar al alumno) como las formas de ser y de actuar de un individuo en los diferentes ámbitos de convivencia – en la vida cotidiana – y en situaciones determinadas de la vida social.

Para Curief los perfiles hacen referencia a aquellas funciones que el docente requiere desempeñar para contribuir a la satisfacción de las necesidades de aprendizaje de los alumnos".⁷⁴

Del Carmen y Nuñez (1990) definen por perfil y rol docente "a las programaciones que contribuyan a configurar las prácticas institucionalmente situadas en las escuelas".⁷⁵

⁷⁴ Sepúlveda, Manola y Bosque Lastra, Ma. Teresa. "Educación y Cultura en América Latina", U.N.A.M., México, Centro Coordinador y Difusor de Estudios Latinoamericanos, 1993, pág. 172 y 173.

⁷⁵ *Ibidem*.

En el caso del perfil del docente cuyas características debe reunir para un mejor cumplimiento de su labor, tienen un papel relevante, la autonomía pedagógica y la búsqueda de soluciones conjuntas en la actividad educativa, porque la educación es un trabajo colectivo.

"El docente asume el papel que le corresponde como protagonista de la labor educativa dirigida al desarrollo consciente y creatividad por parte de los actores".⁷⁶

Según el CONALTE "el docente debe asumir su responsabilidad de desarrollar en sus alumnos las competencias que individual y socialmente se le exigen para que pueda desempeñarse satisfactoriamente en la diversidad de situaciones que le presenta una sociedad en constante transformación".⁷⁷

Bajo ese modelo se demandaba que los docentes asuman un nuevo papel en la acción educativa y adquieren una mayor autonomía en las decisiones pedagógicas, comprendan mejor los procesos de aprendizaje de sus alumnos y se responsabilicen de los resultados de los aprendizajes de los mismos, es decir, que sean capaces de lograr una interiorización significativa de aprendizajes, al mismo tiempo que un cambio de conducta en el alumnado. Para de esta forma poder entender y contribuir a transformar su ámbito social.

Al mismo tiempo una autonomía pedagógica para programar mejor sus clases, organizando los aprendizajes pertinentes, evaluar lo más objetivo posible, asimismo, participar mayormente en procesos de administración y gestión escolar, tener mayor capacidad de participación en la toma de decisiones escolares, comprometiéndose en la búsqueda de soluciones frente a los problemas de la práctica educativa.

⁷⁶ *Ibidem.*

⁷⁷ *Ibid.* pág. 173.

Sabemos que los encargados del sistema educativo nacional no pretenden recuperar el perfil del educador en cuanto a su papel protagónico en la tarea educativa y como agente social en la relación con su comunidad para gestar un cambio social.

Sin embargo, debemos dejar claro que el docente de ser un mero ejecutor de órdenes y de actividades mecánicamente establecidas (a veces por él mismo) en el proceso enseñanza-aprendizaje y el programa de estudio asuman una mayor responsabilidad creatividad y consciente en su labor.

Poner al descubierto y tratar de eliminar "el perfil subordinado y subvalorado del oficio docente, que condena a los maestros a la enajenación y a la mediocridad, a ser ciudadanos de segunda, implementadores de currículos y textos escolares, facilitadores de aprendizajes en cuya definición y orientación no participan ni tienen control".⁷⁸

Desde esta perspectiva el profesor debe ser capaz de no promover un pensamiento único, convergente, sino todo lo contrario, desarrollar en el alumno la posibilidad de un pensamiento crítico. No contribuir a la homogeneización y "encajonamiento" del pensamiento, sino a su heterogenización, no ser ortodoxos, debemos impulsar una heterodoxia pedagógica efectiva para contribuir al cambio social. Sin que derive el planteamiento anterior en un mito educativo.

Por otra parte, no podemos negar que lo anterior se ve obtaculizado por la misma inercia y desconocimiento por parte de los profesores, pero no es algo imposible o fantasioso, lo que se propone, es el cambio social "desde abajo".

Rescatar el valor profesional del maestro y condición fundamental de educador a través de la capacitación permanente auténtica, vinculando la teoría con la práctica para perfeccionarla.

⁷⁸ Freire, Paulo. "Cartas a Quien Pretende Enseñar". Siglo XXI, México, 1998, Prologo de Torres, Rosa Ma., pág. XV., 4^{a.}, ed.

En efecto, si concebimos al docente con cierto nivel de conocimientos psicopedagógicos, socioeconómicos y culturales acerca de sus alumnos y el entorno en que se desenvuelven, así como contar con fundamentos teórico-metodológicos científicos, filosóficos, políticos, económicos y sociológicos de las diferentes situaciones de la vida social, él podría ser capaz de contribuir a una formación más sólida del alumnado y ayudar a crear juicios de valor más equilibrados.

En su labor el maestro debe ser un profesional capacitado y eficiente, que conozca los principios fundamentales de la ciencia para de esta forma aplicarlos a casos concretos en su trabajo cotidiano, tomando en cuenta su juicio y responsabilidad personal, poniendo en juego su inventiva y creatividad para guiar, coordinar y promover el aprendizaje escolar con cierta intencionalidad.

El perfil del educador profesional "implica dominio y competencia teórico-práctica en el propio campo de trabajo, autonomía profesional, capacidad para tomar decisiones informadas, para anticipar las consecuencias de esas decisiones y para evaluar críticamente la propia acción. Preocupados con la resolución de problemas, agentes libres en la transferencia a la práctica en el aula de clase y en la selección de estrategias educativas, capaces de trabajar sinérgicamente, tanto en el contexto escolar como en el equipo de enseñanza, genuinos maestros de su profesión organizada para manejar su propia educación permanente".⁷⁹

Otras características del accionar con profesionalismo por parte del educador es que éste debe manejar un saber especializado a través de un proceso que se ha llamado un aprendizaje para la vida, sistemático y permanente; desempeñando esta actividad de tiempo completo, donde su principal objetivo es servir a la gente y no servirse de ella, porque no es una ocupación lucrativa y sí tener en mente la resolución de algún problema social relevante, es decir, poseer vocación y una orientación clara de esta importante labor. Saber actuar con autonomía en su ámbito de trabajo y sin perder de vista su propia competencia profesional cargada de afectividad y eficiencia.

⁷⁹ Torres, Rosa, María. "La Responsabilidad Social de Impulsar y Defender las Políticas de Profesionalización", México, CEA-SNTE, Cumbre Internacional de Educación, febrero de 1997, pág. 53.

En el accionar docente recuperar al líder académico-pedagógico como profesional de la educación es importante, como un ser conciente e inteligente.

Todo lo anterior, es por cuenta propia, convirtiéndose en investigador docente o en un intelectual de la docencia, además, de ser un profesional de la educación.

Carrera Magisterial no permite esto y tampoco sirve como estímulo académico.

Otro aspecto no menos importante que debemos de considerar en nuestro análisis, es el hecho de asimilar el modo de comportamiento de los profesores, para de esta forma contribuir a cambiar sus prácticas de enseñanza, asumiendo una responsabilidad de trabajo comprometido y permanente, la búsqueda de mecanismos que modifiquen paulatinamente actitudes, hábitos de trabajo y participación social conciente.

El profesor podría romper con actitudes represivas y dogmáticas, siendo más flexible en el desarrollo y aplicación de los aprendizajes, a la vez que propositivo y crítico, sólo así modificando progresivamente sus actitudes logrará iniciarse y continuar en un verdadero proceso de renovación, alimentado por el estudio y la investigación. Contribuyendo a la vez, a la formación de seres humanos pensantes, analíticos, críticos y propositivos. Que esto implica un reto compartido, es definitivo, sin ser un discurso o mito educativo.

En este contexto de la educación en México (y en América Latina) que pasa por procesos similares, debido a la situación de la globalización que actualmente se vive, es necesario hacer una reflexión y pregunta: ¿Qué tipo de mexicano es el que se desea formar? Un ciudadano, ¿con qué características? Un ciudadano que no piense y actúe por sí mismo, que no provoque "problemas", un ser pasivo, no analítico, un ciudadano no "incomodo".

Hoy no se le da importancia a la formación del ciudadano como tal, que implica un problema pedagógico con implicaciones políticas, como hacedor y portador de derechos y obligaciones con

una conciencia propia. Se ha dejado de lado, incluso en el discurso político, que considera el ciudadano como un ente capaz de elegir, no obstante que esta situación realmente no ha existido.

No importa tanto la formación política y cultural de las personas en las escuelas, ni los maestros ponen mucha atención en ello, concentrándose en la mera información, pues ahora éstas se forman de tal manera en la calle, en el hogar con la televisión, lo que resulta de mayor impacto y funcionalidad tal, que se tienen mentalidades mediatizadas con una ideología sumisa, ambigua y conformista. La escuela entonces, ha dejado de ser un espacio colectivo para aprender y se debe de rescatar, antes por el salón de clases pasaban la mayoría de los saberes y hoy ya no.

Partimos de que es posible ir construyendo por parte de organizaciones políticas-democráticas de maestros, así como de intelectuales comprometidos con el cambio social, una nueva propuesta pedagógica, política, científica y crítica.

En este sentido, citamos a Margarita Noriega: "Este es el contexto y las orientaciones que vienen desde el Estado, pero aquí se entiende que las iniciativas que impulsa son modificadas, transformadas o rechazadas de manera propia por los diversos grupos y fuerzas sociales. Así, que el empeño de los sectores democráticos será el convertir ese proyecto con orientaciones neoliberales y paradójicamente centralizadoras en un proyecto descentralizador desde una perspectiva verdaderamente participativa que contribuya a las transformaciones que beneficien a los más y no sólo pequeños grupos. La empresa no es fácil, pero siendo optimista, se puede avanzar, se puede avanzar".⁸⁰

Siendo realista existen fuerzas sociales e individuos convencidos de la necesidad de anteponer un proyecto alternativo al neoliberal, que es necesario ir construyendo poco a poco, buscando desarrollar una educación profundamente humana con verdadero compromiso social.

⁸⁰ Noriega, Margarita. "La Equidad y el Financiamiento Educativo, Problemas Clave de la Federalización", El Cotidiano No. 51, U.A.M. Azcapozalco, México, 1992, pág. 38.

No seguir en el mismo sentido y denunciar programas o propuestas neoliberales como Carrera Magisterial, contraponiendo otros intereses como el respeto a la gente y el cooperativismo, poco a poco seguir proponiendo, pero no desistir.

El maestro, más aun que cualquier otro profesionista, debe entender que la vida es una oportunidad para trascender, a través de sus alumnos con una autonomía de la conciencia.

Enseguida nos vamos compenetrando poco a poco en la posibilidad de considerar a la educación como una utopía de esperanza de vida, no como una fantasía o sueño ilusorio, sino como una esperanza posible, donde el hombre racional, profesional, politizado y humanizado tenga la intencionalidad de construir una nueva realidad social, donde el hombre aprenda a vivir y construir con los demás. Sin olvidar que el hombre aprende de los otros y con los otros en un proceso continuo y que este posee intrínsecamente la posibilidad de transformar y de transformarse.

El maestro tiene la posibilidad de continuar y replantear su obra educativa, siendo capaz de desarrollar su actividad de manera autónoma, reflexiva y crítica, utilizando la reflexión crítica como método de verdad, para desarrollar aun más su autonomía de conciencia.

La utopía no puede ni debe morir.

" ¿He de irme como las flores que perecieron?
 ¿ Nada quedará de mi fama aquí en la Tierra?
 Al menos mis flores, al menos mi canto"

Tecoyohuatzin, príncipe de Huexotzingo.

3.2 ¿ LA DISYUNTIVA EDUCATIVA?

(REPRODUCCIÓN O TRANSFORMACIÓN EDUCATIVA)

Es bien sabido que la educación es y seguirá siendo un instrumento con una intencionalidad doble: transformar o conservar; convergente o divergente, reproducción o resistencia, alienación o transformación.

Por un lado, encontramos a quienes sostienen que el maestro se encuentra imposibilitado para generar una transformación social, que únicamente es parte de un aparato reproductor y se le da el "papel protagónico" discursivamente, que el profesor no se preocupa realmente por hacer cuestiones relevantes en educación, no está formado mentalmente para crear una propuesta alternativa al neoliberalismo.

Por otra parte, existe la idea de rescatar el papel innovador, la creatividad y el saber del maestro, que forme parte de una nueva propuesta política democratizadora de la sociedad, ésta es la posición de resistencia, crítica divergente y de acción social.

Intentaré señalar algunos elementos teóricos para tratar de comprender los diferentes planteamientos aquí expuestos. Entre ellos, encontramos a la "teoría educativa liberal, con su énfasis en el éxito escolar, supuestamente basado en el mérito personal... Los supuestos más criticados de la teoría liberal son los siguientes:

- a) Que la educación crea y sostiene el cambio social.
- b) Que la educación afecta el nivel de crecimiento económico a través del cambio tecnológico y de la planeación de los recursos humanos.
- c) Que la escuela es capaz de reordenar las desigualdades sociales a través de la igualdad de oportunidades educativas. Y
- d) Que la educación y la cultura que ésta transmite son elementos autónomos de la sociedad (fuerza política neutral).

En contraste con estos supuestos, los teóricos de la reproducción interpretan el aparato educativo y cultural como elementos de un proceso de control y reproducción social y con base en ello han cuestionado:

- a) Que la selección educativa sea un proceso neutral.
- b) Que las oportunidades educativas sean iguales para todos.
- c) Que lo que se enseña en la escuela sean conocimientos "universales", que no tienen relación con la sociedad y la economía".⁸¹

A las teorías de la reproducción se les critica entre otras cosas; su punto de vista pasivo hacia los seres humanos (profesores y alumnos), no como seres pensantes con capacidad de desarrollar una conciencia autónoma, y su incapacidad para resaltar las contradicciones y las tensiones que caracterizan a la escuela como lugar de trabajo.

⁸¹ De Leonardo, Patricia. "La Nueva Sociología de la Educación", (Antología), SEP., El Caballito, 1986, pág. 15

Hay que agregar que se deben buscar relaciones dialécticas entre la economía y las formas culturales, es decir, que existen relaciones estructurales interdependientes e interconectadas entre la economía y el fenómeno educativo, además, lo económico está ampliamente mediado por las formas particulares de la producción y la reproducción culturales.

Lo que se sugiere es realizar un análisis del problema de la producción y reproducción culturales en el ámbito específico de las escuelas.

El problema central de las teorías reproductivistas "es que han estado demasiado preocupadas por el resultado —la reproducción— y han olvidado que las condiciones para que se obtenga este resultado tienen que ser creadas y recreadas en los conflictos cotidianos, en los que por otra parte, también pueden observarse los elementos de posiciones contestatarias. Se pierde la visión de que la educación y la escuela son instituciones culturales activas que tienen una relación particular con la ideología dominante (no sólo reproducen, sino que también son instituciones productoras de conocimientos).⁸²

Otra situación de carácter político que se presenta al aceptar la teoría de la reproducción, es la que señala la antologista Patricia de Leonardo al apuntar "que las escuelas y el trabajo escolar se nos presentan como meros epifenómenos 'fuerzas sociales que no tienen existencia propia autónoma o semiautónoma'. Si esto fuera así, las contradicciones y las luchas que existen en el ámbito escolar se varían reducidas también a epifenómenos, lo que implicaría la aceptación tanto de dominación como de la pasividad de los actores, borrando toda complejidad a la acción cultural y educativa, evitando así todo pensamiento sobre el cambio social y cultural".⁸³

⁸² Ibid. pág. 16.

⁸³ Ibid. pág. 17.

Planteamos que los maestros y los alumnos son seres pensantes, activos y no interpretan pasivamente el plan de estudios y programa de la asignatura y en ocasiones rechazan los mensajes básicos y las prácticas de la autoridad en la escuela, por ejemplo, a través de su lenguaje, su vestimenta, actitudes de rebeldía y rechazo, interpretación propia de libros de texto, cuestionamiento a la autoridad, apoyo a demandas sociales, propuestas metodológicas, etc.

El maestro enseña lo que considera legítimo para su particular tradición académica. "Esto último, responde a complejas elaboraciones simbólicas, a nociones no explícitas, pero que guían el trabajo específico del docente"⁸⁴, y que mantiene en el transcurso de su vida profesional.

Hoy en día, el estudiante pregunta, llega incluso a cuestionar el orden social, no es un estudiante pasivo, y aquel maestro que no demuestra capacidad se ve rebasado y cae en la mediocridad, cada vez se tiende a hacer a un lado el autoritarismo por una "efectividad docente". Debemos considerar a los maestros y alumnos en el aula no nada más como consumidores, sino también como productores de conocimientos y valores. Trabajar en un proyecto político generalizado que sea capaz de crear un estado de conciencia para el cambio social promoviendo un cambio en las conciencias mejores de los mexicanos, y luchar por una revolución del pensamiento es lo que se requiere, es decir, no dejar al margen el aspecto político en educación como instrumento poderoso divergente.

Al efectuar los trabajos en investigación educativa se presentan situaciones distintas, en la interpretación empírica de la práctica de la enseñanza, puesto que ésta tiene muchas variantes en cada docente "buscan encauzar a los estudiantes hacia lo que ellos y la institución consideran válido, pero la forma como lo hace los medios y las teorías en que se apoyan es lo que cambia".⁸⁵

⁸⁴ Piña Osorio, Juan Manuel. "El Docente como Particular Entero", C.E.S.U., U.N.A.M., en la Revista Pedagogía, U.P.N. No. 20, México, 1997, pág. 86.

⁸⁵ Ibid. pág. 87.

El profesor consciente de su trabajo cotidiano se enfrenta continuamente a situaciones compulsivas en cuestiones administrativas burocráticas, fuera de sus funciones específicas y se releva a ellas definitivamente.

"El docente es un particular inmerso en una institución escolar, portador de una intencionalidad. Para comprender su actividad específica- su concreción histórica – es conveniente destacar que se trata de un profesional, de alguien sujeto a las normas imperantes en una sociedad particular y por una tradición académica específica, porque es un particular entero".⁸⁶ No es un seudoprofesional como se le quiere hacer ver, manipulable y problemático.

Al maestro se le dice que tiene el protagonismo educativo, pero muchas veces para achacarle la baja calidad educativa y se le conmina a que trabaje para mejorarla, pero quién tiene la culpa del bajo nivel educativo y desprofesionalización, no son los maestros, sino las instituciones (SEP-SNTE), para avalar este planteamiento citemos a Monsivais: "La unificación sindical y la burocratización extrema, reiteran que pasó el tiempo de calificar a los maestros de nervio de la nación o constructores de la patria. Sí son importantes –dicen las autoridades con otras palabras -, lo son en niveles discretos, al tanto de su humilde condición presupuestal, laboral, ideológica. Si no los persiguen los criterios con machetes desorejadores, que se abstengan de predicar. Termina el apóstol y aparece el burócrata de la federación... Es rápida la disolución del aura de los profesores a quienes se les considera instrumentos mecánicos del proceso educativo".⁸⁷

Las definiciones que hacían del maestro el apóstol rural, que atribuían las funciones de liderazgo, organización y concientización de las comunidades, así como la parte mística y sentido misionero de amor a su trabajo, bajo el contexto neoliberal se está tratando de eliminar o se enmascara con otros significados – guía, constructor del conocimiento, gestor pedagógico, coordinador, etc. – pero

⁸⁶ *Ibidem*.

⁸⁷ Sandoval Flores, Etelvina. "La Educación Básica y la Posibilidad de Cambios", *El Cotidiano*, No.51, 1992, pág. 30.

en la práctica se continúa subordinando y subvalorando al docente, al considerarlos oficialmente como simples ejecutores de los programas.

"En efecto, a lo largo de los años, la política institucional aunada a la política caciquil del sindicato fueron desprofesionalizando la figura del maestro. Como factores que contribuyen a ello, podemos mencionar el bajo sueldo, las condiciones precarias en que se ha desarrollado su trabajo docente y la concepción – que permanece hasta ahora – del maestro como un mero aplicador de planes y programas diseñados por otros.

Estas condiciones han generado entre los maestros desencanto, desánimo por su labor, que se va acentuando al paso de los años. Y, aún a pesar de reconocer las gratificaciones de su trabajo, en el maestro llega un momento de desgaste propiciado fundamentalmente por la falta de estímulos institucionales y el poco reconocimiento a su labor".⁸⁸

La Carrera Magisterial pretende ser ese estímulo para rescatar la revalorización social y profesional del magisterio, pero resulta insuficiente y mal aplicada, como explicábamos, no resuelve el problema de actualización permanente de los maestros en servicio, ni mucho menos la situación de fondo, de elevar la calidad educativa por ser un instrumento de control de la política educativa adoptada externamente. La promesa de elevar la calidad educativa con la C.M. quedó en eso: en promesa.

Hay que agregar también que encontramos entre los profesores un "malestar docente", como apunta la Profesora Etelvina Sandoval, que se han hecho estudios en España sobre este tema, pero sus planteamientos los podemos encontrar plenamente reflejados en la realidad mexicana: "nuestros sistemas de enseñanza burocratizados, reparcheados y apresuradamente reformados por los sucesivos responsables que intentaban hacer frente a los cambios sociales más urgentes, han multiplicado las exigencias contradictorias, desconcertando todavía más a los profesores, pero sin llegar a conseguir – como reconocen públicamente esos mismos responsables – unas

⁸⁸ *Ibidem*.

estructuras educativas adecuadas a las nuevas demandas sociales. La sociedad y la administración acusan a los profesores de constituir una rémora ante cualquier intento de renovación. Los profesores por su parte acusan a la sociedad y a la administración de hacer reformas de papel sin dotarles en la práctica de los medios materiales y de las condiciones de trabajo necesarias para una auténtica mejora en su actuación cotidiana en la enseñanza. Criticado y puesto en cuestión, el profesor ha visto descender su valoración social. Descontento con las condiciones en que trabaja e incluso, a veces, consigo mismo, el malestar docente se ha constituido en una realidad constatada y estudiada desde diversas perspectivas.⁸⁹

Discursivamente se sigue manejando el rescate del protagonismo del profesor ¿será realmente el objetivo? O se pretende desplazar al profesor, neutralizarlo, eliminar su verdadero papel transformador de la realidad social, que ya no sea una figura importante, directriz de los procesos de transformación social. Hoy en día no se quiere ese tipo de personas, líderes, protagonistas verdaderos, se requiere gente a la cual se le pueda exigir sin que protesten, asalariados sumisos, que se disciplinen y acepten programas como C.M., se busca una mayor sujeción del profesor.

La tendencia del Estado Neoliberal es la de ir controlando a los posibles líderes, que exista una mayor sujeción a las instituciones. Los maestros pueden converger discursivamente al interior de éstas, en relación a la tarea educativa, pero se es divergente en cuanto a los métodos, propósitos o fines y estrategias, con una intencionalidad contraria. Se puede seguir siendo coherente con grandes principios y convicciones dentro de un marco de respeto, tolerancia, luchando por construir una escuela democrática, pero sin caer en la connivencia del deterioro educativo.

Una opción sería dejar en libertad a las maestras y maestros responsables, que actúen conscientemente y de manera libre en su trabajo pedagógico, para que de esto presenten resultados en la creación de una nueva ciudadanía, forjando una cultura política transformadora del ser humano.

⁸⁹ Ibidem.

El fardo del rezago educativo ha sido dejado a propósito tirado en el camino del desarrollo nacional, pero hoy es importante su solución, apoyada en la investigación educativa científica, innovación docente, y transformaciones educativas efectivas impulsadas desde abajo a favor de los grupos populares mayoritarios, a riesgo de un mayor atraso nacional.

Partimos de la idea de que es posible esta utopía social, entendiendo por ella la definición que maneja la Maestra Teresa de Jesús Pérez Gutiérrez: "la utopía es forma eterna de sensibilidad humana que alude a una manera de pensar, a una mentalidad, a una actitud filosófica frente al mundo en su proceso histórico. La utopía es proyección y anticipación de 'algo mejor que lo que es', involucra al hombre moderno en la aventura del futuro, va en contra de lo existente y en defensa de lo excluido. Por ella, el hombre se niega a olvidar lo que puede ser y aclama por liberar la realidad histórica... y deposita toda su creatividad en la proyección de una experiencia histórica que haga posible a las nuevas generaciones... con el fin de contribuir mediante la educación a la constitución de una sociedad nueva donde se realicen los más altos ideales de igualdad, justicia y libertad".⁹⁰

Sin perder de vista la definición de la Maestra Teresa de Jesús, y en virtud de que existen diversas teorías sociológicas (academicista, desarrollista y radical) que se han desarrollado, y otras que se encuentran en proceso para explicar el papel de la educación y los docentes en el cambio estructural de la sociedad, citamos el trabajo del Maestro Carlos Muñoz Izquierdo por ser tan ilustrado en su posición política al presentar los resultados de sus trabajos de investigación, ya que consideran en plenitud el papel de la educación en la perseverancia de la búsqueda de una transformación social, después de hacer un análisis de diferentes teorías y explicar los resultados en la aplicación de variados modelos educativos en el país, plantea una hipótesis, llamada 'reconstructivista', donde el sistema educativo puede contribuir a la creación de una mejor sociedad

⁹⁰ Pérez Gutiérrez, Teresa de Jesús. "Entre Desencanto y Utopía: el Pensamiento Educativo Posrevolucionario, un Acercamiento a Francisco Larroyo", U.P.N., Pedagogía, No.7, México, 1996, pág.46.

a través de una reorientación en su funcionamiento y el docente tendría un papel significativo por ser el actor fundamental del proceso educativo y no únicamente en el discurso oficial.

Es importante destacar que debido a la estructura de estratificación social es que existe una desigualdad en el acceso de las oportunidades educativas para la población, asimismo, que las decisiones en política educativa están reguladas por esta situación, de tal forma que los modelos educativos de desarrollo para el país no han producido los resultados esperados.

Muñoz Izquierdo, propone "fortalecer el desarrollo de un 'sector social', pues la propiedad de los recursos del mismo estaría distribuida entre los grupos mayoritarios del país. Este sector se basaría en el desarrollo de pequeñas unidades industriales, abastecidas por el pequeño comercio, el cual emplearía los servicios de empresas transportistas de escaso capital, las cuales llevarían los productos de los pequeños agricultores a los distribuidores urbanos. Se trataría en esencia, de integrar un sector independiente de la economía, cuyo crecimiento se apoye en el desarrollo de sus propias unidades productivas, pues favorecería la distribución de la propiedad y de la riqueza en una forma más justa".⁹¹

A partir de lo enunciado anteriormente, establecemos que es posible crear instituciones escolares con cierta autonomía, que posean personal capacitado en la nueva pedagogía educativa, la cual contemple aspectos de la llamada pedagogía constructivista, de la filosofía y sociología de la educación y del desarrollo, aprovechando los avances del progreso científico y tecnológico para aplicarlos en la formación de entes transformadores de su realidad social, impulsadas por organizaciones de maestros independientes y organizaciones políticas democráticas.

En muchas partes del país varias escuelas han sido construidas gracias a la gestión y al trabajo comunitario, porque la educación de los hijos es una de las metas y logros más valorados por todo padre de familia, de esta manera; maestros, comunidad y padres de familia pueden trabajar

⁹¹ Muñoz Izquierdo, Carlos. "La Contribución de la Educación al Cambio Social", Gernika, México, 1994, p.294.

conjuntamente en metas comunes: proporcionar verdaderamente una educación de calidad a sus hijos en las escuelas, buscar elevar la calidad de vida individual y colectivamente.

Reconociendo en la enseñanza del alumno la formación del futuro ciudadano, comprometido con la superación de su entorno social y conservación del medio natural, portador de derechos, demandante de ellos a través del cumplimiento de sus deberes y responsabilidades, como una posibilidad de participación ciudadana en la toma de decisiones que afectan a la sociedad o a su comunidad.

Otorgando importancia suficiente y amplia a la explicación científica y objetiva de los hechos económicos, políticos y sociales, impulsando el espíritu crítico, la libertad del hombre a través de la cultura, los valores, la autoestima y la conciencia para la acción colectiva de una mejoría social.

Debido a lo anterior, consideramos que una cultura más amplia y sólida podría liberar al hombre de la estrechez de sus concepciones sobre problemas más amplios de todo tipo (sociales, económicos, políticos y culturales).

Por qué no intentar descubrir y experimentar nuevas formas de organización y gestión en las acciones educativas, a través de un cuerpo directivo colegiado y tomar en cuenta al equipo de docentes en los asuntos de interés general, es decir, hacer realmente participe en la toma de decisiones al personal y miembros de la comunidad escolar.

Desde luego, se necesitan maestros convencidos de la posibilidad de que la educación puede contribuir al cambio social, de poner en práctica su capacidad de participar en un proceso dinámico, sostenido y sistemático. Que no sean partidarios de la desesperanza colectiva, reproductores o monitores de la ideología capitalista, alejados de una actitud diletante.

Existen maestros que prefieren seguir cultivando ideas en las mentes de los estudiantes, que son semillas fuertes para el desarrollo y la libertad. Entonces, se tiene que ir cambiando por parte de los agentes educativos específicos (educadores y educandos) la perspectiva de la enseñanza, ésta se refiere a "esos grupos de creencias y prácticas que se manifiestan bajo las condiciones reales de la enseñanza". Se requiere para lo anterior una formación que tienda realmente a asegurar no sólo un alto nivel al nuevo maestro, sino también un medio de perfeccionamiento constante tratando de eliminar el retraso con que la práctica docente asimila los nuevos cambios cualitativos aportados por el conocimiento científico, retroalimentándose el maestro en forma permanente por los resultados de la investigación educativa y ciencias afines (filosofía, sociología, antropología, psicología, etc.), a través de la construcción de una concepción teórica integral, en donde el maestro tenga que cambiar su concepción de enseñanza por la de aprendizaje en el aula.

Crear y multiplicar un tipo de escuela que forme al alumno como persona capaz de pensar, de estudiar, de habituarse a un trabajo sistematizado, de dirigir y participar en la toma de decisiones dentro de su ámbito escolar. Vincular al alumno con su realidad, prepararlo para enfrentar y entender los problemas de su cotidianidad ayudándole a comprender que la realidad no es estática, sino que se encuentra en constante transformación, en proceso, producto del accionar del mismo hombre.

Hay que enseñar pues, haciendo al alumno un ser pensante, crítico, responsable y participe de una formación integral, que desee aprender y tenga gusto por el trabajo, entendiendo a la educación como un proceso continuo a lo largo de toda la vida.

No pretendemos caer precisamente en "explicaciones como fragmentos de ideologías que desfilan bajo la apariencia de informadas verdades educativas"⁹², subjetivas y estériles sino contribuir al análisis y discusión de esta problemática, considerando que la teoría para que rinda frutos deberá ser discutida y pensada en cada marco escolar específico. Donde necesariamente exista una

⁹² de Leonardo, Patricia. "La Nueva Sociología de la Educación", SEP, El Caballito, 1986, pág.25.

congruencia entre el discurso, el ser y el hacer del maestro, en sus posibilidades de realizarlo en su práctica cotidiana, considerando de igual forma sus limitaciones y condiciones reales.

Los teóricos comprometidos con la transformación educativa y social pueden buscar algunas formas para ir cambiando la conciencia y las acciones de los seres humanos, a través de la localización del tipo de maestro presentado anteriormente, tratando de conformar un grupo más compacto conjuntamente con organizaciones políticas democráticas de maestros, implementar la realización de encuentros de trabajo pedagógico-político permanente para la difusión y el compromiso, en una reestructuración de las historias específicas de los maestros, para la consecución de la utopía educativa como seres humanos.

A manera de epílogo reflexionemos:

Somos tan egoístas y miopes que no pensamos en el mejor futuro de la humanidad, de nuestra familia y de nosotros mismos. Somos tan cortos de visión que no entendemos que la vida es un momento irrepetible, una oportunidad para trascender y podemos cambiarla, que es necesario el estudio, la cultura, el equilibrio y madurez personal, además, del conocimiento para ver más allá, para entender y observar donde los demás no alcanzan a comprender y quizá, sea verdad que en la enorme posibilidad de poder imaginar y construir colectivamente proyectos utópicos educativos para el futuro, sustentados en el humanismo y la ciencia, radica la garantía de nuestra existencia o sobrevivencia.

CONSIDERACIONES FINALES.

La Carrera Magisterial es únicamente una medida económica dentro del Estado Neoliberal que realiza una incrustación de los maestros en una lógica que no llega a incidir de manera importante en la esencia de la problemática educativa.

Es verdad que al afectar al profesor se afecta a la educación, pero con la Carrera Magisterial, no se les ha afectado productivamente al verse reflejada en una docencia eficaz, ya que el maestro continúa con su mismo desempeño cotidiano. Los resultados de Carrera Magisterial han sido adulterados por los iniciadores del proyecto sin existir realmente una elevación de la calidad educativa.

Carrera Magisterial es un mecanismo de control político institucional creado por el Estado y de acuerdo con la opinión expresada por los maestros encuestados dicho programa no ha contribuido a elevar la calidad educativa, existen inconformidades por parte de ellos, además, funciona como una forma de control y regulación de las posibles conciencias críticas, reflexivas y autónomas dentro del magisterio. Por otro lado, pudimos constatar que Carrera Magisterial es una instancia que ha aglutinado a la mayoría de los profesores en torno a una esperanza de elevar sus ingresos económicos y mejorar su desempeño escolar, sin embargo, en la práctica los resultados son contradictorios a los objetivos planteados de principio. Debido a los exámenes, cursos de actualización, actitud de los directivos y profesores, los nuevos lineamientos de Carrera Magisterial, el envejecimiento de los docentes, entre otras razones, los maestros deciden ya no participar en este programa, originando un malestar y desánimo ante esta "barrera magisterial".

Carrera Magisterial es un paliativo institucional que forma parte de la globalización con su correspondiente dosis de perversidad sistémica, no promueve la elevación de los niveles de

profesionalización magisterial y si una competencia desleal entre los maestros que luchan por avanzar en este escalafón, no origina cambios significativos o sustanciales en el desempeño profesional cotidiano del educador que pudiera mejorar el sistema educativo mexicano, en parte porque el problema educativo es un problema estructural y Carrera Magisterial es un programa coyuntural y aislado que impulsa el individualismo sin considerar que el trabajo educativo es colectivo.

Hoy todavía existen maestros comprometidos con su labor educativa que actúan con profesionalismo, conscientes de que deben seguir transformándose para mejorar como educadores o enseñantes, para de esta forma contribuir a la transformación social. Carrera Magisterial es un programa estatal unilateral que no consultó a la base trabajadora, que es congruente con el neoliberalismo, en la formación de mano de obra y no de seres humanos con ilustración como una posibilidad de transformación social. Comorbamos que es un mecanismo del Estado de estimulación al magisterio para su mayor control, manifestándose una menor disposición a impulsar el cambio social.

Al cerrar nuestra reflexión no podemos más que repetir que nuestro trabajo no pretende ser exhaustivo. Muy por el contrario es un pequeño esbozo o mínima contribución de cómo el ser humano puede asumir el riesgo educativo de continuar por el camino del cambio social. A través de la construcción de una nueva propuesta política, conjuntamente con organizaciones civiles.

Las ideas y propuestas aquí expuestas parecieran ser contrafácticas, pero creemos que existe una posibilidad de verificabilidad empírica en el contexto de la especificidad escolar.

Cada vez es mayor la necesidad de educar a las nuevas generaciones en la consecución de una participación ciudadana y corresponsabilidad social, a riesgo de perder el control de su propio destino y el de la Nación.

Al interior de las escuelas persisten los dos procesos de reproducción y resistencia, con relaciones sociales y políticas que configuran un solo contexto, el maestro es un ser con capacidad de tomar el control de sus actitudes y realidad en sus manos a través de una pedagogía autónoma que él practique, porque nosotros indiscutiblemente hemos aprendido de los maestros y los demás miembros societarios, así es como hemos adoptado una posición teórico-política y un accionar en la vida.

Colocar a la escuela en el centro de la discusión sin caer en una postura que tome el "voluntarismo subjetivo", pero tampoco una "determinación total", ya que ésta se encuentra en constante transformación y no podemos negarnos la posibilidad de imaginarnos una educación de mejor calidad como parte de una sociedad para una mejor existencia individual y colectiva.

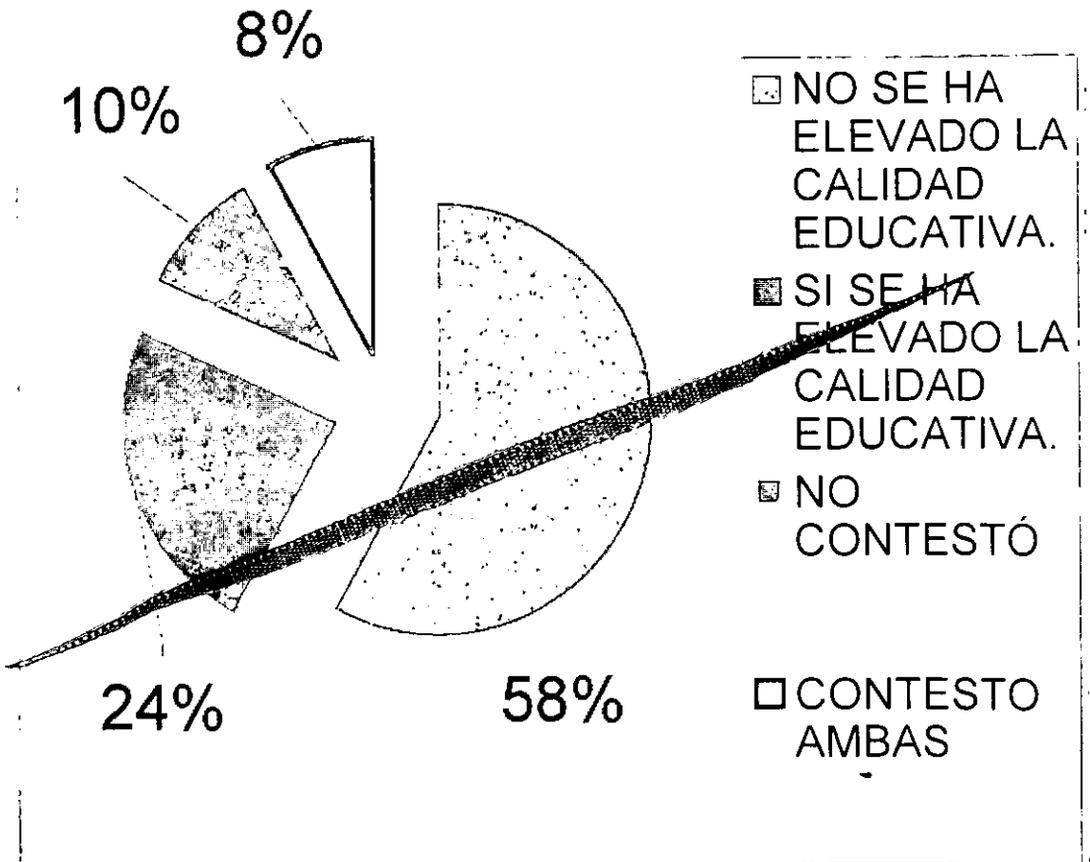
La utopía es irradicable, porque forma parte de la esencia humana, lo que hemos aprendido, ha sido asimilado de los otros y con ellos, pero también, podemos crear cosas nuevas. No hay duda de que el maestro es capaz de ir reinterpretando nuevos paradigmas.

Tal vez para muchos investigadores esta idea de la utopía educativa sea algo ya rebasado e ingenuo quizás, pero para otros esta concepción de la escuela como parte importante de un desarrollo socioeconómico sigue estando presente, hoy más que nunca en la conformación de proyectos concretos para la realización de un proyecto de nación ante la globalización.

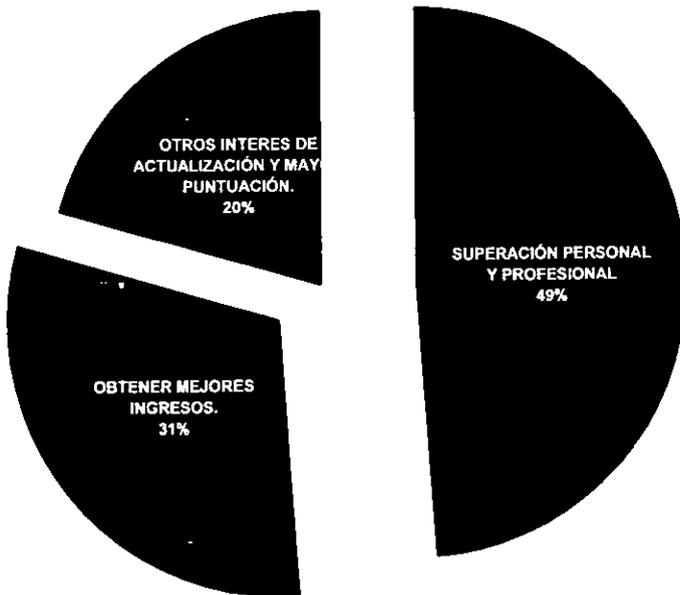
Desde luego, se tienen que ir visualizando otras argumentaciones interpretativas al respecto del tema educativo que es inagotable, para irse acercando a una mayor comprensión, de acuerdo a la posición e intelección para la vida que se asuma fuera de dogmatismos o formalismos teóricos.

CUADRO 1

**OPINION QUE LOS ENSEÑANTES TIENEN DE
SI SE HA ELEVADO LA CALIDAD EDUCATIVA
CON CARRERA MAGISTERIAL**



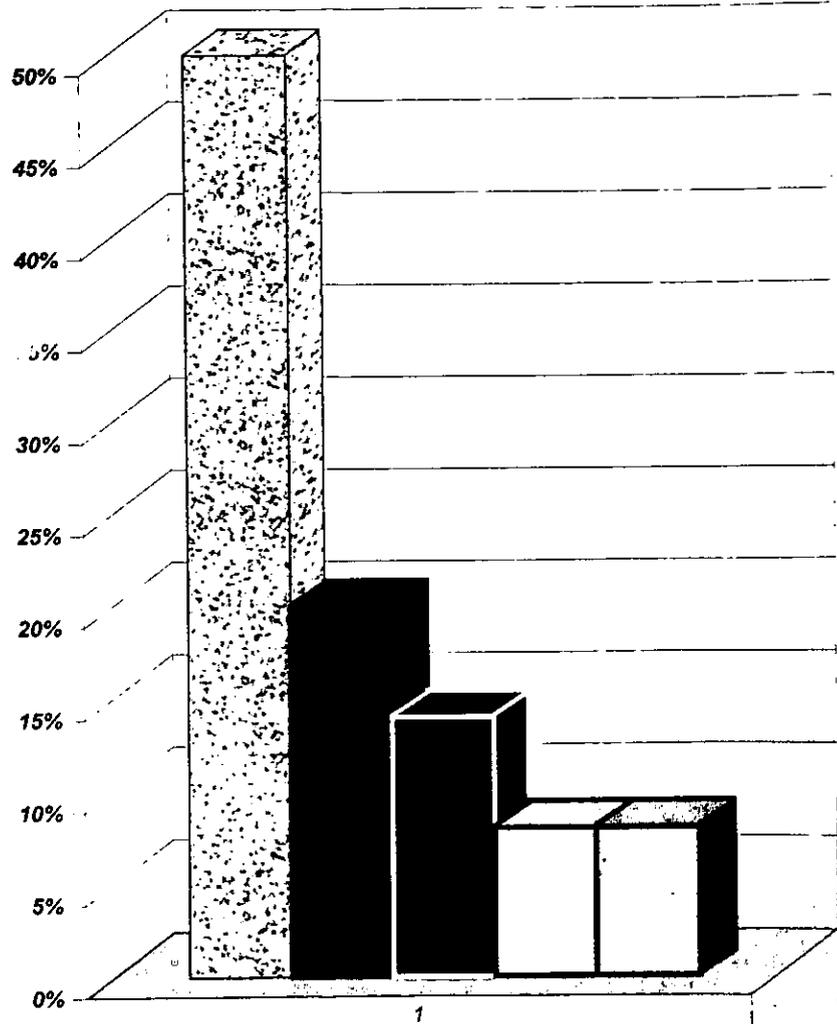
OBJETIVOS QUE LOS MAESTROS PERSIGUEN AL INSCRIBIRSE A LOS CURSOS NACIONALES DE ACTUALIZACIÓN



EVALUACIÓN QUE LOS PROFESORES HACEN A LOS CURSOS

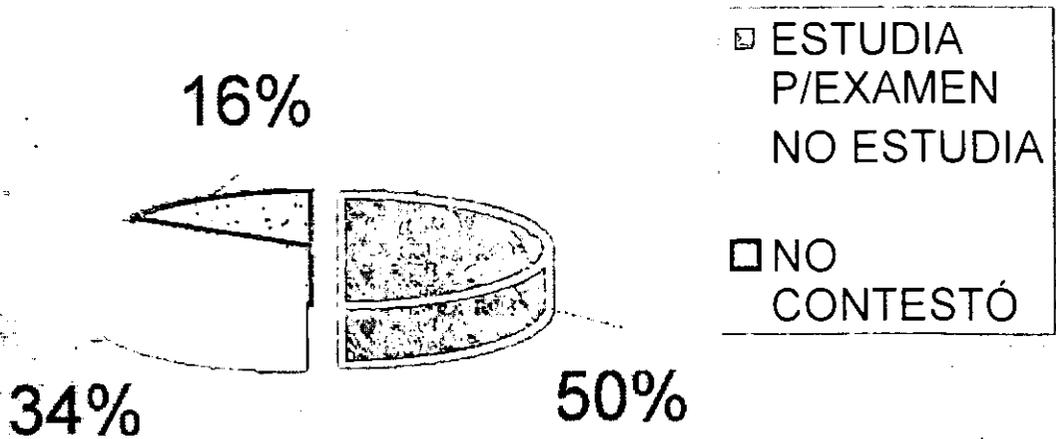
CUADRO 3

115



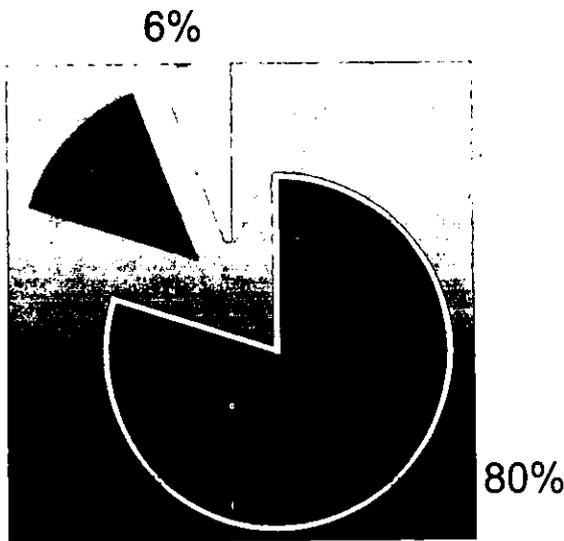
■ REGULARES	50%
□ MALOS	20%
■ BUENOS	14%
■ PÉSIMOS	8%
■ NO CONTESTARON	8%

CUADRO 4

PREPARACIÓN QUE LOS PROFESORES
HACEN PARA EL EXAMEN

CUADRO 5

ACTIVIDADES PROFESIONALES DESEMPEÑADAS POR LOS DOCENTES



- SE DEDICA UNICAMENTE AL MAGISTERIO
- TIENE OTRA ACTIVIDAD

COMBINA EL
MAGISTERIO
CON OTRA
ACTIVIDAD

FUENTE: DATOS OBTENIDOS EN LA
ENCUESTA POR EL AUTOR.

INSCRIPCIÓN A CURSOS DE ACTUALIZACIÓN POR NÚMERO DE AÑOS

25%

20%

15%

10%

5%

0%

1 AÑO: 92-93

2 AÑOS: 93-94

3 AÑOS: 94-95

4 AÑOS: 95-96

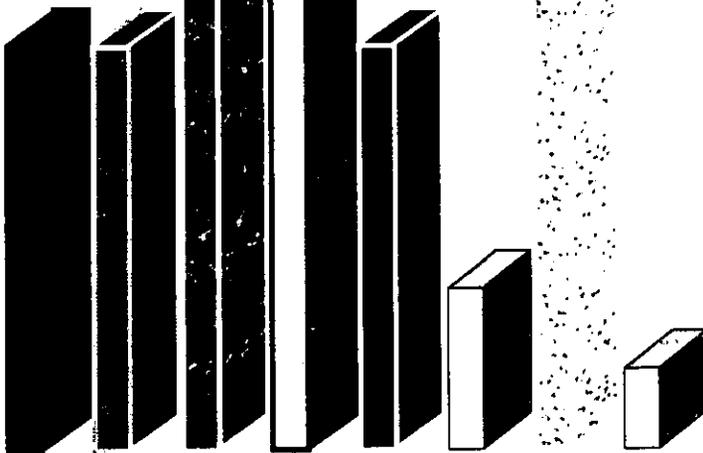
5 AÑOS: 96-97

6 AÑOS: 97-98

7 AÑOS: 98-99

NO CONTESTÓ

- 1 AÑO: 92-93
- 2 AÑOS: 93-94
- 3 AÑOS: 94-95
- 4 AÑOS: 95-96
- 5 AÑOS: 96-97
- 6 AÑOS: 97-98
- 7 AÑOS: 98-99
- NO CONTESTÓ



B I B L I O G R A F I A . .

- Aguilar Padilla, Héctor. "La Educación Rural en México". Edit. Posada, 13ª ed., 1998. México.
- Alumnos de Barbiana. "Carta a una Profesora". Ediciones de Cultura Popular, 10ª ed., 1986, México.
- Arteaga Castillo, Berlinda. "La Institucionalización del Magisterio (1938- 1946)", U.P.N. (Universidad Pedagógica Nacional. Colección: Educación Núm. 1, 1994, México.
- Boudou, Raymond. "Efectos Perversos y Orden Social", Premia Editora de Libros, 1ª ed., 1980. Francia,
- Carnoy, Martín. "Enfoques Marxistas de la Educación", C.E.E. (Centro de Estudios Educativos). 2ª. ed. 1989, México.
- De Leonardo, Patricia. "La Nueva Sociología de la Educación". S.E.P., Edit. El Caballito. 1ª. ed., 1986. CONAFE (Consejo Nacional de Fomento Educativo). México.
- De Sierra, María Teresa. (Coordinadora). "Cambio Estructural y Modernización Educativa". U.P.N.; U.A.M. - Azcapotzalco; COMECOS (Consejo Mexicano de Ciencias Sociales A.C., 1ª. Ed. 1991, México.
- Freire, Paulo. "Cartas a Quien Pretende Enseñar". Edit. Siglo Veintiuno, 4ª. ed. 1998. México.
- Freire, Paulo. "La Educación como Práctica de la Libertad". Edit. Siglo Veintiuno. 28ª. ed. 1981. México.
- Fuentes Molinar, Olac. "Crítica a la Escuela". (El Reformismo Radical en Estados Unidos). Antología. S.E.P., Ed. El Caballito, 1ª. Ed. 1985. CONAFE.
- Fuentes, Carlos. "Por un Progreso Incluyente". I.E.S.S.A. (Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América), 1ª. ed. 1997, Colección: "Diez para los Maestros", México.
- Guevara Niebla, Gilberto. "La Catástrofe Silenciosa", Edit. Fondo de Cultura Económica, 1ª. ed., México, 1992.
- Hernández Margarita y Valdivia, Luis Miguel. "Makarenko y la Educación Colectivista". Antología. S.E.P., Edit. El Caballito, 1ª. ed. 1985, CONAFE.
- Juárez, Neri, Rita Patricia. "Carrera Magisterial su Intervención y Contradicciones en la Práctica Docente", U.P.N. (Tesis), México.
- Krishnamurti, J., "Educando al Educador". Edit. Orión, 2ª. ed. 1992, México.

- Latapí, Pablo. "Política Educativa y Valores Nacionales". Edit. Nueva Imagen, 1ª. ed. 1982, México.
- Latapí, Pablo. "Tiempo Educativo Mexicano I, II, III y IV ". Universidad Nacional Autónoma de México. Universidad Autónoma de Aguascalientes, 1ª. ed. 1996. México.
- Latapí, Pablo. et. al. "Diez para los Maestros". S.N.T.E. , 1ª. ed. 1993. México.
- Mariátegui, Carlos. et. al. "Problemas Teóricos de la Educación". Edit. Movimiento Conferencia Popular de Educación. 1ª.ed., 1973. México.
- Melby, Ernest O. "El Maestro y la Educación". Edit. Hispano Americana, 1ª. ed. 1966. México.
- Michel, Guillermo. "Por una Revolución Educativa". Edit. Gernika, 1ª.ed. 1978, México.
- Monroy Huitron, Guadalupe. "Política Educativa de la Revolución 1910-1940", S.E.P. (Cien de México), 1ª.ed., 1985, CONAFE, México.
- Muñoz Izquierdo, Carlos. "El problema de la Educación en México: ¿ Laberinto sin salida ¿". C.E.E. (Centro de Estudios Educativos, A.C.), 2ª ed., 1983, México.
- Muñoz Izquierdo, Carlos. "La Contribución de la Educación al Cambio Social (Reflexiones a partir de la investigación)". Edit. Gernika. 1ª, ed., 1994, México.
- Noriega Chávez, Margarita. "En los Laberintos de la Modernidad: Globalización y Sistemas Educativos", U.P.N., 1996, México, Colección Educación, Núm. 8.
- Robles, Martha. "Educación y Sociedad en la Historia de México", Edit. Siglo Veintiuno. 4ª.ed., 1981, México.
- Schmelkes, Sylvia. "Hacia una Mejor Calidad de Nuestras Escuelas", Biblioteca para la Actualización del Maestro, 1ª.ed., 1992, México.
- Sepulveda, Manola y Bosque Lastra, Ma. Teresa. "Educación y Cultura en América Latina", U.N.A.M., Centro Coordinador y Difusor de Estudios Latinoamericanos, México, 1993.
- Taberner Guasp, José. "Sociología y Educación. Funciones del Sistema Educativo en Sociedades Modernas.Ed. Tecnos, Madrid, España, 1999.
- Teódulo Guzmán, José. "Alternativas para la Educación en México". Edit. Gernika, 5ª.ed., 1995, México.
Traducción: Rosa María Phillips.

HEMEROGRAFÍA.

- Aguilar Mejia, Esthela y Viniegra Velázquez, Leonardo. "El papel cambiante del profesor: un estudio en grupos de estudiantes de la licenciatura en pedagogía", Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, México, Vol. XXVIII, No. 1, 1998, pp.113-141.
- Apple, Michael. "El Neoliberalismo en Educación", C.E.A. HOY, Órgano In-formativo de la Confederación de Educadores Americanos, México, No. 5, abril 2000, pp.17-20.
- Arredondo Ramírez, Vicente. "Construir ciudadanía: educar para la participación ciudadana", Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, México,, Vol. XXVII, Núm. 1 y 2, 1997, pp.33-58.
- Beuchot, Mauricio. "Sujeto e intencionalidad en la filosofía hermenéutica", Pedagogía, U.P.N., México, Núm. 3, 1995, pp.16-22.
- Calvo Pontón, Beatriz. "Política educativa y el proyecto de modernización de la educación básica de México", Pedagogía, U.P.N., México, Núm. 4, 1995, pp 64-73.
- Cantoral Uriza, Sandra. "La constitución del niño como sujeto histórico", Pedagogía, U.P.N., México, Núm. 3, 1995, pp. 50-59.
- Conde, Silvia. "Pensar la democracia desde la escuela", Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, México, Vol.XXVII, Núm. 1 y 2, 1997, pp. 129-164.
- Corona Martínez, Eduardo. "Las insuficiencias del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica", El Cotidiano, Universidad Autónoma Metropolitana, México, No. 51, nov.-dic., 1992, pp.23-26.
- Covarrubias Villa, Francisco. "La formación de investigadores educativos en México", Pedagogía, U.P.N., México, Núm. 10, 1997, pp. 92-99.
- Del Campo, Jesús Martín. "El SNTE después del Acuerdo", El Cotidiano, Universidad Autónoma Metropolitana, México, 51, nov.-dic. 1992, pp. 71-75.
- Dieterich Steffan, Heirz. "Las perversiones de la globalización económica en la educación". Pedagogía, U.P.N., México, Núm. 7, 1996, pp 104-111.
- Gómez Montero, Sergio. "El futuro de la docencia", Pedagogía, U.P.N., México, Núm. 3., 1995, pp.76-83.

- Góngora Soberanes, Janette. "¿ Carrera Magisterial Emergente ? o El Magisterio a la Carrera", El Cotidiano, Universidad Autónoma Metropolitana, México, Núm. 51, nov.-dic. 1992, pp. 31-33.
- Gordillo, Elba Esther. "El SNTE ante la modernización de la educación básica", El Cotidiano, Universidad Autónoma Metropolitana, México, Núm. 51, nov.-dic. 1992, pp. 12-16.
- Guevara Niebla, Gilberto. "El malestar educativo", Nexos, México, Núm. 170, febrero de 1992, pp.21-30.
- Loyo, Aurora. "Actores y tiempos políticos en la modernización educativa", El Cotidiano, Universidad Autónoma Metropolitana, México, Núm. 51, nov.-dic. 1992, pp 17-22.
- Medellín, Rodrigo. "Educación Estructura de Clases y Cambio Social", Revista del Centro de Estudios Educativos, México, Vol. III, Núm. 3, 1973, pp 91-120.
- Noriega, Margarita. "La equidad y el financiamiento educativo, problemas clave de la federalización", El Cotidiano, Universidad Autónoma Metropolitana, México, Núm. 51, nov.-dic. 1992, pp 34-38.
- Pérez Gutierrez, Teresa de Jesús. "Entre desencanto y utopía: el pensamiento educativo posrevolucionario, un acercamiento a Francisco Larroyo", Pedagogía, U.P.N., México, Núm. 7, 1996, pp. 46-53.
- Pescador Osuna, José Angel. "Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica: una visión integral", El Cotidiano, Universidad Autónoma Metropolitana, México, Núm. 51, 1992, pp 3-11.
- Piña Osorio, Juan Manuel. "El Docente como Particular Entero", Pedagogía, U.P.N., México, Núm. 10, 1997, pp 82-91.
- Sandoval Flores, Etelevina. "La educación básica y la posibilidad de cambios", El Cotidiano, Universidad Autónoma Metropolitana, México, Núm. 51, 1992, pp 27-30.
- Spitzer Schwartz, Terry Carol. "El pensamiento utópico y la educación", Pedagogía, U.P.N., México, Núm. 7, 1996, pp 92-103.
- Street, Susan. "El movimiento magisterial como sujeto democrático ¿autonomización de los educadores o ciudadanización de la educación", El Cotidiano, Universidad Autónoma Metropolitana, México, Núm. 87, ene.-feb. 1998, pp. 7-15.
- Tenti Fanfani, Emilio. "Consideraciones sociológicas sobre calidad de la educación", U.P.N., México, Colecc.: Cuadernos de Cultura Pedagógica, Serie: Investigación Educativa, Núm. 1, febrero 1987, pp. 32.