

41061

2



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE
MÉXICO**

ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES

CAMPUS ARAGÓN

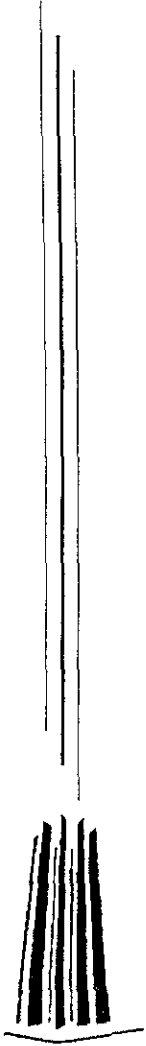
**“EL TRAYECTO; DE LA FORMACIÓN, A LA
PROFESIÓN Y HACIA LA PROFESIONALIZACIÓN
DE LA DOCENCIA. EN EL SUBSISTEMA D.G.E.T.I.”**

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRO EN ENSEÑANZA
S U P E R I O R
P R E S E N T A :
ENRIQUE NABOR SAYAVEDRA

ASESOR:
MTRO. JESÚS ESCAMILLA SALAZAR

MÉXICO 2001.





Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



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.

ÍNDICE.

PAGINA

INTRODUCCIÓN	1
--------------	---

CAPÍTULO I. MARCO INSTITUCIONAL DE LA D.G.E.T.I.; LA INSERCIÓN DE MÉXICO EN LA GLOBALIZACIÓN Y REPERCUSIONES EN EL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL.

PRESENTACIÓN	9
--------------	---

1.0	MARCO NORMATIVO Y CONCEPTUAL DE LA DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN TECNOLÓGICA INDUSTRIAL (D.G.E.T.I.)	13
1.1	PANORAMA GENERAL DE LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR	15
1.1.1	EL BACHILLERATO EN MÉXICO	15
1.2	EL BACHILLERATO TECNOLÓGICO EN MÉXICO	17
	ANTECEDENTES	17
1.3	DIFERENCIAS ENTRE EL BACHILLERATO TECNOLÓGICO Y EL BACHILLERATO GENERAL	23
1.4	OBJETIVOS DEL BACHILLERATO TECNOLÓGICO	25
1.4.1	OBJETIVOS GENERALES	25
1.4.2	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	26
1.5	LA DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN TECNOLÓGICA INDUSTRIAL (D.G.E.T.I.)	29
1.6	MODALIDADES EDUCATIVAS EN LA DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN TECNOLÓGICA INDUSTRIAL (D.G.E.T.I.)	31
1.6.1	MODALIDAD TERMINAL	31
1.6.2	MODALIDAD TERMINAL BAJO CONVENIO	34
1.6.3	MODALIDAD BIVALENTE	36
1.6.4	MODALIDAD DE TÉCNICO BÁSICO	38
1.7	EL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL Y LOS DOCENTES ANTE LOS PARADIGMAS DE LA GLOBALIZACIÓN	39

CAPÍTULO II. LA ESTRUCTURA CONCEPTUAL DE LA FORMACIÓN DOCENTE.

PRESENTACION	51
--------------	----

2.0	COMO CONCEPTUALIZAR LA FORMACION DOCENTE	54
2.1	ASPECTOS GENERALES DE LA FORMACION HUMANA	59
2.2	DESDE QUE CONCEPCIONES EDUCATIVAS ES POSIBLE PLANTEAR LA FORMACION DOCENTE	65
2.2.1	LA CONTEXTUALIZACION DEL FENOMENO EDUCATIVO EN LO HISTORICO -SOCIAL	75
2.2.2	LA ARTICULACION DE LA TEORIA Y LA PRACTICA EN LA FORMACION DOCENTE	77
2.2.3	LAS MÁS RECIENTES CONCEPTUALIZACIONES SOBRE LA FORMACION DOCENTE	81
2.3	EL CARACTER DE LA FORMACION DOCENTE	85
2.4	LA FORMACION DOCENTE EN EL SUBSISTEMA D.G.E.T.I.	88
2.5	PROBLEMAS GENERALES DE LA FORMACION DOCENTE EN EL SUBSISTEMA D.G.E.T.I.	92
2.6	ARIAS PROBLEMATICAS DE LA FORMACION DOCENTE EN EL SUBSISTEMA D.G.E.T.I.	96
2.6.1	AREA DE LO INSERCCIONAL	97
2.6.2	AREA DE LO TEORICO- PRACTICO	99
2.6.3	AREA DE LO INTRACURRICO	106

CAPÍTULO III. LA PROFESIONALIZACIÓN DE LA DOCENCIA EN EL SUBSISTEMA D.G.E.T.I.

PRESENTACIÓN ..	109	
3.1	UNA PROSPECTIVA HISTÓRICA DE LA PROFESIÓN DOCENTE	112
3.2	LA EDUCACIÓN TÉCNICA EN MEXICO	123
3.3	LAS ASOCIACIONES PROFESIONALES EN MÉXICO	126
3.4	EL CONTEXTO Y DESARROLLO PROFESIONAL DE LOS DOCENTES	131
3.5	EL DESARROLLO PROFESIONAL DE LOS DOCENTES	136
3.5.1	EL PROCESO DEL DESARROLLO PROFESIONAL.	144
3.6	LA PROFESIONALIZACIÓN DE LA DOCENCIA EN EL SUBSISTEMA D.G.E.T.I.	150
3.7	LOS DOCENTES DE LA D.G.E.T.I. ANTE LA PROBLEMÁTICA ACTUAL.	157
3.8	A MANERA DE RECOMENDACIONES	161
CONCLUSIONES...	163	
BIBLIOGRAFÍA	170	

INTRODUCCIÓN.

Cuando conceptualizamos la idea central de éste trabajo, intitulado originalmente: "La profesionalización de la docencia", era evidente que no pretendíamos que todo el lector piense como nosotros. Mas como todo intento de cambio pretendemos que se motive el diálogo con lo que nosotros pensamos y el lector opina. Por esto, el presente trabajo no pretende ser la panacea de la Catástrofe Silenciosa por la que atraviesa el Sistema Educativo Nacional pero si pretende insinuar, al menos germinalmente, ésta posible explicación-comprensión del Fenómeno Educativo Nacional. Puesto que en este trabajo no se trata de adjudicar culpas, sino de investigar y mencionar causas, resulta objetivo recordar que las condiciones en la que nos desenvolvemos los docentes, y la forma de ejercer la enseñanza no son precisamente las más idóneas. Constituye un tópico común afirmar que el Sistema Educativo Nacional queda desfasado vertiginosamente frente a las necesidades educativas que nos plantea una sociedad en proceso de transición acelerada a un ritmo de potenciación matemática y dirigida a la llamada globalización y apertura tanto de fronteras, de mercados y del conocimiento. El desarrollo explosivo de la computación y el procesamiento de datos, la televisión, las telecomunicaciones la biotecnología, entre otras, han envuelto no sólo a los países industrializados que las generan, sino además a nuestro mundo en desarrollo, que de hecho representamos un infimo 95 % del total de países del mundo. A medida que todos los pueblos se han venido interconectando, no sólo en el comercio sino también con medios electrónicos y el mismo conocimiento, por tanto se genera una acelerada interacción que nos hace cada vez más interdependientes. La interdependencia nos abre un nuevo camino, tanto a los países ricos y avanzados como a los pobres y en desarrollo. para buscar un bienestar compartido a largo plazo, por esto afirmamos que la competitividad global nos permite avanzar hacia mayores niveles de bienestar siempre y cuando el Sistema Educativo Nacional no se vea desfasado con respecto a los avances del conocimiento.

No menos trivial resulta la adecuación que la oferta educativa necesita con respecto a la sociedad cambiante con relación a la globalización del conocimiento. Por todos es conocido que el Sistema Educativo Nacional, vive un momento de crisis, y ésta se manifiesta en todos sus niveles educativos, atañendo específicamente a nuestro Subsistema D.G.E.T.I. (Dirección General de Educación Tecnológica Industrial), asimismo que la forma de erradicar dicha crisis dependerá exclusivamente de los protagonistas inmersos en el proceso educativo, los cuales somos la sociedad civil, las autoridades educativas y los docentes, en nosotros está el futuro hacia el cambio tan anhelado y por ende la inserción de México al mundo globalizado.

La formación docente en nuestro país es una práctica más que reciente, la explosiva demanda para los estudios de nivel medio superior y superior y por ende la expansión de la matrícula escolar, en la década de los años setenta, y en específico el Subsistema D.G.E.T.I. llevo a que las instituciones educativas incorporaran a su planta docente un número creciente de profesionales, que si bien, de diversas áreas del conocimiento carecían de una formación pedagógica y didáctica.

El reto del Sistema Educativo Nacional, consistía no sólo en tener un número considerable de docentes, sino también que éstos contaran con una sólida formación tanto disciplinaria como pedagógica y didáctica. Los docentes que trabajamos en la D.G.E.T.I. concebíamos que la pedagogía y la didáctica eran disciplinas propias de profesores que trabajan con niños, hipótesis más que equivocada, porque en la actualidad, nos damos cuenta que el conocimiento como tal tiende rápidamente a caer en la obsolescencia y si los docentes no contamos con una constante actualización didáctica y pedagógica seremos los artífices del fracaso escolar de nuestros alumnos. La idea central de éste trabajo hace referencia a la mejora de la calidad educativa, la cual sólo será realizable en la medida del proceso permanente de la profesionalización de los docentes.

Éste proceso de profesionalización cualitativo, podrá instrumentarse con pertinaz eficacia si se institucionaliza un esquema renovador de las condiciones laborales de los docentes que se cobijen en dicho proceso. La continua formación permanente concebida, por nosotros, como la profesionalización de la docencia, ha de estar íntimamente relacionada en un marco institucional, ya que la escuela debe dar respuesta a las permanentes exigencias que la sociedad necesita, es decir será un sistema escolar en constante renovación y perfeccionamiento, para ello se necesita no interrumpir el proceso de profesionalización de la docencia.

Esta formación permanente se plantea como una formación científica, pedagógica y multicultural que va más allá del simple reciclaje técnico profesional que se realiza en los ámbitos administrativos y burocráticos del sector educativo de la D.G.E.T.I. en éste contexto se desarrolla el presente trabajo el cual se titula: **“EL TRAYECTO; DE LA FORMACIÓN, A LA PROFESIÓN Y HACIA LA PROFESIONALIZACIÓN DE LA DOCENCIA. EN EL SUBSISTEMA D.G.E.T.I.”** Decimos por tanto que, generalmente el reciclaje individual del conocimiento de los docentes se lleva a cabo como un proceso individual, que se traduce en producciones aisladas y sin eco en el colectivo de docentes.

De este esfuerzo individual, nos encontramos ante una paradoja de un grupo de docentes que han seguido cursos de formación y ante una escuela que no ve reflejada en ella todos los nuevos conocimientos adquiridos por sus docentes. El hecho de la escasa profesionalización de la docencia en el Subsistema en referencia, a diferencia de lo que ocurre en otros ámbitos profesionales, es ocasionado entre otras cosas por los escasos o nulos estímulos que ofrecen las autoridades educativas, donde el ser buen docente sigue siendo relativo y de acuerdo a las simpatías de los jefes y autoridades educativas. Un hipotético, que nos viene a la memoria, es el caso de que para ejercer la profesión de cuidar la salud de perros y gatos se necesitan estudios de licenciatura, mientras tanto la profesión de enseñar, no requiere en muchos casos ni estudios de bachillerato. Con esto decimos que, es más fácil describir las características de la mala enseñanza y del mal docente, que mencionar las de la buena enseñanza y del buen docente razón más que importante para considerar un tópico prioritario en los esfuerzos del Estado mexicano por mejorar la calidad educativa que éstos imparten.

Las consecuencias de las insuficiencias de los docentes se reflejan en el alumno, éste aprende en menor grado con respecto a otros, no tienen actitudes constructivas, tienen una degradación de valores éticos y morales y sobre todo un total desinterés hacia el estudio

Continuando: La presente investigación, es Empírica¹ y en un momento adquiere la forma de corte cualitativo.² Cuando hablamos de investigación cualitativa no nos estamos refiriendo a una forma específica de recogida de datos, ni de un determinado tipo de datos textuales o palabras, sino a determinados enfoques, formas de producción o generación de conocimientos científicos que a su vez se fundamentan en concepciones epistemológicas. Por tanto, en éste trabajo pretendemos darle forma a un modelo de intervención pedagógica construido bajo el enfoque de la investigación de corte cualitativo y una perspectiva teórico-descriptiva³ basado en el análisis de la investigación de la práctica educativa, describiendo situaciones y eventos es decir cómo es y cómo se manifiesta el fenómeno de la formación docente, lo que nos conduce a que éste proceso de innovación, trae directamente un proceso de formación y desarrollo personal tendente a la anhelada profesionalización de la docencia, al concebimos como objetos y sujetos de la investigación docente, sin dejar con esto el ser los verdaderos mentores de la juventud mexicana.

La práctica cotidiana no sólo es la actuación individual de los docentes, sino que está ligada a los aspectos culturales, institucionales, curriculares, organizativos, políticos y sociales. desde esta perspectiva, decimos que el docente es la parte medular del cambio educativo ya que solamente a partir de la reflexión y revisión constante de su capital cultural podrá problematizar su práctica cotidiana. Para poder lograr la problematización de la práctica cotidiana se hace necesario trabajar con el colectivo docente ya que es mediante el intercambio de experiencias como se puede construir el conocimiento del quehacer cotidiano. situación difícil ya que nuestra formación inicial nos ha orientado a situaciones individualistas, de tal forma que los triunfos y éxitos se cosechan de una forma individual.

Por tales motivos decidimos que la temática de ésta investigación tendrá que ver con la cultura del trabajo individual y su tránsito hacia la cultura del trabajo colectivo, proponiendo como estrategia de problematización la formación colectiva dicho de otra forma, la investigación se enfoca al trabajo o estudio de los sujetos de la formación rescatando con esto la parte subjetiva, valorativa y axiológica excluyendo la parte de la investigación cuantitativa de las gráficas y procesos estadísticos, no sólo hacemos referencia a una investigación que se vincula con el funcionamiento institucional, sino también se problematiza el desempeño en el aula escolar, la calidad educativa y sobre

1 "La investigación es empírica en cuanto que los datos se basan en la información obtenida en el proceso de la investigación. Las evidencias derivadas de la investigación adoptan la forma de algún tipo de datos (cualitativos o cuantitativos) y el investigador basa su trabajo en dichos datos" (FUENSANTA, HERNANDEZ PINA, en BUENDÍA, EISMAN LEONOR, et.al. 1998, p. 7).

2 "La investigación cualitativa supone la adopción de unas determinadas concepciones filosóficas y científicas, unas formas singulares de trabajar científicamente y fórmulas específicas de recogida y análisis de datos, lo que origina un nuevo lenguaje metodológico" (COLAS, BRAVO MARÍA PILAR, en BUENDÍA, EISMAN LEONOR, et al. 1998, pp. 227-228).

3 "Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis. (DANKI, G. I. en HERNANDEZ SAMPIERI ROBERTO, et al. 1994 pp. 66-68)

manera la superación académica de los propios docentes. Por tanto, los profesionales educativos al considerar que los colectivos docentes son una alternativa poco explotada en lo referente a la profesionalización de la docencia.

Por esto la mayoría de los docentes en servicio demostramos poco interés por modificar nuestro quehacer docente, ya por todos conocidos que los cambios traen consigo, inseguridad, inestabilidad, compromiso y reflexión del qué, del cómo, de qué y para qué enseñamos. La apatía en la discusión de asuntos pedagógicos y el exponer ideas o plantear dudas ya que esto conlleva críticas a las cuales no estamos acostumbrados.

De acuerdo a las características del presente trabajo, reiteramos que la Metodología empleada será; La investigación de corte cualitativo con una perspectiva teórica-descriptiva ésta es la vía para poder desarrollarlo, ya que es la intervención en nuestra propia práctica con el propósito de mejorarla, pues como ciencia educativa crítica es sencillamente una forma de indagación autorreflexiva que emprenden los sujetos para mejorar la racionalidad entendimiento y justicia de sus propias prácticas, por tanto los docentes nos haremos profesionales en la medida que se someta nuestro quehacer cotidiano a la reflexión, es decir detenemos en el camino y vislumbrar si lo que hacemos esta dentro de los cánones de lo aceptable, afirmamos que ésta metodología es un medio adecuado porque no sólo se convierte en un medio de innovación de las prácticas educativas, sino del propio mejoramiento profesional de los docentes. La Investigación nos permitirá ir identificando, marcas huellas o indicios de un ir y venir en un proceso que carece de sentido definido pero si tiene aproximaciones exactas que nos permiten avanzar en forma escalonada en un todo oscuro pero poco a poco aclarando.

El proceso metodológico empleado será por, lo que nosotros denominamos, etapas o fases las cuales describimos brevemente a continuación: La primera de éstas es la recopilación de la información aplicando el método documental, recuperando la información existente en libros, revistas, etcétera, referentes al marco institucional de la D.G.E.T.I. formando parte del primer capítulo de este trabajo, de la misma forma la información sobre la formación docente la cual es parte del segundo capítulo, asimismo todo lo referente a la profesionalización de la docencia que conforma el tercer capítulo de éste trabajo. La segunda etapa se conforma de la forma en la que fue analizada la información obtenida, empleando el método analítico, donde se reflexiona toda la información, desde qué perspectiva se aborda, desde qué marco teórico, seleccionando con esto la bibliografía básica de la complementaria.

El análisis de datos no es una etapa precisa y temporalmente determinada en una fase concreta de la investigación. Opera por ciclos, tiene lugar en todo el proceso de investigación, es concurrente a la recogida de datos y trabaja con los datos seleccionados en forma exhaustiva. El análisis de datos se hace extensivo hasta que los nuevos datos generan nuevos desarrollos teóricos, los datos se dividen o segmentan en unidades relevantes y significativas, manteniendo siempre una conexión con el objetivo central de este trabajo. Es decir se mantiene una relación entre aspectos específicos e interpretaciones teóricas operando simultáneamente a un nivel concreto y conceptual, es decir nuestro análisis no se concreta a un tratamiento mecánico de los datos, sino que implica a su vez una actividad reflexiva, interpretativa y teórica de los datos

La tercera etapa o fase se refiere exclusivamente a la elaboración de resúmenes auxiliándonos de fichas de trabajo. La última etapa es lo referente al método sintético, la manipulación de los datos en ésta etapa es una actividad ecléctica ⁴ ya que no existe un único camino donde agrupamos la información y la presentamos finalmente.

Los datos segmentados son categorizados de acuerdo a la lectura de ellos algunas categorías de estudio relacionados con el marco conceptual o cuestiones por investigar existían antes del análisis de datos procediendo directamente a establecer las tres categorías de este estudio. Éstas son inicialmente aproximaciones que se mantienen de forma abierta, ya que deberán acomodarse a nuevos datos, que originarán, modificarán y refinarán hasta conseguir la categoría satisfactoria. Al referirnos a categorías de estudio específicamente decimos que en este trabajo, por lo menos coexisten tres las cuales son; La primera categoría es la formación. La segunda categoría la profesión y La última categoría será la profesionalización, todas y cada una de ellas de la docencia. La articulación de las tres categorías y su contexto da como resultado la aparición de secuencias y cadenas, así como una visión más articulada y organizada de la situación problemática, que deja al descubierto redes y tramas entre las categorías antes mencionadas. Basta ver como la formación, inicial, del docente nos conduce a una profesión determinada, la cual podría parecer estática, más sin embargo somos los propios docentes quienes le daremos el carácter de profesional a nuestra profesión, es decir continuar de por vida con nuestra formación y con esto lograr la tan anhelada profesionalización de la docencia.

Es así como el fenómeno educativo se ve plasmado y enriquecido de procesos transformadores en los que por lógica nos encontramos los docentes de la D.G.E.T.I., sus mismos alumnos, los contenidos de aprendizaje, los objetivos de la enseñanza, las estrategias didácticas de los mismos docentes, el modelo educativo imperante en el momento y los contextos institucional, familiar y social.

Por tanto la lógica del Capitulado propuesto obedece a que una vez explicado el marco institucional en donde nos desenvolvemos ⁵ como sujetos, se parte de que como docentes en servicio y como profesionistas con necesidad de laborar adquirimos, por este simple hecho, una profesión la cual tenderá a la constante actualización y evitar el obsolescencia de nuestro conocimiento, generando con esto la profesionalización de la docencia, es decir y parafraseando a Kant el no dejar oxidar nuestros propios talentos, éstos irán de acuerdo al momento histórico por el que atraviesa México llamado globalización, la cual conlleva la apertura del comercio, de las fronteras e incluso del propio conocimiento.

Asimismo en éste trabajo se desarrollarán los siguientes tópicos: En el Capítulo Primero hablaremos del marco institucional de la Dirección General de Educación Tecnológica Industrial, D.G.E.T.I. explicando que es ésta y sus organismos dependientes, así como las ofertas educativas que ofrece, por otra parte mencionaremos los lineamientos del Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000 en los que se acoge la Educación Media Superior, realizaremos una comparación entre el Bachillerato General y el Bachillerato Tecnológico.

⁴ Nos referimos a la selección de los datos y a lo que nos parece más válido para la realización de este trabajo.

⁵ Centro de Estudios Tecnológicos Industrial y de Servicios, CE-TIS Número 31, Itzacaleo, D.F.

así como los objetivos de éste último, el docente y los paradigmas de la globalización y las condiciones para abordarlos.

En el Capítulo Segundo, hablaremos de la estructura conceptual de la formación docente, donde conceptualizamos a la formación como un concepto básico del humanismo, desde qué concepciones es posible plantear la formación docente, es decir desde la sociedad, desde la educación y desde el conocimiento, además como conceptualizamos el fenómeno educativo en lo histórico- social. Agregamos la forma de cómo articular la teoría y la práctica en la formación docente, así como las más recientes conceptualizaciones sobre la formación docente y con esto abordar en específico el problema de la formación docente en la D.G.E.T.I., sus problemas generales así como sus áreas problemáticas.

En el Capítulo Tercero, trataremos el tópico de la profesión y su remembranza histórica, así como la Educación Técnica en México, la existencia de asociaciones profesionales, el contexto y desarrollo profesional de los docentes desde adquirir o estudiar una carrera o profesión, pasando por la formación continua de los docentes en servicio llamándolo proceso o desarrollo profesional de los docentes en servicio, finalizando con la profesionalización de la docencia y la nueva actitud de los docentes ante ésta.

Por esto y con todo esto pretendemos iniciar la avidez, el ansia y curiosidad crítica del lector hacia éstas páginas.

CAPÍTULO PRIMERO.

MARCO NORMATIVO Y CONCEPTUAL DE LA D.G.E.T.I.; LA INSERCIÓN DE MÉXICO EN LA GLOBALIZACIÓN Y REPERCUSIONES EN EL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL.

PRESENTACIÓN.

“La verdadera riqueza de los países radica en las cualidades de las personas que los integran.” (PROGRAMA DE DESARROLLO EDUCATIVO 1995-2000: p.9).

Queremos iniciar con ésta cita, que enmarca la clase de sentimientos y fortalezas que nos planteamos los mexicanos, donde tomaremos a la educación como fundamento de una unidad nacional, además de una igualdad de oportunidades. El desarrollo; económico, político y social al que aspiramos en los umbrales del siglo XXI, nos exige cambios profundos en el Sistema Educativo Nacional, que sólo serán producto, entre otros factores, específicamente con la educación ésta como un elemento estratégico del desarrollo del país, nos permitirá el aprovechar mejor las oportunidades que han abierto la ciencia y la tecnología. México vive desde hace algunos años una “Catástrofe Silenciosa”, la cual decimos es su deterioro educativo, agregamos que el Sistema Educativo Nacional se ha separado de las exigencias del desarrollo nacional, ni pensar de lo que se ha alejado de los grandes avances que tienen los países industrializados. Ha dejado de ser un instrumento de movilidad social y mejoría económica, como se enuncia en el Artículo Tercero Constitucional, fracción II, apartado a) y b) que en resumen nos cita, que la educación será democrática, como un constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo, será nacional, al asegurar nuestra independencia económica, en este aspecto la educación ha dejado de ser una prioridad real de inversión y planeación del Estado.

Sobre los criterios de calidad y mejoramiento educativo, en los últimos años se han impuesto los intereses burocráticos y corporativos en el sector educativo, con esto decimos que todos los indicadores disponibles y no mencionados en este principio, nos indican que en todos los niveles educativos, México es un país con un promedio escolar inferior a cinco, es decir en términos numéricos, un país de reprobados. Con esto se ilustra la situación dramática por la que atraviesa el Sistema Educativo Nacional. Es en este momento, en la educación se concentran numerosas expectativas, afirmar socialmente la idea que la educación es detonador determinante para el desarrollo nacional, fundando éste en la soberanía, la democracia y la igualdad de oportunidades educativas, que conducirá a una sociedad igualitaria, con mejores docentes, más comprometidos con su cotidiana labor educativa, ávidos del nuevo conocimiento que es generado día a día en el ámbito educativo, por esto sugerimos una real profesionalización de la docencia, sobre todo en el subsistema D.G.E.T.I. Dirección General de Educación Tecnológica Industrial. (Cfr. Capítulo Tercero de este trabajo).

Desde hace aproximadamente dos sexenios se ha manejado la idea de que se está modernizando el Sistema Educativo Nacional. Desde comienzos del periodo salinista, se considero relevante adecuar la educación a las nuevas condiciones del contexto mundial

existente en ese momento, y darle una relevancia en su relación; a los procesos de desarrollo, que ubican los adelantos tecnológicos, científicos y técnicos del mundo globalizado, y los nuevos métodos de producción como los ejes de la transformación social, económica y política del país. Durante el periodo de 1988-1994, el énfasis de ésta adecuación se concentró básicamente en la educación primaria, a la que se consideró como la prioridad de las políticas educativas y la preocupación de la Secretaría de Educación Pública. Las principales ideas al respecto se patentizaron en el llamado "ACUERDO NACIONAL PARA LA MODERNIZACIÓN EDUCATIVA DE LA EDUCACIÓN BÁSICA" (ANMEB) y en la necesidad de reformar el Artículo Tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

Al respecto mencionamos, que el modelo de educación "Novedosa" y en sus tiempos llamada Moderna comprendía entre otros, estos componentes:

Primero: Fortalecer el modelo educativo, contenido en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, específicamente en el Artículo Tercero Constitucional, fracción II, pero adecuarlo a las nuevas posibilidades y circunstancias del país. Segundo; Buscar la eliminación de desigualdades e inequidades geográficas y sociales, es decir, la educación deberá ser democrática. (CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE LOS ESTADOS UNIDOS MEXICANOS, ARTÍCULO TERCERO, FRACCIÓN II, INCISO a). Ampliar y diversificar sus servicios y complementarlos con modalidades no escolarizadas. Dedicar especial atención en la eficacia y en la calidad educativa. (CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE LOS ESTADOS UNIDOS MEXICANOS, ARTÍCULO TERCERO, FRACCIÓN V) integrar armónicamente el proceso educativo con el desarrollo económico, buscando con esto elevar el nivel de productividad, reestructurando su organización en función de las necesidades del país y de la operación de los servicios educativos.

De todo lo mencionado, observamos que los resultados son desiguales, o francamente pocos, pero el logro más importante que se produjo en el sexenio salinista consistió en la ampliación de la participación de las iglesias en la educación, particularmente de la católica, (no omitir lo mencionado en el Artículo 24 Constitucional, el cual garantiza, la libertad de creencias). Por medio de una reforma al Artículo Tercero Constitucional, que garantizó una amplia cobertura para las organizaciones conservadoras, y hacia las políticas vinculadas a los particulares y las instituciones educativas de carácter confesional. Este cambio se plasmó en dos reformas al Artículo Tercero Constitucional; la primera eliminó la exclusión de las iglesias del ámbito educativo, (Diario Oficial de la Federación, 28 de enero de 1992, Artículo Tercero Constitucional, fracción I). La segunda levantó las restricciones que tenían los particulares en la prestación del servicio educativo, (CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE LOS ESTADOS UNIDOS MEXICANOS, ARTÍCULO TERCERO, FRACCIÓN VI) y estableció la obligatoriedad de la educación secundaria, (DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACIÓN, 5 DE MARZO DE 1993).

Igual o más controvertida resultó la iniciativa de la Ley General de Educación, (DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACIÓN, 13 de julio de 1993), que aparece como una ley reglamentaria al Artículo Tercero Constitucional, en ella se hace constancia en avances en materia de obligatoriedad al ampliarse ésta hasta la educación secundaria, pero dejando a un lado la educación preescolar y las condiciones de accesibilidad a los sectores de la

población más desprotegidos ante el Sistema Educativo Nacional, logrando con esto hacer que la educación media superior y superior sean más elitistas, y generando un fuerte impulso a la educación privada.

En el período siguiente; 1994-2000 (del doctor Ernesto Zedillo) se establece una línea de continuidad al proyecto de “modernización de la educación” y, al mismo tiempo se agudizan las condiciones, en donde la media de escolaridad del conjunto de la población no ha aumentado considerablemente, mientras en los años noventa, la formación en hábitos de estudio, el desarrollo de una capacidad para el aprendizaje para toda la vida y las habilidades para manejar sistemas de información y conocimientos complejos se han mantenido en las mismas esferas sociales de hace veinte años. Los grupos de la población que siempre se han mantenido alejados de los beneficios de una escolaridad continua y ascendente siguen siendo los mismos, con un poder adquisitivo cada vez más ínfimo y degradante, además, con posibilidades parcas de ascenso a la pirámide educacional.

De tantos proyectos sexenales, uno que se debe mencionar, es del paso de la descentralización a la federalización. Dicho proyecto fue planteado dentro del esquema de reorganización del Sistema Educativo Nacional, para consolidar el federalismo y fomentar la participación social. Con respecto al federalismo se emprendieron grandes acciones, como la transferencia a los estados de más de 700 mil trabajadores, de más de 100 mil bienes inmuebles y de 22 millones de bienes muebles, con una acción de transferencia de recursos de alrededor de 16 mil millones de pesos. El sindicato nacional de trabajadores de la educación. (SNTE), puso un primer obstáculo al negarse a descentralizar su estructura orgánica, consiguiendo con esto mantener su cobertura única a nivel nacional. Un segundo obstáculo lo pusieron los agremiados del SNTE, quienes al sentirse desplazados por la discusión de los asuntos federales, se quedaron entusiasmados con una deprimente carrera magisterial. Lo sustancial en ésta presentación, es que de haberse cumplido al menos algunas metas de la revolución mexicana, en los años sesenta, México sería un país con cero analfabetismo y marginalidad educativa. No obstante en los albores del nuevo milenio, México no puede ya con la carga de los analfabetos y analfabetos funcionales, a la que se agregarán niños y jóvenes ya inmersos en una Catástrofe Educativa.

Enmendar el camino, únicamente será posible con el mejoramiento en la prestación de los servicios educativos, sin que se afecte la unidad de la educación nacional, a través de una participación de autoridades; federales, estatales y municipales, en una completa comunión con los padres de familia y organizaciones sociales, en el diseño y ejecución de los nuevos proyectos educativos, los cuales deberán ser previstos en la perspectiva del porvenir previsible, el rápido y acelerado cambio en la ciencia y la tecnología provoca la obsolescencia del conocimiento y por lo tanto de la formación adquirida, las nuevas tecnologías de la información han fortalecido la influencia de los medios de comunicación, desmembrando el papel de la escuela y la familia, como principales agentes educativos.

Referimos por tanto que “Educar es pretender la transformación del ser humano conforme a una concepción del futuro.” (PROGRAMA DE DESARROLLO EDUCATIVO, 1995-2000 p 11). La educación tenderá a disminuir los grandes abismos existentes, entre la formación inicial y la formación permanente, reforzando las actitudes y los valores que

CAPÍTULO PRIMERO.

MARCO NORMATIVO Y CONCEPTUAL DE LA D.G.E.T.I.; LA INSERCIÓN DE MÉXICO EN LA GLOBALIZACIÓN Y REPERCUSIONES EN EL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL.

PRESENTACIÓN.

“La verdadera riqueza de los países radica en las cualidades de las personas que los integran.” (PROGRAMA DE DESARROLLO EDUCATIVO 1995-2000: p.9).

Queremos iniciar con ésta cita, que enmarca la clase de sentimientos y fortalezas que nos planteamos los mexicanos, donde tomaremos a la educación como fundamento de una unidad nacional, además de una igualdad de oportunidades. El desarrollo; económico, político y social al que aspiramos en los umbrales del siglo XXI, nos exige cambios profundos en el Sistema Educativo Nacional, que sólo serán producto, entre otros factores, específicamente con la educación ésta como un elemento estratégico del desarrollo del país, nos permitirá el aprovechar mejor las oportunidades que han abierto la ciencia y la tecnología. México vive desde hace algunos años una “Catástrofe Silenciosa”, la cual decimos es su deterioro educativo, agregamos que el Sistema Educativo Nacional se ha separado de las exigencias del desarrollo nacional, ni pensar de lo que se ha alejado de los grandes avances que tienen los países industrializados. Ha dejado de ser un instrumento de movilidad social y mejoría económica, como se enuncia en el Artículo Tercero Constitucional, fracción II, apartado a) y b) que en resumen nos cita, que la educación será democrática, como un constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo, será nacional, al asegurar nuestra independencia económica, en este aspecto la educación ha dejado de ser una prioridad real de inversión y planeación del Estado.

Sobre los criterios de calidad y mejoramiento educativo, en los últimos años se han impuesto los intereses burocráticos y corporativos en el sector educativo, con esto decimos que todos los indicadores disponibles y no mencionados en este principio, nos indican que en todos los niveles educativos, México es un país con un promedio escolar inferior a cinco, es decir en términos numéricos, un país de reprobados. Con esto se ilustra la situación dramática por la que atraviesa el Sistema Educativo Nacional. Es en este momento, en la educación se concentran numerosas expectativas, afirmar socialmente la idea que la educación es detonador determinante para el desarrollo nacional, fundando éste en la soberanía, la democracia y la igualdad de oportunidades educativas, que conducirá a una sociedad igualitaria, con mejores docentes, más comprometidos con su cotidiana labor educativa, ávidos del nuevo conocimiento que es generado día a día en el ámbito educativo, por esto sugerimos una real profesionalización de la docencia, sobre todo en el subsistema D.G.E.T.I. Dirección General de Educación Tecnológica Industrial. (Cfr. Capítulo Tercero de este trabajo).

Desde hace aproximadamente dos sexentos se ha manejado la idea de que se está modernizando el Sistema Educativo Nacional. Desde comienzos del período salmista, se considero relevante adecuar la educación a las nuevas condiciones del contexto mundial

existente en ese momento, y darle una relevancia en su relación; a los procesos de desarrollo, que ubican los adelantos tecnológicos, científicos y técnicos del mundo globalizado, y los nuevos métodos de producción como los ejes de la transformación social, económica y política del país. Durante el período de 1988-1994, el énfasis de ésta adecuación se concentró básicamente en la educación primaria, a la que se consideró como la prioridad de las políticas educativas y la preocupación de la Secretaría de Educación Pública. Las principales ideas al respecto se patentizaron en el llamado “ACUERDO NACIONAL PARA LA MODERNIZACIÓN EDUCATIVA DE LA EDUCACIÓN BÁSICA” (ANMEB) y en la necesidad de reformar el Artículo Tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

Al respecto mencionamos, que el modelo de educación “Novedosa” y en sus tiempos llamada Moderna comprendía entre otros, estos componentes:

Primero: Fortalecer el modelo educativo, contenido en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, específicamente en el Artículo Tercero Constitucional, fracción II, pero adecuarlo a las nuevas posibilidades y circunstancias del país. Segundo: Buscar la eliminación de desigualdades e inequidades geográficas y sociales, es decir, la educación deberá ser democrática. (CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE LOS ESTADOS UNIDOS MEXICANOS, ARTÍCULO TERCERO, FRACCIÓN II, INCISO a). Ampliar y diversificar sus servicios y complementarlos con modalidades no escolarizadas. Dedicar especial atención en la eficacia y en la calidad educativa. (CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE LOS ESTADOS UNIDOS MEXICANOS, ARTÍCULO TERCERO, FRACCIÓN V) integrar armónicamente el proceso educativo con el desarrollo económico, buscando con esto elevar el nivel de productividad, reestructurando su organización en función de las necesidades del país y de la operación de los servicios educativos.

De todo lo mencionado, observamos que los resultados son desiguales, o francamente pocos, pero el logro más importante que se produjo en el sexenio salinista consistió en la ampliación de la participación de las iglesias en la educación, particularmente de la católica, (no omitir lo mencionado en el Artículo 24 Constitucional, el cual garantiza, la libertad de creencias). Por medio de una reforma al Artículo Tercero Constitucional, que garantizó una amplia cobertura para las organizaciones conservadoras, y hacia las políticas vinculadas a los particulares y las instituciones educativas de carácter confesional. Este cambio se plasmó en dos reformas al Artículo Tercero Constitucional; la primera eliminó la exclusión de las iglesias del ámbito educativo, (Diario Oficial de la Federación, 28 de enero de 1992, Artículo Tercero Constitucional, fracción I). La segunda levantó las restricciones que tenían los particulares en la prestación del servicio educativo, (CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE LOS ESTADOS UNIDOS MEXICANOS, ARTÍCULO TERCERO, FRACCIÓN VI) y estableció la obligatoriedad de la educación secundaria. (DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACIÓN, 5 DE MARZO DE 1993)

Igual o más controvertida resultó la iniciativa de la Ley General de Educación, (DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACIÓN, 13 de julio de 1993), que aparece como una ley reglamentaria al Artículo Tercero Constitucional, en ella se hace constancia en avances en materia de obligatoriedad al ampliarse esta hasta la educación secundaria, pero dejando a un lado la educación preescolar y las condiciones de accesibilidad a los sectores de la

permitan al sujeto formado un mejor desarrollo y desempeño, así como una mejor adaptación a los métodos y prácticas que le faciliten aprender por sí mismos.

Es ahora donde nuestra labor como docentes; Será el lograr concebir una educación tecnológica de calidad, como el principio de una escalera, la cual nos conducirá a un futuro libre de desigualdades y con las mismas oportunidades educativas. Somos los docentes quienes debemos trabajar vislumbrando el futuro mediante estudios prospectivos, que anticipen las necesidades y alternativas de solución de los potenciales problemas a los que nos enfrentaremos. “La educación deberá fomentar valores y actitudes que devengan en conductas auténticamente democráticas y contribuyan al respeto y vigencia de los derechos humanos...” (PROGRAMA DE DESARROLLO EDUCATIVO, 1995-2000: p. 12).

Debemos desarrollar nuevos modelos de organización académica, didáctica, pedagógicos y de investigación, orientados al aprendizaje como un proceso a lo largo de toda la vida, es decir la formación permanente, enfocándose al análisis, interpretación y uso de la información obtenida, más que a su acumulación. Partiendo de un diagnóstico abierto y autocrítico, señalando deficiencias y problemas de diversa índole para implantar políticas y acciones que los atiendan y permitan mejorar la calidad y pertinencia de los servicios educativos.

Al respecto, y con lo mencionado, en el subsistema D.G.E.T.I donde los docentes del mismo deberemos cambiar nuestra actitud hacia el trabajo, hacia el alumno y al conglomerado de la sociedad pero sobre todo tomar la responsabilidad personal y unívocamente responder a nuestra constante formación de por vida, es decir el aprendizaje para toda la vida, evitar con esto la obsolescencia del conocimiento, de sobra sabemos que éste se genera día a día y lo que hoy es novedoso mañana será anticuado. Por éstas razones se propone el modelo de profesionalización de la docencia, que deberá partir de la formación inicial de cada docente y adecuarse a las necesidades de cada institución educativa y de nuestros alumnos, porque realmente los docentes nos debemos a éstos últimos. (cfr. Capítulo Tercero de este trabajo).

1. 0 MARCO NORMATIVO Y CONCEPTUAL DE LA DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN TECNOLÓGICA INDUSTRIAL D.G.E.T.I.

Además de la Ley General de Educación, el Plan Nacional de Desarrollo 1995-2000 (P.N.D.) así como el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000 (P.D.E.), constituyen el marco normativo trascendental para la totalidad de las acciones, por emprender en el proceso de la reforma educativa, particularmente en el Bachillerato Tecnológico de la D.G.E.T.I. Por su carácter estratégico para el desarrollo nacional, ésta modalidad educativa la imparte la Secretaría de Educación Pública (S.E.P.) a través de la Subsecretaría de Educación e Investigación Tecnológicas (S.E.I.T.) y en los planteles de dependencias centralizadas, la Dirección General de Educación Tecnológica Industrial (D.G.E.T.I.), a través de los denominados Centro de Estudios Tecnológicos Industrial y de Servicios (C.E.T.I.S.) y los Centros de Bachillerato Tecnológicos Industrial y de Servicios (C.B.T.I.S.).

El Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000, en su Capítulo III referente a la Educación Media Superior y Superior, contiene relevantes referencias al bachillerato tecnológico, dentro de sus políticas generales, menciona que "Independientemente de la naturaleza y objetivos de los programas académicos, se alentará la formación integral de los estudiantes con una visión humanista y responsable frente a las necesidades y oportunidades del desarrollo de México. En este marco, se dará énfasis al desarrollo de la creatividad, dominio del español, pensamiento lógico y matemático. Además se apoyarán acciones que atiendan la habilitación de los estudiantes en informática y lenguas extranjeras, entre otras cosas." (PROGRAMA DE DESARROLLO EDUCATIVO, 1995-2000; p.146). Las acciones que se emprendan, se sustentarán en la filosofía de fomentar en el alumno, el desarrollo de las capacidades y aptitudes, a fin de concluyan con éxito sus estudios, y considerando que es el pueblo mexicano quien sostiene su educación, en un contexto de carencias sociales, deben invertirse correctamente dichos recursos económicos.

Esta misma fuente menciona además que "Se buscará una mayor vinculación de las instituciones educativas con sus entornos socioeconómicos, mediante programas y acciones que se propongan una participación más activa y consistente para alcanzar un desarrollo integral y sustentable de las comunidades menos beneficiadas.[...]. Se buscará una mejor y más sistemática vinculación de las instituciones educativas con el sector moderno de la producción." (ibidem). Así mismo menciona ésta fuente que "se apoyará la ampliación y mejoramiento de la infraestructura, los espacios físicos y el equipamiento, [...]." (ibidem).

En su apartado de estrategias y acciones, en lo referente a la calidad, el programa de desarrollo educativo, consigna que será un "Objetivo. Mejorar la calidad de los elementos y agentes de proceso educativo: Personal académico, planes y programas de estudio, estudiantes, infraestructura y equipamiento, organización y administración." (op cit. p. 149)

En lo referente a las estrategias, el Plan de Desarrollo Educativo estipula; "Respecto de planes y programas de estudio se avanzará en la definición del perfil y la identidad del bachillerato.[...] los diversos programas converjan en los mismos principios y valores, y sean congruentes con los estudios secundarios." (ibidem). Asimismo considera como estrategia "[...] la flexibilización de estructuras y programas académicos para facilitar la formación multidisciplinaria, la integración del aprendizaje con la investigación y la extensión y el tránsito fluido de los estudiantes entre distintas instituciones." (op.cit. p.150). Además considera que otra estrategia para elevar la calidad educativa, se refiere con esto a que; "Se llevarán a cabo acciones que permitan atender y formar a los estudiantes, sobre todo en el nivel medio superior, en los diversos aspectos que inciden en su maduración personal: conocimientos, actitudes, habilidades, valores, sentido de la justicia y desarrollo emocional y ético [...] proyectos que favorezcan un aprendizaje sustentado en los principios de la formación integral de las personas. [...]" (ibidem).

Como parte de un diagnóstico referente a la calidad, el Programa de Desarrollo Educativo menciona: "En relación con los egresados, existen numerosos indicios obtenidos mediante evaluaciones previas, de que una proporción elevada no tiene una adecuada preparación para realizar sus estudios profesionales.[...] el insuficiente dominio del lenguaje, las matemáticas y las ciencias naturales." (op. cit. p.131). Para contrarrestar lo descrito en la cita anterior el P.D.E. 1995-2000, menciona; "Se fomentará una organización escolar y académica que propicie mejores experiencias de aprendizaje en el estudiante, vinculadas, desde las primeras etapas de su formación, con el ámbito de desarrollo profesional.[...] facilite la educación permanente.[...] acciones de orientación profesional que proporcionen al estudiante mejores elementos de valoración acerca del ámbito del mercado laboral con el que se vincula su formación." (PROGRAMA DE DESARROLLO EDUCATIVO, 1995-2000; p.155).

El énfasis mayor del Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000, se refiere al desarrollo del personal académico, al mencionar que el Sistema Nacional de Educación Media Superior, cuente con un suficiente número de profesores e investigadores de alto nivel, para llevar a cabo sus tareas académicas y las transformaciones que requiere adecuar, en las instituciones escolares, acorde al rápido avance del conocimiento científico y desarrollo tecnológico. Mejorando los métodos de selección, formando docentes e investigadores con programas flexibles y aprovechando al máximo la experiencia y conocimientos de los mejores docentes del país, potenciando el número de docentes con posgrado, sobre todo las maestrías y doctorados en educación y pedagogía. En este sentido el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000, propone; "Se impulsará la profesionalización de los maestros de la educación media superior y superior, tomando en cuenta el modelo académico de cada institución, su actual proporción de profesores de carrera y las necesidades que plantea su plan de desarrollo institucional.[...] especial atención se otorgará a reforzar las habilidades pedagógicas de los docentes en activo."(op. cit. p.153). Dicha profesionalización mencionada se logrará desarrollando programas y materiales dirigidos a la formación docente. "En aspectos de pedagogía, didáctica, planeación y evaluación del aprendizaje y administración educativa, así como en temas de su disciplina" (op. cit. p.154)

1.1 PANORAMA GENERAL DE LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR.

1.1.1 EL BACHILLERATO EN MÉXICO.

El bachillerato “Es un ciclo de enseñanza media superior y constituye un espacio dentro del sistema educativo formal, con ubicación inmediatamente posterior a la educación secundaria.” (PROPUESTAS PARA LA REFORMA ACADÉMICA DEL BACHILLERATO TECNOLÓGICO, 1996; p. 11). En el nivel llamado genéricamente bachillerato, un problema se ha agudizado dramáticamente; por un lado alrededor del 57% del grupo estudiantil correspondiente no tiene acceso a estos estudios, y por el otro, se ha producido una, muy lamentable, segmentación social y económica entre las instituciones que lo atienden.

Una desigualdad en la formación para el trabajo, o para la continuidad de estudios ascendentes, se patentiza en el hecho de que tres cuartas partes de los estudiantes contenidos en el sistema, optan por el bachillerato general, más que por el bachillerato tecnológico. En el año de 1987, se estimaba que el 74% de los egresados de la secundaria, estaban obligados a incorporarse al mercado de trabajo, al desertar de la educación media superior y en el mejor de los casos concluiría; las presiones por lograr una mayor escolaridad proveniente de todos los sectores de la sociedad, han planteado un enorme problema al país; Por un lado la ampliación de los servicios educativos a nivel superior. Por el otro la absorción productiva de los alumnos que no llegan al término de sus estudios profesionales, usualmente se agrega que el grado de escolaridad es irrelevante para obtener un buen empleo, al bachillerato se le han atribuido las funciones; de regular las demandas de la educación superior y de orientar a los alumnos hacia las especialidades profesionales.

El requisito obligatorio de ingreso al nivel superior, lo constituyen los estudios de la educación media superior, fundamentalmente los de tipo preparatorio, éste tiene la característica propedéutica y ha marcado en muchos sentidos el desarrollo del bachillerato, que sí bien en el pasado tuvo un porqué en sí mismo y el sólo hecho de poseer el grado de bachiller significó un status social y cultural de la mayor aceptación, gradualmente se ha convertido en sólo un antecedente de la educación superior. Con lo anterior decimos que el bachillerato por sí mismo ha venido perdiendo sus objetivos terminales propios, adaptándose cada vez más a los de carácter propedéutico para el nivel superior, que a su vez, se ha caracterizado por jugar un papel importante en el desarrollo económico del país.

Los planes de estudio del bachillerato tienen mayoritariamente, una duración de tres años, con asignaturas administradas generalmente en seis semestres. la población escolar oscila entre los 15 y 18 años de edad, sin descartar poblaciones de mayor edad, que reciben este servicio educativo en instituciones educativas oficiales, particulares, autónomas, estatales y descentralizadas de los gobiernos estatales. Las opciones del bachillerato en México no han logrado, ni con mucho, ofrecer respuestas pertinentes y efectivas a las necesidades que les plantea su naturaleza propedéutica, es decir no se le otorga al alumno una formación integral que los haga aptos para su desempeño en la educación superior.

El bachillerato en México tiene una enorme diversificación en sus modalidades curriculares. Ésta situación se asocia a la multiplicidad de regímenes administrativos que hasta la fecha ha hecho imposible su homogeneización, existen las escuelas mantenidas por la federación, los estados y los particulares, ésta situación favorece también la dispersión académica. Existen en el bachillerato dos vertientes; La primera el bachillerato general o universitario cuya función es propedéutica, destacan en ésta primera vertiente dos modelos; el tradicional que representa a la escuela nacional preparatoria y el moderno que estaría representado por el colegio de ciencias y humanidades y por el colegio de bachilleres. El plan de estudios tradicional reproduce el viejo modelo positivista de sentido enciclopédico, con un fuerte acento en la información y un alto grado de disociación de contenidos. El currículum moderno en cambio intenta subrayar la dimensión formativa, el dominio de los métodos y los lenguajes, la capacidad de los alumnos para resolver problemas.

La segunda vertiente; “El bachillerato tecnológico es una opción educativa del nivel medio superior, cuyos objetivos formativos y propedéuticos lo hacen semejante al bachillerato general, con la característica adicional de brindar una formación tecnológica orientada hacia la obtención de un título de técnico profesional; lo cual le asigna su cualidad de bivalente, esto es, prepara integralmente al alumno para desempeñarse personalmente y en su ámbito social y para su acceso al nivel superior, a la vez que lo capacita para la actividad productiva como técnico.” (PROPUESTAS PARA LA REFORMA ACADÉMICA DEL BACHILLERATO TECNOLÓGICO, 1996; p.1). Mientras el primero otorga un certificado de estudios de nivel medio superior, el segundo otorga el mismo certificado además de un título y cédula profesional como técnico profesional.

1.2 EL BACHILLERATO TECNOLÓGICO EN MÉXICO.

ANTECEDENTES.

Porfirio Díaz no expuso de manera abierta su preferencia por la educación técnica. Su política, sin embargo, se inclinó a la creación de especialidades como la ingeniería y la agricultura. El apoyo presupuestal corroboró ésta prioridad, incluso se subsidió federalmente a las escuelas agrícolas de los estados, el éxito de las escuelas de artes y oficios explica ésta preferencia educativa del porfiriato, además estaban más adecuadas al nivel social y cultural de la población, y se procuró hacer las carreras más cortas y prácticas para evitar el agotamiento intelectual y concretar la enseñanza en las asignaturas especializadas de la profesión. En lo ideológico el porfiriato fue dominado por el positivismo, ésta doctrina invadió; el pensamiento político; Después la orientación académica de la educación superior, la tendencia positivista de los cursos se mostró evidente en las carreras científicas y aún en las técnicas, por último; el ámbito social, en donde se imitaron actitudes y gustos de la burguesía francesa, se renegó de lo mexicano, haciendo que el afrancesamiento, invadiera todos los ámbitos del país.

En el año de 1932, se pensó en reorganizar seriamente la enseñanza técnica, dándole la estructura de una institución politécnica, la piedra angular de la nueva organización fue llamada escuela preparatoria técnica. En ésta los estudios de las humanidades prácticamente desaparecieron; constaba de cuatro años y recibía a los alumnos con estudios primarios. De estos cuatro años de estudio, sólo se destinaba un curso; al estudio de la historia y otro al de la geografía, además conferencias sobre economía y legislación del trabajo. Caso contrario, dentro de los estudios de la preparatoria técnica, resulta fundamentales, las matemáticas, la mecánica, la física, la química, el dibujo técnico y los trabajos de laboratorio o talleres.

La preparatoria técnica se propuso los siguientes objetivos prácticos:

- A) Una preparación rápida, profunda, sólida, para los estudios técnicos.
- B) Un adiestramiento de la mentalidad en el campo de las disciplinas científicas.
- C) Familiarización del educando en el taller o laboratorio.
- D) Educación dentro de los sistemas experimentales prácticos y de la investigación.
- E) Uso económico del tiempo.
- F) Carácter vocacional de la enseñanza, porque los diversos grados de especialización para estudios posteriores, se presentan al alumno, después de haberle dado la oportunidad de comprobar su vocación y capacidad.
- G) Posibilidad, mediante concretos ajustes, de que un alumno equivocado rehaga a tiempo su camino.
- H) Aplicabilidad lucrativa inmediata de los conocimientos adquiridos, pues la naturaleza de los estudios de la preparatoria técnica es tal, que en ella, un estudiante "destripado" es un obrero no útil.

El bachillerato tecnológico, tiene su antecedente histórico en el ciclo de estudios vocacionales, del tipo preparatorio o propedéutico, que constituía el enlace entre las enseñanzas prevocacionales, inicialmente, y después las correspondientes a la enseñanza secundaria y las que se adquieren en el nivel superior.

El ciclo de estudios vocacionales se originó en el año de 1935, al dividirse la preparatoria técnica en dos ciclos; el prevocacional y el vocacional, cuyo propósito era otorgar al alumno una educación científica y tecnológica encaminada a la profesión elegida, el ciclo de los estudios vocacionales, deriva estudios de carreras cortas llamadas subprofesionales, lo que en nuestros días sería el técnico profesional o educación terminal. El ciclo de estudios vocacionales tenía una duración de dos años hasta que, la asociación nacional de universidades e instituciones de educación superior (ANUIES), recomendó se ampliara a tres años.

Las escuelas vocacionales se transformaron en centros de estudios científicos y tecnológicos, los cuales ofrecen una formación tecnológica bivalente, es decir, por un lado; es el antecedente y requisito de ingreso para los estudios superiores, generalmente en el Instituto Politécnico Nacional (I.P.N.) por el otro; Proporciona una formación de técnico con el propósito de que sus egresados puedan incorporarse al trabajo.

El bachillerato tecnológico que se ha dividido en las áreas de ciencias físico- matemáticas, químico- biológicas y económico- administrativas, a partir del año de 1982, quedo estructurado en dos áreas curriculares; la primera área, la propedéutica que incluye al tronco común, que representa el 40% de la carga académica, y la segunda área tecnológica que cubre un 48% del currículo, el 12% restante, de la carga horaria, corresponde a las asignaturas propedéuticas complementarias al tronco común.

Por su carácter estratégico para el desarrollo nacional, ésta modalidad educativa la imparte la Secretaría de Educación Pública (S.E.P.) a través de la Subsecretaría de Educación e Investigación Tecnológicas (S.E.I.T.) y en los planteles de tres dependencias centralizadas; Primero la Dirección General de Educación Tecnológica Industrial (D.G.E.T.I.), Segundo la Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria (D.G.E.T.A.), Por último la Unidad de Educación en Ciencia y Tecnología del Mar (U.E.C.Y T.M.) y por un órgano desconcentrado de la S.E.P. el Instituto Politécnico Nacional (I.P.N.), por el Centro de Enseñanza Técnica Industrial (C.E.T.I.) organismo descentralizado del gobierno federal. Así como de los Centros de Enseñanza Técnica Industrial (c.e.t.i.) organismos descentralizados del gobierno federal. Por último los Colegios de Estudios Científicos y Tecnológicos (C.E.C.YT.) organismos descentralizados de los gobiernos de los estados, con participación federal.

Su carácter tecnológico, hace que esta opción educativa esté ligada a los procesos productivos de bienes y servicios, con tecnologías sujetas a cambios drásticos y acelerados. La posición de México frente a la ampliación de los mercados, en el ámbito internacional y de la internacionalización de la tecnología obliga necesariamente a revisar y actualizar los perfiles académicos del bachillerato tecnológico a fin de responder a los retos que se enfrentará el alumno mexicano.

El bachillerato tecnológico, tanto como sistema nacional como en las distintas partes que lo constituyen, está siendo motivo de un riguroso análisis basado en tres ejes rectores: Primero; La excelencia de los servicios que presta, Segundo; La relevancia de sus programas y Por último; La eficiencia de los procesos educativos.

Mediante estas reformas se propone: Primero adecuar el bachillerato tecnológico, a las necesidades de la educación básica y de la educación superior. Segundo reconfigurar el panorama de la educación tecnológica, dándole una nueva perspectiva, bajo la tesis de atender a las demandas sociales de acuerdo a cada región, con el empleo eficiente de los recursos humanos, económicos y físicos; ésta reconfiguración contempla la oferta de servicios educativos vinculados con la problemática social y productiva del entorno de los planteles, con una visión moderna de los medios y procesos de producción, que requieren cada vez más de personal que sustente su ejercicio profesional, con una formación cultural amplia, una formación científica sólida y una formación tecnológica polivalente, dotada de conocimientos generales amplios sobre procesos y sistemas integrados.

El nuevo modelo del bachillerato tecnológico debe considerar los resultados de los análisis de las tendencias educativas internacionales, que indican la búsqueda de una base sólida de formación general, seguida de una formación tecnológica amplia y moderna, lo que permitirá la adaptación futura del alumno a los nuevos perfiles profesionales resultantes del cambio tecnológico, las nuevas tecnologías prevén la aparición de un nuevo tipo de individuo que caracterizará a las sociedades posmodernas: el profesional polivalente o multifuncional, con un amplio y profundo conocimiento de la ciencia, las humanidades y la sociedad, y un conocimiento polivalente general de las grandes ramas tecnológicas y su campo ocupacional.

Por esto el nuevo bachillerato tecnológico debe redefinir el concepto de bivalencia, en donde se suprime la idea de formar técnicos especializados y acceder a formar bachilleres con una sólida formación básica y el dominio conceptual de alguna rama tecnológica genérica, que abarque a múltiples ocupaciones en el campo laboral real, y dado que la mayoría de los egresados continúa con estudios en el nivel superior. Es de hacer notar que el bachillerato tecnológico, constituye la única opción educativa nacional del nivel medio superior, que conjuga la formación general para el acceso a nivel superior, con una formación que capacita para el ejercicio profesional, como técnico profesional.

La falta de una definición precisa del bachillerato tecnológico y de sus características fundamentales ha dado lugar a una heterogeneidad en el nivel de formación tecnológica prevista en los programas de estudio y en un debilitamiento progresivo en la formación científica de los egresados, más aún ha provocado rivalidad entre instituciones del Sistema Nacional de Educación Tecnológica (S.N.E.T.), que compiten por la matrícula mediante la oferta de carreras similares. La carencia de un modelo conceptual del bachillerato tecnológico, explícito y preciso que oriente el diseño curricular ha dado lugar a que este bachillerato tecnológico, concebido a principios de los años setenta y consolidado en este decenio, presente una serie de características que derivan en la obsolescencia, las cuales deben de corregirse para responder a los imperativos del desarrollo educativo y de los compromisos nacionales e internacionales.

A continuación mencionamos los aspectos académicos que se considera son motivo de atención:

- A) No existe suficiencia en el dominio de los contenidos del nivel básico y en las habilidades que la secundaria debería desarrollar en el estudiante para que éste se desempeñe con éxito en el nivel medio superior. Lo anterior se demuestra en el curso de nivelación, que se imparte a los alumnos de nuevo ingreso, en donde se observa que, en la mayoría de los casos, el alumno no sabe ni sumar ni restar mucho menos multiplicar y dividir. Datos oficiales del Consejo del Sistema Nacional de Educación Tecnológica (cosnet) confirman; "Los resultados del examen de diagnóstico que cada año se aplica a los aspirantes al bachillerato tecnológico, en los cuales se observa que el dominio de los contenidos programáticos en física, química, biología, matemáticas y español ha sido, solamente del 30%. (PROPUESTAS PARA LA REFORMA ACADÉMICA DEL BACHILLERATO TECNOLÓGICO, 1996; p. 21).
- B) Muchos de los egresados del nivel medio superior, incluyendo el bachillerato tecnológico, no cuentan con los conocimientos y no han desarrollado las habilidades suficientes y necesarios para desempeñarse eficientemente en el nivel medio superior, lo que genera que en el nivel superior exista un gran abismo de conocimientos, deserción escolar o en el mejor de los casos una enseñanza de contenidos supuestamente ya enseñados en los programas del bachillerato.
- C) La proporción porcentual promedio de las áreas curriculares del bachillerato tecnológico, con un tronco común que abarca el 40%, la formación propedéutica con un 12% y la tecnológica con un exagerado peso específico del 48% esto generó una distorsión del plan de estudios, en el cual se marca una desarticulación entre lo humanístico, lo científico y lo tecnológico; Siendo esto muy adscriptivo a puestos específicos de trabajo y poco contributivo a la formación propedéutica y de base cultural tecnológica para el alumno
- D) El plan de estudios considera la presencia de asignaturas del área tecnológica desde un primer semestre, lo que propicia la especialización temprana y de los contenidos sean abordados sin una relación adecuada con los fundamentos de ciencia y de las matemáticas que se adquieren durante el ciclo escolar.
- E) Del año de 1971 a la fecha se han realizado tres revisiones de los planes y programas de estudio; de éstas sólo dos han sido de tipo estructural, una, la del año 1985 sólo se revisó los programas del tronco común. A excepción de la asignatura de cómputo, en el año 1988, todos los demás programas de las asignaturas que corresponden al bachillerato tecnológico no han sido actualizados, ni que decir por supuesto de las asignaturas del orden tecnológico.
- F) Los resultados obtenidos en la investigación llamada Seguimiento Curricular, cuyo objetivo es: "Determinar el manejo, por los alumnos de los contenidos de los programas maestros del tronco común" esta misma fuente reporta que, "Las asignaturas con menores índices de aprovechamiento son, filosofía con el 24.2%; biología con el 28%, matemáticas con el 28.3%, física con el 30% y química con el

32.1%” (op. cit. p.22). Lo anterior demuestra que no se están cubriendo adecuadamente los contenidos de los programas de estudio, hecho que nos indica la calidad de nuestro nivel académico, como docentes inmersos en éste proceso, sin excluir al alumno como egresado de éste subsistema.

- G) Los alumnos que egresan del bachillerato tecnológico dominan, en promedio, el 39% de los contenidos programáticos en asignaturas del orden científico, cifra por demás baja si se considera además que determina el nivel académico con el cual ingresan a estudiar sus estudios superiores.
- H) Los alumnos carecen de técnicas y hábitos de estudio, además los programas y la docencia, no propician el desarrollo de las habilidades respectivas. El espíritu de investigación, la inventiva y la creatividad se pierde durante el proceso educativo.
- I) En el caso de educación terminal, en los planes y programas de estudio los contenidos científicos y humanísticos, frecuentemente tienen escasa o nula relación con el bloque tecnológico, por lo que éste último no contribuye de manera significativa en el proceso formativo del alumno, convirtiéndose más en una capacitación para el trabajo que en la formación de un técnico profesional. En el hipotético de que el egresado quiera proseguir con estudios superiores, al nivel de licenciatura, tendrá que revalidar asignaturas en un número promedio de 28, lo cual se realizará en un promedio de dos años más de estudio. Lo cual conducirá, en el mejor de los casos, a un ciclo de estudios de cinco años.
- J) El bachillerato tecnológico tiene deficiencias sistemáticas y estructurales que los nuevos planes y programas de estudio deberán corregir, por ejemplo mencionamos lo siguiente; “Su componente metodológica está enfocada más hacia la investigación social que hacia la física, la química, la biología o bien hacia las tecnologías.[...] la enseñanza de la ciencia y la tecnología se realiza descontextualizando a éstas de sus procesos históricos de evolución y transformaciones, con lo cual se les desposee de una dimensión formativa fundamental.” (PROPUESTAS PARA LA REFORMA ACADÉMICA DEL BACHILLERATO TECNOLÓGICO, 1996: pp. 22 y 23).
- K) Los criterios actuales de valoración de créditos, han privilegiado la teoría por sobre la práctica y la experimentación, de hecho, “El valor que se asigna en créditos a una hora de teoría es el doble que la de una hora de práctica, lo cual es contrario al espíritu de la formación científica y tecnológica.” (op. cit. p. 23).
- L) Las estructuras académicas del bachillerato tecnológico, no favorecen el tránsito intra o interinstitucional, de una opción a otra o de una institución a otra. La incorporación desde el primer semestre de asignaturas tecnológicas, específicas de cada carrera, y la orientación de éstas dificulta tomar medidas para una mayor eficiencia de los servicios educativos, teniendo como consecuencia la subocupación del personal docente y administrativo así como los recursos físicos.
- M) No obstante, a los esfuerzos de actualización docente, los medios y métodos didácticos que prevalecen son los tradicionales, con su excesiva carga de obsolescencia. Es de

señalar que con el fin de atender las demandas docentes, al respecto de las carencias debidas a la contratación masiva que se hacía en las épocas de crecimiento acelerado. "La reforma del bachillerato tecnológico [...] incrementará las necesidades de formación y actualización del profesorado a fin de integrar los nuevos métodos y materiales de enseñanza, la utilización de nuevos equipos y tecnologías y los nuevos contenidos de los programas de estudio." (op. cit. pp. 23 y 24).

- N) Otro problema digno de mencionar; con relación al personal docente que en muchos casos no responde su perfil de formación profesional con las asignaturas que imparte, lo cual deberá ser motivo de atención mediante un proceso de reasignación y de reconversión del personal docente para estar inmersos en las nuevas condiciones curriculares.
- O) Las estructuras curriculares no manifiestan flexibilidad alguna ya que los programas de estudio no presentan asignaturas opcionales, con esto se crean limitantes para la vocación particular de los estudiantes. "La eficiencia terminal promedio del bachillerato tecnológico es del 57.9%, que si bien está por encima del promedio nacional del nivel medio superior 56%, es preocupantemente baja, sobre todo tomando en cuenta que la mayor deserción se da en los dos primeros semestres." (op. cit. p. 23).
- P) La falta de una correcta orientación educativa y una adecuada orientación vocacional, así como de una correcta motivación de los estudiantes, para realizar estudios en el área de la ingeniería o de las ciencias naturales en el nivel superior, ha ocasionado distorsiones en la oferta y demanda de este nivel educativo, incrementándose la demanda en las ciencias sociales. Motivo de reflexión en las instituciones de educación superior y de nuestra sociedad.
- Q) La falta de vinculación de los planteles educativos con el sector productivo, se demuestra con la inexistencia de estancias de los docentes y alumnos en el medio laboral, situación que ocasiona, no sólo la descontextualización del docente con respecto a su formación inicial, carrera donde labora y por supuesto las asignaturas que imparte.
- R) La formación tecnológica del bachillerato tecnológico, por su carácter más enfocado hacia técnicas específicas de una ocupación, ha desalentado la demanda por las carreras terminales, de no darle otro enfoque más propedéutico a esta situación, las opciones terminales seguirán decreciendo en cuanto a matrícula escolar, al punto de su virtual extinción.
- S) Muchos de los planteles educativos no cuentan con la infraestructura necesaria para la enseñanza de las asignaturas del orden de las ciencias básicas, mucho menos del orden tecnológico, ni hablar en el área computacional, por no contar con los laboratorios o talleres adecuados, cuando tienen, su alto grado de deterioro y obsolescencia contribuyen a la degradación académica, lo que se refleja en el tiempo dedicado a los aspectos teóricos, favoreciendo con ésto la deserción y desmotivación escolar del alumno.

1.3 DIFERENCIAS ENTRE EL BACHILLERATO TECNOLÓGICO Y EL BACHILLERATO GENERAL.

El bachillerato tecnológico y el bachillerato general, en términos de su intención propedéutica, no tienen en sí diferencias sustantivas, salvo por el énfasis que el bachillerato tecnológico pone a los aspectos de las matemáticas y ciencias naturales además de la formación tecnológica que redundará en una vertiente de conocimientos para un nivel técnico. Por tanto el bachillerato general se orienta al área de las humanidades y de las ciencias sociales, es fácil deducir que el bachillerato tecnológico, es un extraordinario antecedente para proseguir con los estudios de nivel superior. Con el objeto de realizar una comparación hemos elegido el modelo del Colegio de Bachilleres, institución educativa que absorbe el 15 % de la población escolar del nivel medio superior.

CUADRO COMPARATIVO. *

BACHILLERATO TECNOLÓGICO.		BACHILLERATO GENERAL.	
ÁREA TECNOLÓGICA.	1,567 HRS	ÁREA DE CAPACITACIÓN ESPECÍFICA	512 HRS.
ÁREA PROPEDEUTICA	1,697 HRS	ÁREA PROPEDEÚTICA.	2,016 HRS
a) AREA COMPLEMENTARIA.	392 HRS	A) NUCLEO COMPLEMENTARIO.	300 HRS
B) TRONCO COMÚN.	1,305 HRS	B) NÚCLEO.	1,716 HRS.
TOTAL.	3,264 HRS.	TOTAL.	2,528 HRS.

* (PROPUESTAS PARA LA REFORMA ACADÉMICA DEL BACHILLERATO TECNOLÓGICO, 1996: p. 16).

De lo descrito en el cuadro precedente, notamos que el bachillerato general se cursa en 2,528 hrs. Y el bachillerato tecnológico en 3,264 hrs. Lo que nos conduce a una diferencia de 736 hrs. Que es un 22.55 % más de tiempo que se necesita invertir en el bachillerato tecnológico. Además podemos desprender en relación, a la carga horaria semanal promedio, que el bachillerato general requiere de 26 horas/semana, mientras el bachillerato tecnológico requiere de 34 horas/semana. "El bachillerato se imparte en 5,151 planteles en toda la república, de los cuales 769 el (14.93 %) son de bachillerato tecnológico y el resto son del tipo general." Ésta misma fuente enuncia que: "La matrícula total del bachillerato en 1994 fue de 1'837,655 estudiantes, de los cuales 533,045 el (29 %) correspondieron al bachillerato tecnológico, proporción con tendencia a incrementarse". (PROPUESTAS PARA LA REFORMA ACADÉMICA DEL BACHILLERATO TECNOLÓGICO, 1996: p. 11).

1.4 OBJETIVOS DEL BACHILLERATO TECNOLÓGICO.

1.4.1 OBJETIVOS GENERALES:

PRIMERO: “Favorecer el desarrollo de México mediante la formación de individuos con una cultura integral, basada en valores humanos profundos, en la solidaridad, la conciencia histórico-social, la democracia, la independencia, el amor al trabajo y la calidad; Con una visión científica de los fenómenos y una cultura tecnológica socialmente útil.” *

SEGUNDO: “Formar cuadros de excelencia académica para acceder a estudios superiores con una sólida formación básica en ciencia y tecnología.” *

TERCERO: “Coadyuvar al desarrollo de nuestra planta productiva mediante la formación de bachilleres tecnológicos que pueden integrarse al mundo del trabajo con una visión científica de los procesos y con habilidades y conocimientos tecnológicos polivalentes.” *

* (PROPOSICIONES PARA LA REFORMA ACADÉMICA DEL BACHILLERATO TECNOLÓGICO) 1996, pp. 26-27)

1.4.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.

PRIMERO: “Dotar al estudiante de una cultura integral básica, con énfasis en contenidos científicos y tecnológicos relevantes.” *

SEGUNDO: “Propiciar en el estudiante el llegar a una síntesis personal, intelectual y social, como producto propio.” *

TERCERO: “Promover en el estudiante el desarrollo de actitudes y habilidades que lo orienten, preparen y estimulen a la creatividad, el autoaprendizaje y la autodisciplina.” *

CUARTO: “Proporcionar los instrumentos teóricos, metodológicos y experimentales para el conocimiento y aplicación de la ciencia y la tecnología.” *

QUINTO: “Proporcionar los instrumentos metodológicos, los conocimientos y las habilidades para el desempeño de actividades laborales como técnico del nivel medio en familias de puestos de trabajo relativos a una rama tecnológica o campo ocupacional.” *

SEXTO: “Fomentar en el estudiante una conciencia responsable para que la transformación y aprovechamiento del entorno se realice manteniendo el equilibrio ecológico.” *

SÉPTIMO: “Promover en el estudiante una actitud responsable para lograr una mayor productividad en su desempeño académico y profesional, así como un elevado sentido de servicio social.” *

OCTAVO: “Propiciar en el estudiante la valoración de cuanto influye el proceso de transformación tecnológica y científica en las perspectivas de desarrollo nacional y mundial.” **

NOVENO: “Propiciar en el estudiante el ejercicio de la reflexión crítica y la acción práctica para la transformación de su entorno.” **

* (PROPUESAS PARA LA REFORMA ACADÉMICA DEL BACHILLERATO TECNOLÓGICO, 1996, p. 27)

** (PROPUESAS PARA LA REFORMA ACADÉMICA DEL BACHILLERATO TECNOLÓGICO, 1996, p. 28)

Existen pocos y diversos estudios que nos indiquen los niveles de calidad y aprovechamiento educativo en la educación media superior. En este nivel educativo intervienen diversos factores entre los que podemos destacar los siguientes; Las autoridades educativas, el grupo de "expertos" de las oficinas centrales, los directivos de las instituciones educativas, los docentes en servicio, los alumnos, planes y programas de estudio, labores de investigación, servicios y materiales de apoyo, financiamiento, y la evaluación educativa. Todos los mencionados son trascendentales, pero queremos destacar lo siguiente; persisten enormes deficiencias en los programas de formación y actualización docente. Los estímulos al desempeño docente son insuficientes y restrictivos, y nuestro nivel académico aún no es el óptimo.

En relación con los egresados, en una proporción elevada, no tiene una adecuada preparación para realizar sus estudios profesionales, ni mucho menos para ejercer una actividad en el sector productivo de la industria. Entre los aspectos de orden curricular destacamos la diversidad de planes de estudio, cerca de 300, y casi ninguno es objeto de revisión y actualización, si bien es cierto la mayoría de los planes de estudio proponen una formación integral, mediante la cual se adquieren valores, no siempre logrando lo mencionado, en lo referente a la investigación ésta es escasa y sus resultados poco o nada se utilizan para mejorar los procesos educativos, la evaluación sigue siendo una actividad esporádica, sin efectos reales en este sistema educativo.

En los últimos años, en México se han invertido cantidades estratosféricas en educación, pero los resultados han sido deplorables. Un aspecto que debemos destacar es el bajo rendimiento académico, que se refleja en las calificaciones de los exámenes de admisión, obtenidas por los alumnos, que en la mayoría de los casos, obtienen calificaciones reprobatorias e inferiores al cinco. En un mundo atrapado en los efectos ineludibles de la globalización e implícito en éste fenómeno mundial la revolución científica y tecnológica, "Los promedios mexicanos de rendimiento en matemáticas y ciencias naturales se ubican en las franjas reprobatorias del tres y del cuatro, al tiempo que sólo el 2.4 % de la población escolar define su vocación a favor de las carreras científicas." (GUEVARA, NIEBLA GILBERTO, 1997; p. 15). La ineficiencia escolar es alarmante, agregamos que el sector educativo tiene un aparato normativo exageradamente enorme, farragoso y disperso, que obstaculiza cualquier acción que realicen los propios docentes y la sociedad civil.

Los funcionarios gubernamentales, siempre necesitan especialistas capacitados a su servicio y reconocen que no habrá avance económico si no se mejora el nivel de competencia de diversos campos técnicos. Con frecuencia la Secretaría de Educación Pública, interviene para regular la demanda de profesionistas, estimula el ingreso a especialidades con pocos practicantes y trata de disuadirlos cuando el caso es contrario. Sin embargo, esta planeación nunca es constante, sino sólo se aplica cuando existe cierta saturación de una carrera o profesión. En el contexto de estas apreciaciones el tema de los docentes cobra una importancia trascendental. A pesar de la idea que se tiene de la época de la globalización del conocimiento, la información computarizada, el papel de los docentes no ha perdido vigencia.

Pero las autoridades educativas examinan con detenimiento su desempeño actual, a causa de la responsabilidad que pudieran tener los docentes en el bajo rendimiento escolar constatado en todo el país, la sospecha que los docentes son los causantes, en cierto grado, de la "Catástrofe Silenciosa" además somos los docentes quienes manejamos las llaves de una educación sensible a los requerimientos sociales, conduce a que los bajos rendimientos escolares también pueden ser causa de los bajos salarios, inestabilidad laboral y lo que nosotros denominamos docentes taxi, serán uno más de los factores que afectan el rendimiento en el aula escolar.

En la educación media superior, un indicador relativo son las calificaciones de los egresados de bachillerato en los exámenes de ingreso que aplican las universidades, "En el año de 1986 el rector de la Universidad Nacional Autónoma de México (U.N.A.M.) informó que en la década del año 1975- 1986 la calificación con la cual ingresaron los alumnos a licenciatura fue un promedio de 4.56 en una escala del cero al diez." (GUEVARA, NIEBLA GILBERTO, 1997; p.49). En esos diez años el 28.4 % de los alumnos examinados, obtuvieron evaluaciones inferiores a ese promedio. Al respecto citaremos otros ejemplos ilustrativos;

1.- En el año de 1988 la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, aplicó el examen de admisión a nivel licenciatura en el área de ciencias sociales y administrativas, los resultados fueron catastróficos: "Español, 6.0; matemáticas, 5.0; ciencias sociales, 5.0; inglés, 5.0." (ibidem).

2.- "En el bienio 1988-1989 el centro de estudios superiores del estado de Sonora, aplicó el examen de admisión a nivel licenciatura, las calificaciones obtenidas por asignatura fueron las siguientes; química, 6.0; biología, 6.0; matemáticas, 5.0 y física, 4.5." (ibidem).

3.- En la Universidad Autónoma de Nuevo León, de los alumnos que presentaron su examen de admisión, en once escuelas y facultades, el promedio fue de 4.76.

4.- En el año de 1988, la Universidad Autónoma de Nayarit, aplicó su examen de admisión de los alumnos que lo presentaron, sus resultados fueron en una escala del cero al cien: "Literatura, 52.0; biología, 49.0; matemáticas, 44.2; geografía, 41.2; física, 38.2; química, 33.0; historia, 32.0. el promedio global fue de 41.3." (op. cit. p.33).

5.- En el ciclo escolar 1987-1988 y para el ingreso a licenciatura, el Instituto Politécnico Nacional aplicó una prueba de 80 preguntas, a una muestra de 360 alumnos. "En promedio los estudiantes sólo contestaron acertadamente 37.6 de esas preguntas." (op. cit p. 34). Por esto decimos que los alumnos deberán alfabetizarse, pero además formarse computacionalmente y tener el dominio de una lengua extranjera por lo menos, mejorar su educación científica y humanística, demostrar y potenciar su creatividad, deben ser capaces de aplicar conocimientos tecnológicos y científicos en el contexto de actividades productivas y de investigación del conocimiento así como aplicar éste en su ámbito laboral. Esto lo lograremos concienenciando a los docentes en servicio, de que el único camino deberá ser la constante formación que potenciada, en términos matemáticos, conducirá a la tan anhelada profesionalización de la docencia, es decir docentes reflexivos, críticos, visionarios y emancipadores de los sujetos hacia el conocimiento.

1.5 LA DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN TECNOLÓGICA INDUSTRIAL. (D.G.E.T.I.)

La Dirección General de Educación Tecnológica Industrial, (D.G.E.T.I.) [es una dependencia centralizada de la Subsecretaría de Educación e Investigación Tecnológicas, (S.E.I.T.)] tiene como objetivo; Formar recursos humanos para los sectores productivos de bienes y servicios en los niveles de mandos intermedios. La D.G.E.T.I. es parte del Sistema Nacional de Educación Tecnológica y a su vez del Sistema Educativo Nacional, los planteles de la D.G.E.T.I. ofrecen exclusivamente formación del nivel medio superior en cuatro modalidades educativas las cuales son; Primero, la modalidad terminal. Segundo, modalidad terminal bajo convenio. Tercero, modalidad bivalente. Por último, la modalidad de técnico básico. Las modalidades educativas mencionadas anteriormente se imparten en los planteles educativos, a nivel nacional, adscritos a la D.G.E.T.I. los cuales son:

-C.E.T.I.S. Centro de Estudios Tecnológicos industrial y de servicios, con un número de 165 planteles educativos. Mencionaremos que sólo en el Distrito Federal existen 34 planteles educativos.

-C.B.T.I.S. Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios, con un número de 260 planteles educativos.

-C.E.C.Y.T.E. Colegios de Estudios Científicos y Tecnológicos de los estados, con un número de 137 planteles educativos. Los C.E.C.Y.T.E. son organismos descentralizados de los gobiernos de los estados, con participación federal. Los servicios educativos que oferta la D.G.E.T.I., actualmente se distribuyen de la siguiente manera:

TOTAL DE ALUMNOS:	C.E.T.I.S.	C.B.T.I.S.	C.E.C.Y.T.E.
SISTEMA ESCOLARIZADO:	153,561	255,491	31,049
SISTEMA ABIERTO:	-----	23,779	-----
T O T A L E S,	153,561	279,270	31,049

Se observa que la población total es de 463,880 alumnos inscritos en 562 planteles educativos, a nivel nacional, lo que da un promedio de 825.41 alumnos por plantel educativo (DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN TECNOLÓGICA INDUSTRIAL, 1996-1997, p.13). En todos los casos se ha podido observar que el bachillerato tecnológico, responde a los estándares de homogeneidad con lo que se busca: "La formación integral del estudiante, [.] como la que incorpora no sólo los conocimientos científicos y humanísticos reconocidos tradicionalmente, sino también los de la cultura tecnológica [.] entendida ésta como una formación polivalente relacionada con las ramas de la tecnología o campos ocupacionales [.]." (PROPI ESTAS PARA LA REFORMA ACADÉMICA DEL BACHILLERATO TECNOLÓGICO, 1996; p 17).

Desde los inicios de los años setenta empezó en México una expansión de la educación tecnológica, en una búsqueda de los técnicos profesionales que equilibraran el exceso de oferta de profesionales del nivel superior de la educación. El desarrollo de la educación técnica, se fundó en el falso supuesto de que la demanda de la calificación se determina sólo por estructura del sector productivo. Es por todos conocido que los egresados de la educación técnica se desempeñan en puestos inferiores, o en otra actividad muy diferente a lo estudiado, así decimos que la educación técnica no ha sido la opción esperada, para aminorar la subocupación y el desempleo entre los jóvenes.

La educación tecnológica industrial, constituye una modalidad educativa que ha sido determinada por la evolución de la ciencia y la tecnología, además de la estructura de la sociedad. Por esta razón la educación tecnológica se encuentra inmersa dentro del proceso social básico, que es el productivo. Éste es el ámbito de la educación tecnológica, sea desde el pequeño taller hasta incluso un laboratorio de investigación. Es en éste que lo formativo de la educación se desarrolla en la integración de la teoría y la práctica, la vinculación de la necesidad social con una acertada solución técnica, los aportes de la creatividad al diseño y desarrollo de la tecnología, por lo que el propósito académico de la educación tecnológica industrial es; "Integrar armónicamente el proceso educativo en el desarrollo económico del país, es decir, integrar la educación con su medio y tiene como compromiso responder a los reclamos sociales, y orientar el presente y futuro nacional." (DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN TECNOLÓGICA INDUSTRIAL, 1996-1997; p.10).

La educación tecnológica se ha forjado históricamente como un instrumento de movilización personal y social, al dotar a su comunidad estudiantil de los conocimientos, habilidades y destrezas necesarios para incorporarse al sector productivo de producción. La educación tecnológica ha desempeñado un papel trascendental en la historia del México moderno, es en ésta donde se han formado brillantes generaciones que han contribuido; al progreso del país, a la lucha y construcción de una mayor democracia, progreso, justicia, y soberanía nacional; estén formados para desenvolverse en un entorno continuamente cambiante; sean aptos para participar en cualquier aspecto de la vida; y se formen sólidamente en los códigos éticos de su profesión.

En el programa de modernización educativa, la educación media superior y superior fueron considerados como secundarios en el periodo del presidente Salinas, y fundamentales en el periodo del presidente Zedillo: "La educación media superior y superior tiene hoy un gran valor estratégico para impulsar las transformaciones que el desarrollo del país exige, en un mundo cada vez más interdependiente, caracterizado por una acelerada transformación científica y tecnológica." (PROGRAMA DE DESARROLLO EDUCATIVO, 1995-2000; p. 127). En México, la educación tecnológica ha sido mantenida como una orientación curricular e institucionalmente separada de las ingenierías y mucho más de las ciencias exactas o naturales, ya que es considerada como una simple modalidad. Por lo tanto decimos; el subsistema (D.G.E.T.I) Dirección General de Educación Tecnológica Industrial, atiende un mayor número de alumnos de educación media superior, representa con relación al total de la matrícula nacional el 39,68 % de la educación media superior en servicios escolarizados, lo que significa la atención en mayor magnitud a la demanda de formación de recursos humanos.

1.6 MODALIDADES EDUCATIVAS EN LA DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN TECNOLÓGICA INDUSTRIAL (D.G.E.T.I.)

1.6.1 MODALIDAD TERMINAL.

Al término de los estudios secundarios se inicia el estudio de ésta modalidad educativa. Que al concluir los estudios estipulados, durante tres años, otorga el título y cédula profesional de técnico profesional, no tiene conexión alguna con estudios de licenciatura. Ésta modalidad tiene como objetivo formar técnicos profesionales mediante planes y programas de estudio, que por su contenido, satisfacen los requerimientos del sector productivo de bienes y servicios y la función de mandos intermedios, lo que coloca a sus egresados en aptitud de encontrar soluciones adecuadas a los problemas que en su calidad de técnicos profesionales han de resolver en su campo de desempeño profesional.

Las políticas educativas han insistido en promover la educación media terminal, con esto contener el flujo de demanda hacia los estudios superiores, con la intención de obtener una mejor correspondencia entre educación y mercado de trabajo. se insiste en que la relación numérica entre profesionales y técnicos es inadecuada. La capacitación que ofrecen los centros de educación técnica, es específica y se orienta a especialidades únicas, muchas ocasiones desconectadas de la realidad del sector productivo, los programas y planes de estudio; Tienden, al poco tiempo de implementarse, a la obsolescencia; no facilitan la polivalencia y flexibilidad de la formación, lo cual limita la readaptación o recalificación que nos exige el dinamismo científico y tecnológico de toda sociedad inmersa en la globalización.

La calificación obtenida durante el periodo de estudios no garantiza la inclusión de los conocimientos y destrezas, que se necesitan en el sector de la producción, concebidos rigurosamente práctico o instrumental, esta formación no capacita al alumno para tener una visión de conjunto sobre el proceso productivo y si contribuye a reproducir las desigualdades en la distribución del conocimiento científico y tecnológico, tampoco incluye una cultura humanística. Se ha omitido la heterogeneidad del mercado de trabajo en México y el fenómeno del autoempleo, derivando que los egresados de estas instituciones escolares queden condenados a laborar como obreros, subemplearse o al desempleo

LISTADO DE CARRERAS DEL ÁREA DE CIENCIAS FÍSICO-MATEMÁTICAS.

Aire acondicionado y refrigeración.
Analista en sistemas computacionales.
Artes gráficas especiales. Impresión-acabados.
Artes gráficas especiales. Pre-prensa.
Comunicaciones electrónicas.
Construcción.
Control de calidad.
Diseño arquitectónico.
Diseño industrial.
Diseño industrial de patrones.
Electricidad.
Electromecánica.
Electrónica. y electrónica digital.
Explotación petrolera.
Gerencia y supervisión en la industria del vestido.
Instrumentos de control.
Máquinas de combustión interna.
Máquinas herramientas.
Mantenimiento industrial
Mecánica automotriz.
Moldeo y fundición.
Paquetes de computo.
Petroquímica.
Producción.
Programación.
Programación de equipo de computo.
Relojería.
Sastrería industrial.
Servicios a equipos de computo.
Soldadura industrial.
Telecomunicaciones.

LISTADO DE CARRERAS DEL ÁREA DE CIENCIAS QUÍMICO-BIOLÓGICAS.

Alimentos.
Análisis industrial.
Asistente médico, comunitario y farmacéutico.
Cosmetología-esteticista.
Dietética.
Enfermería de cuidados intensivos.
Enfermería general.
Enfermería pediátrica.
Enfermería quirúrgica.
Enfermería sanitaria.
Estética.
Manejo, almacenamiento y conservación de granos y semillas.
Podología.
Puericultura.
Radiología.

LISTADO DE CARRERAS DEL ÁREA DE LAS CIENCIAS ECONÓMICO-ADMINISTRATIVAS.

Actuación.
Administración.
Agencia de viajes.
Autotransporte.
Comunicación.
Contabilidad.
Dibujo publicitario
Diseño decorativo
Diseño gráfico.
Ediciones.
Fomento industrial.
Fotomecánica.
Hotelería.
Restaurantes.
Secretario bilingüe.
Secretario ejecutivo.
Trabajo social.

1.6.2 MODALIDAD TERMINAL BAJO CONVENIO.

De acuerdo a los convenios establecidos con los organismos, instituciones y naciones diversas del mundo, en el año de 1975 inician operaciones los C.E.T.I.S. bajo convenio, el alumno al término de los estudios secundarios se inicia al estudio de ésta modalidad educativa. Que al concluir los estudios estipulados, durante tres años, otorga el título y cédula profesional de técnico profesional, no tiene conexión alguna con estudios de licenciatura. Ésta modalidad tiene como objetivo formar técnicos profesionales mediante planes y programas de estudio bajo el auspicio de terceros y por su contenido, satisfacen los requerimientos del sector productivo de bienes y servicios y la función de mandos intermedios, lo que coloca a sus egresados en aptitud de encontrar soluciones adecuadas a los problemas que en su calidad de técnicos profesionales han de resolver en su campo de desempeño profesional.

LISTADO DE CARRERAS EN CONVENIO MÉXICO- GRAN BRETAÑA.

Electricidad.
 Electrónica.
 Mecánica.
 Mecánica automotriz.

LISTADO DE CARRERAS EN CONVENIO MÉXICO- REPÚBLICA ALEMANA.

Electricidad industrial.
 Mecánica industrial.
 Modelismo y fundición.

LISTADO DE CARRERAS EN CONVENIO MÉXICO- ITALIA.

Artes gráficas.
 Diseño y proyecto gráfico.
 Mantenimiento de equipo gráfico, especialidad. Mantenimiento eléctrico- electrónico.
 Mantenimiento de equipo gráfico, especialidad. Mantenimiento mecánico.

LISTADO DE CARRERAS EN CONVENIO MÉXICO- JAPÓN.

Comunicaciones electrónicas.
 Electrónica industrial.
 Manufacturas metálicas.
 Maquinas- herramienta.
 Producción de herramientas.
 Programación de equipos de computo

LISTADO DE CARRERAS EN CONVENIO D.G.E.T.I.-AIEM.

Electricidad.
Instrumentos de control.
Mantenimiento industrial.

LISTADO DE CARRERAS EN CONVENIO C.E.T.I.S.- CAINTRA- IRPAC.

Mecánica de piso.

LISTADO DE CARRERAS EN CONVENIO D.G.E.T.I.- AMDA.

Automotores y electromecanismos.

LISTADO DE CARRERAS EN CONVENIO D.G.E.T.I.- HITACHI.

Diseño industrial de equipos electrónicos.

LISTADO DE CARRERAS EN CONVENIO D.G.E.T.I.- CETLAR.

Mecánica general.

LISTADO DE CARRERAS EN CONVENIO D.G.E.T.I.- INSTITUTO TÉCNICO DE FORMACIÓN POLICIAL.

Polciología.

LISTADO DE CARRERAS DEL ÁREA DE CIENCIAS QUÍMICO- BIOLÓGICAS.

Alimentos.
Biotecnología.
Celulosa y papel.
Dietética.
Enfermería general.
Farmacéutica industrial.
Fermentaciones.
Gericultura.
Laboratorista clínico.
Laboratorista químico.
Prótesis dental.
Puericultura.
Químico industrial.
Suelos y fertilizantes.

LISTADO DE CARRERAS DEL ÁREA DE CIENCIAS ECONÓMICO-ADMINISTRATIVAS.

Administración.
Computación fiscal contable.
Comunicación.
Contabilidad.
Diseño decorativo.
Informática administrativa.
Secretario ejecutivo.
Trabajo social.
Turismo.
Ventas.

1.6.4 MODALIDAD DE TÉCNICO BÁSICO.

Al término de los estudios secundarios se inicia el estudio de ésta modalidad educativa. Que al concluir los estudios estipulados, un año de estudios, otorga el certificado de estudios sin opción a titulación, no tiene conexión alguna con estudios de licenciatura. Ésta modalidad tiene como objetivo formar técnicos básicos profesionales, mediante planes y programas de estudio, que por su contenido, satisfacen los requerimientos del sector productivo de bienes y servicios y la función de mandos intermedios, lo que coloca a sus egresados en aptitud de encontrar soluciones adecuadas a los problemas que en su calidad de técnicos básicos han de resolver en su campo de desempeño profesional.

LISTADO DE CARRERAS DEL ÁREA DE CIENCIAS FÍSICO- MATEMÁTICAS.

Asistente en seguridad industrial.
 Auxiliar en soldadura.
 Auxiliar de topógrafo.
 Circuitos lógicos.
 Dibujo de planos arquitectónicos.
 Mantenimiento eléctrico.
 Mantenimiento en la industria del calzado.
 Mecánica automotriz.
 Sistemas eléctricos automotrices.
 Sistemas de inyección de gasolina.
 telefonía.
 Tomo.

LISTADO DE CARRERAS DEL ÁREA QUÍMICO- BIOLÓGICAS.

Central de equipos y esterilización.
 Diagnóstico clínico.
 Gerontología.
 Procesador de alimentos.
 Terapia física.

LISTADO DE CARRERAS DEL ÁREA DE CIENCIAS ECONÓMICO- ADMINISTRATIVAS.

Asistente en diseño de modas.
 Computación secretarial
 Deportes acuáticos
 Estilista en cortes y tintes.
 Guía de turistas.
 Investigador de campo.
 Operador de autotransporte
 Relojería.

1.7 EL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL Y LOS DOCENTES ANTE LOS PARADIGMAS DE LA GLOBALIZACIÓN.

“La naturaleza del progreso en el Siglo XXI dependerá, ante todo, del factor educativo.

La educación como base de conocimiento.

El conocimiento como base de información.

La información como base de desarrollo.” (FUENTES CARLOS, 1997; p.39).

Iniciamos éste fragmento del trabajo con la cita anterior, la cual nos indica lo trascendental de la educación para el desarrollo de México, en el umbral de un nuevo milenio estamos siendo testigos de una vertiginosa transformación en prácticamente todas las actividades y disciplinas; como la tecnológica, la científica, la política, la económica, la ecológica, la geográfica, la moral, etcétera. Éstas transformaciones, propias de la era informática se enmarcan a su vez en una sociedad caracterizada, por un mercado global competitivo en medio de un desequilibrio ecológico. En la más de las veces nos parece inadecuado definir el contexto mundial actual por varias razones; Primero, es demasiado simplista, porque se trata de explicar el poder mundial, sólo en términos de tres factores el económico, el de la información y el militar. Segundo, resulta anticuado en cuanto al papel desempeñado por el conocimiento el cual constituye el meollo de los recursos de todas las economías avanzadas. La humanidad ésta penetrando en la era de la geoinformación, es decir como humanidad ésta abandona la época de la economía de la fuerza bruta por la de la fuerza mental.

Así como México, la mayoría de los países se ha planteado como un desafío fundamental alcanzar un desarrollo económico sustentable, que garantice una mejor calidad de vida para sus poblaciones; este proceso deberá sustentarse en una doble estrategia, que contemple al sector externo y la competitividad en ese ámbito, y el fortalecimiento del mercado interno que de alguna forma busque satisfacer las necesidades estructurales de la sociedad. Hasta el momento, de realización de este trabajo, las estrategias han privilegiado u olvidado alguna de las partes, lo que ha contribuido a una inequitativa distribución de los ingresos. El desarrollo económico de nueva cuenta vuelve a la agenda política de México y en las preocupaciones y ocupaciones de intelectuales y académicos.

La sociedad actual transita por cambios vertiginosos en muchos de sus ámbitos, en especial la ciencia y la tecnología, como sabemos la sociedad nunca ha sido estática en los umbrales de este milenio enfrenta un contexto que avanza más rápido que ella, con lo que enfrenta nuevas formas de competencia para lograr su sobrevivencia y el éxito de las organizaciones sean de carácter social, gubernamental o empresarial. Éstas transformaciones, demandan de los individuos, de las sociedades y de las naciones la adopción de nuevos paradigmas y concepciones del mundo que nos permitan conocer, comprender, hacer sostenible y adaptarse constantemente al desarrollo futuro del Siglo XXI.

Por tanto, los individuos, las sociedades y las naciones deben tener la capacidad de insertarse con éxito en el mundo global, de cambios, de desafíos y competitivo en el hoy y en el mañana, se debe alcanzar niveles de competitividad no sólo para sobrevivir de la

crisis, sino para asumirla y transformarla a nuestro favor. Cuando decimos competitividad, nos referimos a la capacidad de una nación de vender al mundo información, conocimiento, innovación, gestión, cultura, tecnología de punta, programas informáticos, educación de calidad, actualización del conocimiento, servicios de salud y financieros de excelencia. Es decir bienes intangibles, que se convierten en recursos cruciales, con esto los no aptos para desempeñarse en las necesidades actuales, del mundo globalizado, quedarán desempleados.

En gran medida la actitud de los individuos ante el cambio de paradigmas que implica el vivir en mundo globalizado, tiene mucho que ver con los docentes, qué hagamos con la calidad de la educación y el impacto de ésta en la actitud de los alumnos. En la más de las veces la educación sólo sirve de base a la información, sin que ésta medie o fomente el desarrollo del conocimiento, creemos que con abundancia de información estamos bien informados, pero, lo cual nos indica que la abundancia de información no garantiza calidad de ésta. Recalamos que México no compite por dominar a nadie, sino por organizarse a sí mismo. El conocimiento de calidad, el conocimiento que contenga un alto valor agregado, se ha convertido en la base para asegurar el éxito en la competencia y de una integración benéfica para todos. Todo ello enmarcado en una búsqueda de equidad e igualdad de oportunidades de desarrollo. En éste contexto es evidente que los sistemas educativos deben evolucionar rápida y permanentemente para que a través de la formación de un mejor ser humano, las sociedades encuentren las respuestas a los desafíos de la globalización. Por tanto decimos que la educación es el elemento clave para la inserción de un país en el mercado competitivo de la globalización, de una manera inteligente y sostenible.

La investigación científica, tecnológica, humanística, educativa y artística entre otras se convierten en la columna vertebral del desarrollo económico y de las estrategias para elevar la calidad de vida, remontando con facilidad las anteriores ventajas y potencialidades que daban los recursos naturales, la mano de obra barata pero no calificada y la atracción de inversión en capital físico, donde la educación era un factor residual del desarrollo. La educación es el vehículo que le permitirá al ser humano ser mejor, apropiarse del conocimiento y las herramientas para su exitosa inserción en la sociedad de la gcomformación y sobre todo desempeñarse adecuadamente con su entorno y recursos naturales. La educación es el camino indicado para generar los bienes intangibles, que se requieren para el desarrollo de las sociedades y los individuos del Siglo XXI, se requiere establecer una comparación entre lo que demanda el tercer milenio y cuales deben de ser las características del docente de éste tiempo.

Los docentes mexicanos somos los portadores de ésta titánica labor, la cual requerirá el enseñar la habilidad de aprender nuevas destrezas, nuevos conceptos, nuevas situaciones, es decir lidiar con lo inesperado. La fuerza competitiva de una nación dependerá de la capacidad de aprendizaje de sus individuos y de sus instituciones

Somos los docentes los que debemos darle su sentido real a la educación y que ésta debe mejorar para que la economía cuente con mas y mejores actores productivos del conocimiento. Con la educación surgen enormes problemas, enormes esperanzas en la vida del niño, estos, "Nos miran con ojos interrogantes, a veces sonrientes, a veces

entristecidos, ojos de esperanza a veces, de desesperanza otras, ojos en ocasiones sin brillo, y en otras luminosos, los niños son la raíz de la vida y propósito de la educación.” (FUENTES CARLOS, 1997; p.78). Todo niño es educable y cada docente tiene una visión contextualizadora del niño, la escuela debe transmitir un cuerpo de enseñanzas que conjugue los valores tanto morales como del progreso crítico, con esto el docente deberá vencer la inercia de los sistemas y ganar el apoyo de la sociedad en su conjunto, la familia y lo más importante del alumno.

Saber hacer y Saber ser; el docente es el agente inicial, el generador de la enseñanza básica y del conocimiento y valores de los alumnos, el docente, es el garante de que no se pierda ningún talento, estar imbuido en la misión de darle a los alumnos un sentido poderoso de su dignidad personal, de sus capacidades por desarrollar, de su fuerza para sobrevivir, de sus obligaciones, de participar, de su toma de decisiones y de su virtud de seguir aprendiendo. “Maestros para la democracia, escuelas para la democracia, [...], ciudadanos para la democracia. Pero también, ciudadanos para un mundo no impuesto a nosotros, sino hecho por nosotros.” (op. cit. p.79). El ser docente, pero por supuesto un profesional de la educación, es quizás una de las tareas más complejas de cumplir. Ser docente significa un proceso, desde comprender el estilo de aprendizaje de cada uno de los alumnos, satisfacer su calidad innata de aprendizaje, ser experto en relaciones humanas, convertirse en enlace entre escuela y comunidad, además la incesante búsqueda del conocimiento. Por esto, Primero; pensamos que en el futuro, a los docentes se les deberá determinar un perfil de ingreso para laborar de acuerdo a las necesidades de las instituciones educativas y del conocimiento. Segundo; un perfil de egreso de su formación inicial. El perfil de ingreso estará determinado por el dominio del conocimiento, aptitudes y actitudes de los aspirantes a docente. El perfil de egreso lo determinan las instituciones formadoras de docentes, así mismo las necesidades de las instituciones educativas de acuerdo a lo que implementa el proceso llamado globalización.

Los desafíos, que tiene el magisterio mexicano, deben ser vistos de frente, enfrentarlos y motivarnos, en que el único protagonista en esto es el alumno, los desafíos que tenemos son entre otros; Rescatar la importancia que tiene la educación en el desarrollo de los sujetos y del país, porque es la educación la que proporciona la calidad de la fuerza de trabajo, la movilidad social de los sujetos, el salvar los valores del pasado y conjuntarlos con los valores del porvenir, así dentro de una globalización de las economías, evitar el destino que se nos ha trazado a los mexicanos, porque de algo debemos de estar seguros; la inserción de México a la globalidad será uno más de los espejismos en los que siempre caemos los mexicanos. “Las líneas de fuerza de la educación moderna transfigurada en información y la información como motor de desarrollo conducen a la llamada globalización de la vida económica, ofrecida, a su vez, como panacea de la prosperidad y nuevamente, como en el Siglo XVIII, la felicidad del futuro.” (op. cit. p.42).

Podemos decir que éste espejismo nos remonta a otro siglo de las luces, otra ilustración, solo que ésta pretende ser realmente universal sin exclusión de ninguna raza, cultura o nación. Mencionamos que: “La globalización presenta un aspecto.[...], que es el del incremento mundial, veloz e interconectado, de la vida económica. La base de este incremento es la información y la base de la información es la educación. El progreso de la llamada “aldea global” reconoce a la educación como raíz del conocimiento. El

conocimiento, a su vez, es sustento de la información. Éste es el circuito virtuoso que integra a la educación con la tecnología y la economía moderna. Las líneas de fuerza de la educación moderna transformada en información y de la información como motor de desarrollo.[...] La educación es la base de la productividad en las economías desarrolladas.” (op. cit. p.43). Podemos decir con esto, que la educación es la máxima inversión para un país que aspire a un buen desarrollo, la educación es el fundamento de la información y ésta el motor de la productividad. Un resultado obvio de la globalización, es la obsolescencia, casi instantánea, del conocimiento y de la información.

El énfasis de la tecnologización de las economías, afecta seriamente al empleo y a la vida social de los sujetos, por una parte; tiende a igualar los salarios con el resto del mundo, pero por otra parte; condena al desempleo y a la marginación a quienes quedan excluidos de ella. Pobreza y desigualdad parece ser el destino de los trabajadores, inclusive los docentes, al no ser sujetos de actualización de nuestros conocimientos. La realidad es que se está integrando una red mundial para la producción de calidad, fundada en una red mundial de información, ambas sustentadas en un sistema mundial de la educación cualitativa. Por lo tanto la educación deberá ser la base de la globalización, los jóvenes cada vez reclaman, más y mejor educación y los viejos reclaman más seguridad social, más atención, más dinero y por supuesto mejores fondos de retiro.

Sabemos de sobra que el costo de los bienes y servicios se compone cada vez más por productos posindustriales, como patentes, derechos, marcas, comunicaciones, proporcionados o creados por recursos humanos altamente calificados, y menos por materias primas y mano de obra no calificada, de tal forma que la investigación que genere nuevo conocimiento y nuevas formas de aplicación práctica del mismo y los espacios de formación de mano de obra altamente calificada o mente de obra, se convierte en una actividad fundamental de la educación, es por eso que ésta juega un papel fundamental, en la posibilidad de superar la tradición de importar tecnología, maquinaria y equipo de desecho de los países industrializados. El futurólogo Norteamericano Alvin Toffler, pronostica tres olas en la evolución de la humanidad; “La primera ola nos llevó del nomadismo a la agricultura. La segunda de la vida agrícola a la vida industrial. La tercera ola deja atrás las playas de la revolución industrial y nos dirige, con entusiasmo de argonautas pero también con zozobra de naufragos, a la alta mar del mundo tecnológico.” (TOFFLER. ALVIN, en FUENTES, CARLOS, 1997; p.69).

El caso específico de México, nos dice que en éste Siglo XXI, debemos pasar de nuestro pasado agrícola y dirigirnos al incipiente presente industrial, pero se preguntará nuestro lector ¿cómo lograrlo? Nosotros pensamos que la educación y la alimentación son dos caminos viables para lograr ésto, tan anhelado y esperado por la mayoría de los mexicanos.

Un país que no alimenta a su población que abandona la educación de su pueblo, sólo tiene un futuro bien determinado, éste será la negación al acceso del mundo tecnológico del Siglo XXI, seguiremos en la eterna lista de países en vías de desarrollo también llamados del tercer mundo, parece ser que las características de los países en desarrollo siempre serán las mismas: “Se traduce en niveles decrecientes de educación. Hay 900 millones de adultos iletrados en el mundo, 130 millones de niños sin escuela y 100 millones de niños que abandonan los estudios en los grados primarios.” (FUENTES, CARLOS, 1997, p.70)

En un caso específico; “En México, la tasa de escolaridad es de seis años y medio. En Argentina es de nueve y en Canadá de doce.” (ibidem). Al respecto se demuestra la enorme demagogia de las autoridades educativas y como ésta se refleja en el Sistema Educativo Nacional, nos ha parecido interesante analizar las estadísticas relativas a la educación y la ciencia; México con 96'630,000 habitantes y como razón obligada compararlo con los Estados Unidos de Norteamérica 266'890,000 habitantes, Argentina país de Latinoamérica con 34'845,000 habitantes y Cuba 10'895,000 habitantes. “De los cuatro, México[...] es el país que cuenta con más escuelas en números absolutos.[...] 90,000. Estados Unidos[...] tiene 73,000, Argentina [...] figura con 25,000 y Cuba[...] con 8,000.”(RAND McNALLY, NEW MILLENIUM WORLD ATLAS DELUXE, U.S.A., 1998, en LA JORNADA, 23-02-98).

“Aunque en 1997 el porcentaje del producto nacional bruto que se dedicó a la educación (4%) fue más elevado que en Argentina (1%) y menor que en Estados Unidos (5%) y en Cuba (7%). El resultado de cuantiosa inversión fue pobre, ya que México cuenta con menos científicos, ingenieros y médicos.”(RAND McNALLY, NEW MILLENIUM WORLD ATLAS DELUXE, U.S.A., 1998, en LA JORNADA, 23-02-98).

Al respecto presentamos el siguiente cuadro:

PAÍS	CIENTÍFICOS E INGENIEROS POR MILLÓN DE HABITANTES.	HABITANTES POR MÉDICO.
México.	0,100	1,190
Estados unidos.	3,750	0,480
Argentina.	0,400	0,380
Cuba.	1,900	0,510

Fuente: (RAND McNALLY, NEW MILLENIUM WORLD ATLAS DELUXE, U.S.A., 1998, en LA JORNADA, 23-02-98). Otros datos, al respecto de educación, son los porcentajes de la población de más de 25 años que no tiene ningún nivel de educación el cual presentamos en el siguiente cuadro:

NIVEL EDUCATIVO DE LA POBLACIÓN DE MÁS DE 25 AÑOS.	MÉXICO.	ESTADOS UNIDOS.	CUBA.	ARGENTINA.
NINGUNO.	34%	1%	3%	6%
ALGUNO.	12%	45%	40%	25%
POS-SECUNDARIO.	5%	46%	5%	11%

Fuente. (RAND McNALLY, NEW MILLENIUM WORLD ATLAS DELUXE, U.S.A., 1998, en LA JORNADA, 23-02-98)

Como nota que resaltar, México es el país con la población menos escolarizada, Argentina invierte menos en educación y sus logros son mas significativos que México, por lo tanto Cuba ha logrado inmejorables resultados educativos, en México se debe tomar la decisión política de educar al pueblo, formarlo en los ambitos computacionales, instruirlos por lo menos con una lengua adicional al español

“En la secundaria y preparatoria, sólo 28 de cada 100 jóvenes [...] reciben instrucción en México; y en las universidades, sólo el 14% de los jóvenes [...] alcanza ese nivel educativo. Y en el posgrado, sólo el 2% de los egresados de las universidades hace maestrías y un 0.1% doctorados.” (FUENTES, CARLOS, 1997; p.70). Desde finales de los años ochenta y especialmente en la década de los noventa vivimos en un mundo que llamamos interdependiente, cada vez más entrelazado, globalizado, donde las fronteras de las naciones parecen diluirse, pero sólo lo hacen dentro de bloques económicos formados por asociaciones de países que se protegen así de la competencia de otros países asociados, también, en bloques económicos y comerciales.

El vertiginoso avance en múltiples campos de la ciencia y la tecnología, las importantes transformaciones en los agentes económicos y sociales, base de la economía, son algunos de los factores que caracterizan la realidad de los países inmersos en la globalización. En éstas nuevas condiciones, ni los países, ni las empresas, ni los individuos pueden sobrevivir basándose únicamente en su esfuerzo y capacidad personal; por el contrario se necesita el trabajo conjunto y complementario para hacer frente a las nuevas exigencias de un entorno, donde la competencia, certificación y calidad se hacen cada vez exigentes.

América Latina con 21 millones de kilómetros cuadrados, dos veces mayor a China o que el continente Europeo, y con más de 400 millones de habitantes, se muestra como el continente más rico en recursos naturales, contamos con una de las reservas ecológicas más grande del mundo y el más vacío del planeta, nuestra unión idiomática es única, nos une una misma fe religiosa además tradiciones relativamente homogéneas. Dentro de América Latina, México y Brasil se han situado entre las quince economías más desarrolladas del mundo. En los últimos años del Siglo XX y albores del Siglo XXI, la humanidad ha sido observadora y protagonista de importantes transformaciones en nuestros modos de convivir, de relacionarnos, de producir y hasta de pensar. Desde entonces pensamos, con respecto a la globalidad, comenzamos a descubrir que éramos interdependientes del mundo, ésta época se ha caracterizado por un mayor valor asignado a la educación, una mejora económica en el sector educativo, replantear el rol del docente y una actitud más positiva hacia ellos.

La apertura comercial ha sido una de las vías que se ha planteado el gobierno mexicano, para impulsar un nuevo paradigma de desarrollo económico que permita encontrar soluciones a las limitaciones del paradigma anterior llamado paternalista, el cual consistía en una economía cerrada, protegida, endeudada y subsidiada y al mismo tiempo adaptarse a las nuevas circunstancias y exigencias que presentan las características del cambio global del mundo.

La globalización la entendemos como un proceso en donde existe una mayor transnacionalización e interrelación de las economías y culturas, es decir una homogeneización del conocimiento, una certificación igualitaria para éste y una apertura de fronteras e igualación de mercados. Como un simple recordatorio, ésta apertura económica y comercial de México, se inicia con la entrada al Acuerdo General sobre Aranceles y Comercio (GATT) en 1986, se profundiza y amplia con la firma del Tratado de Libre Comercio, desde el año de 1984, y se mantiene la perspectiva de que este proceso continuara realizándose con otras naciones.

La globalización involucra no únicamente a las empresas exportadoras y a las que subsisten en el mercado nacional, sino a quienes prestan servicios profesionales, incluyendo a los docentes en servicio, (cfr. Capítulo Tercero de este Trabajo), ya que la apertura no sólo pone a competencia los sistemas productivos y comerciales, sino también al Sistema Educativo Nacional y mercados laborales de nuestro país.

Si nos enfocamos a la teoría económica de libre comercio, todos los países buscan integrar sus economías para ampliar los beneficios que se pueden lograr con la comercialización de bienes y servicios, de la flexibilización o liberación del tránsito de sus recursos humanos, financieros y materiales, todo ésto con un único fin el de armonizar las políticas de tipo económico, financiero y social. Que se traduzcan en mayores y mejores empleos, más estables, remunerativos, que se puedan crear mejores condiciones de bienestar social y calidad de vida.

En el caso de los servicios profesionales, incluyendo la profesión docente, por un lado; un principio general, es el que se le da un trato nacional, es decir cada nación implementará las medidas que considere pertinentes con el único propósito de no dejar caer a sus profesiones en la obsolescencia. Por el otro; Permitir el acceso de profesionales, de los países miembros de los acuerdos respectivos. Para la educación la apertura de las economías y liberación de los mercados, representa retos importantes en cuanto a la concepción, funcionamiento y desarrollo de las instituciones de la totalidad del Sistema Educativo Nacional, y obliga a acelerar la modernización de la educación en todos los niveles educativos, en específico la educación media superior y superior.

La importancia de la educación en el nuevo escenario de la globalización comercial y la competitividad internacional es obvia. Como país, México entra a un paradigma productivo planetario, basado en la inteligencia cultivada a través de la educación, aún más podríamos hablar de una época de la civilización, en donde lo fundamental es el conocimiento. Por tanto es necesario tomar conciencia de la situación educativa de México en relación con los países más desarrollados, sobre todo con sus principales socios comerciales. Es conveniente mencionar que la educación es esencialmente cualitativa, y tendríamos que determinar la calidad de la docencia, la riqueza humana generada en el tránsito docente alumno, la actualización de los planes y programas de estudio, la pertinencia de los apoyos didácticos y los nexos de la educación técnica, media superior y superior con el sector productivo.

En la educación la línea fundamental es la educación permanente, excluyendo las concepciones reduccionistas, de la educación como una oportunidad única, limitada a un periodo específico de la vida del sujeto. Hablamos de la renovación del sistema educativo nacional, nos referimos a los docentes, pensando que se debe revisar su función tomando en cuenta el aprendizaje y los constantes cambios del conocimiento, las nuevas tecnologías de la información y comunicación, los sistemas interactivos, la radio la televisión, la teledifusión vía satélite, las redes informáticas, echan por tierra el monopolio del saber, que por mucho tiempo tuvieron los medios de enseñanza tradicional

Por consiguiente la función del docente deberá ser cada vez más, la de un agente que facilite el autoaprendizaje y oriente la explosión de la información, es decir el concepto de educación a lo largo de la vida, es la clave para entrar con paso firme al Siglo XXI y la globalización de los mercados, de los conocimientos y de la información.

Somos millones las personas dedicadas a la docencia y de nosotros dependerá que las futuras generaciones estén motivadas para aprender y seguir aprendiendo durante toda la vida. Por esto, decimos que la educación debe ser un proceso que ayude a construir por una parte a la ciudadanía moderna y por otra, fortalecer la competitividad internacional. El escenario futuro requiere de un gran esfuerzo estratégico para reformar y reformular a la educación del futuro, la cual debe permitir que México tenga un desarrollo sustentable, cuidando de sus valores de equidad, la participación en forma descentralizada, y que la democracia y la calidad no sean valores relegados a segundo plano.

En éste contexto el alumno deberá alfabetizarse con respecto a una nueva lengua extranjera, al aspecto computacional y a mejorar su educación técnica, científica y humanista, demostrar creatividad y ser capaces de aplicar nuevos conocimientos científicos y tecnológicos en un contexto de actividades productivas y de investigación. Creemos que las condiciones están dadas para que el cambio social y la educación desde la cuna hasta la tumba, fuere su columna vertebral.

Una educación constante, permanente, inconforme y reflexiva del conocimiento, que nos inspire un nuevo modo de pensar, nos incite a descubrir quién realmente somos, que aproveche nuestra inagotable creatividad, que conciba una ética de superación personal, que integre las ciencias y las artes, por esto la educación se redefine como un factor crucial del desarrollo. Una visión del futuro se refiere a la necesidad de una educación que permita a los alumnos adquirir las habilidades necesarias para trabajar y ser productivamente eficientes, al mismo tiempo ser creadores del conocimiento, además una educación abierta y flexible, que muestre a los jóvenes un abanico de posibilidades y que afirme su capacidad de tomar decisiones con conciencia y responsabilidad social.

En el contexto, de que los sistemas computacionales cobran una enorme importancia, el rol de los docentes no ha perdido vigencia. Somos los docentes quienes manejamos las llaves de entrada a la educación de calidad, sensible a los requerimientos sociales en donde el escenario educativo nacional se impregna de una conciencia política acerca de la importancia de la educación, en lo que respecta a su rol sobre el crecimiento económico y la competitividad en el mercado. Ello implica el reconocimiento de una crisis en el Sistema Educativo Nacional y de la necesidad de no sólo diseñar cambios estructurales, sino de implementarlos efectivamente. Los cambios estructurales involucran, en algunos casos; La extensión de la educación obligatoria, el caso concreto de México, donde es de nueve años; Los procesos de revisión curricular, como el caso de los llamados objetivos transversales, como el respeto a los derechos humanos, educación para la paz y la democracia, el cuidado del medio ambiente, equidad, respeto al género humano, educación para la sexualidad, la salud y educación para el consumo racional sin afectar los recursos naturales.

La descentralización administrativa, cuyo objetivo es transferir la responsabilidad por el manejo económico a los Estados y municipios, con el fin de reducir el tamaño de la administración central y sus gastos públicos.

Los análisis sobre los procesos de enseñanza, nos indican que a pesar de las innovaciones que apuntan a mejorarlas, persisten prácticas en el aula que afectan la oportunidad para aprender de los alumnos. Las cosas no parecen cambiar con respecto a los años anteriores y en general la calidad de la enseñanza no ha mejorado. "En la mayoría de las salas de clase [...], el tiempo real de enseñanza en el día puede ser muy corto, dedicándose gran parte del día escolar a asuntos administrativos y de rutina. Casi invariablemente la enseñanza específica se lleva a cabo mediante la presentación de material expositivo a toda la clase- a menudo escribiendo el contenido de la lección, o las explicaciones en la pizarra para que lo copien los niños. El profesor usa esta misma metodología en todas las situaciones y auditorios. En muchos casos la estructura y secuencia de la exposición son inadecuados y el profesor no puede obtener información de los alumnos que permita adaptar la presentación sobre la base de su respuesta. Normalmente, el profesor no les pedirá a los alumnos que participen en la exposición seleccionando ejemplos de subtemas para estudio.

Los métodos alternativos de enseñanza/aprendizaje tales como instrucción a grupos pequeños, aprendizaje cooperativo de los alumnos, instrucción individual, solución de problemas y toma de decisiones del grupo, redacción libre, etc., se usan rara vez. En los niveles más altos de la educación primaria y en la educación secundaria la disciplina en la sala de clases puede ser un problema, a menudo como consecuencia de la propia falta de capacidad del profesor de definir objetivos y de su pobre manejo en la sala de clases." (WOLF, LAWRENCE, et. al. ,1993; pp. 69-70). Cualquiera que sea la forma de describir éste tipo de enseñanza, centrada en el docente, frontal, tradicional y autoritario, señala que los docentes somos los únicos responsables de proporcionar estímulos de aprendizaje.

En este Capítulo Primero, que llega a su final, y en el cual pretendimos dilucidar el Marco Normativo y Conceptual de la Dirección General de Educación Tecnológica Industrial D.G.E.T.I., los objetivos que persigue, las opciones educativas que oferta, y las repercusiones de la mundialización de las economías y del conocimiento que tendrá la D.G.E.T.I. Por esto, pretendemos que en el Capítulo Segundo se incursione: Primero; y parafraseando a Gadamer, en el Tópico de la formación como uno de los cuatro conceptos básicos del humanismo: Segundo; El tópico de la formación docente, ésta apunta no a la simple adquisición de conocimientos, sino a la movilización de procesos psíquicos subjetivos presentes en toda práctica social, no sólo como una motivación intelectual y política, que se alimenta por su pertinencia e importancia, sino por una resonancia afectiva con mi trabajo y alumnos; Por último; Trabajaremos el concepto de desarrollo profesional del docente, este proceso inicia cuando alguien toma el rol de profesor y recupera aquellos elementos conscientes e inconscientes como un momento en sus vidas, en donde se emancipan las conciencias y se desarrollan expectativas personales con un único objetivo el bienestar educativo del alumno y de la sociedad. Es decir se adapta a la concepción del docente como profesional de la educación, decimos profesional, no en el sentido de hacer remunerativa su actividad, sino en el sentido de retomar nuestra actividad como una labor que conducirá al alumno, la sociedad y a México a salir de su marasmo intelectual

Sabemos de sobra que los avances obtenidos son insuficientes, el gobierno de la República, reconoce en la Educación Pública y sus docentes en servicio como los pilares en los cuales se sustenta el Sistema Educativo Nacional. Como política de Estado y de la más alta prioridad, se ratifica que va más allá de los vaivenes del mercado, por esto la educación tiene como finalidad la formación integral del ser humano. Agregamos por tanto, que un propósito fundamental del Sistema Educativo Nacional es mejorar la calidad de sus servicios y por ende la calidad y aprovechamiento de sus alumnos. La educación como columna vertebral del desarrollo nacional, deberá seguir siendo pública, laica y gratuita, es factor de progreso y fuente de oportunidades para el bienestar individual y colectivo. Debemos lograr que los docentes alcancen ese nivel de vida, lo que significa un reconocimiento a su compromiso por impartir una mejor educación en beneficio de la sociedad mexicana.

Pensamos que para impulsar una transformación educativa que propicie la ampliación y el fortalecimiento del Sistema Educativo Nacional, para que responda con niveles crecientes de calidad y oportunidad a las necesidades del desarrollo económico y social, por esto el gobierno federal deberá considerar seriamente el rubro de los salarios docentes, vemos que esto conducirá a un salario profesional, es decir que en virtud del desarrollo laboral y académico se determine ese salario profesional. El gobierno federal ha considerado la idea anterior, al crear el Programa Nacional de Recuperación y Fortalecimiento del Salario Magisterial. Donde se especifica la necesidad de un salario profesional, que permita niveles de vida decorosos, el tiempo necesario para impulsar estudios a nivel posgrado, becas de estudio para quien desee estudiar y programas de apoyo para la adquisición y elaboración del material didáctico empleado por el propio docente.

La Secretaría de Educación Pública, S.E.P. crea el Sistema Nacional de Formación, Actualización, Capacitación y Superación Profesional del Magisterio. En donde se llevarán estudios de las necesidades de formación de los propios docentes, las ofertas educativas tanto de instituciones nacionales como del extranjero y Como colofón de éste Capítulo y enlace del siguiente se quiere mencionar la inminente pero necesaria necesidad de formar profesionalmente a nuestros docentes. Partimos de la base de que el conocimiento práctico se desarrolla a partir de un proceso reflexivo, es decir los docentes somos los únicos indicados para cambiar la inoperante situación educativa. Bajo ésta línea reflexiva reconocemos la naturaleza dinámica del conocimiento del docente, como práctico reflexivo elabora a partir del contacto con la realidad de la enseñanza.

La acción reflexiva requiere una deliberación desde diferentes opciones y una consideración de las consecuencias de la acción docente, decimos por tanto que bajo esta perspectiva, de la formación, el docente no es un experto en la materia, ni tampoco el que desde fuera del contexto le indica cómo debe actuar para mejorar su práctica, sino que el mismo docente a partir de un diálogo interior y un diálogo con sus colegas que comparten la realidad cotidiana y con esto mejorar su quehacer docente como un proceso de construcción desde su interior

Por lo mencionado, consideramos que es el momento de concluir este Capítulo Primero, donde dilucidamos el Marco Institucional del Subsistema D.G.F T.L., donde laboramos y elaborarlo con el consecuente Capítulo Segundo, donde trataremos tópicos relacionados

con el Concepto de Formación como uno de los conceptos básicos del humanismo, para engazarlo con nuestra Categoría de investigación llamada la Formación Docente en el Subsistema D.G.E.T.I.

CAPÍTULO SEGUNDO.

LA ESTRUCTURA CONCEPTUAL DE LA FORMACIÓN DOCENTE.

PRESENTACIÓN.

“ La educación tiene conexiones fundamentales con la idea de la emancipación humana, aunque ésta se mantiene en constante peligro de ser capturada por otros intereses. En una sociedad desfigurada por la explotación de clases, la opresión sexual y racial, y el peligro crónico de guerra y de destrucción ambiental, la única educación que se merece tal nombre es aquella que forma gente capaz de tomar parte en su propia liberación. La empresa de la escuela no es la propaganda. Es la de habilitar a la gente en el conocimiento, destrezas y conceptos relevantes para reconstruir un mundo peligroso y desordenado[...], el proceso de educación y el proceso de liberación son lo mismo[...], la educación llega a ser una empresa riesgosa. Los maestros también tienen que decidir del lado de quién están. ” (CONNELL, E. W. EN GIROUX, HENRY, 1995: p. 151)

Queremos iniciar con esta cita que contiene ideas que; las autoridades, los discursos educativos y los docentes omitimos, esta hace una conexión entre la escolarización y la emancipación de los docentes y por ende los alumnos, así como éstos pueden desarrollar una comprensión crítica de sí mismos y de como vivir en una sociedad democrática, vemos a la educación como una actividad y también como una región de la vida social que contribuye a la legitimación y reproducción de una sociedad inmersa en la dominación y en la desigualdad de clase, genero y raza.

Debemos entender a las escuelas no sólo como sitios de la reproducción cultural, sino como lugares involucrados en la contestación, en la lucha y en la creación de una cultura de discurso crítico. En otras palabras se requiere un discurso crítico que muestre la reacción de los seres humanos ante las limitaciones, ya sea para cambiarlas o para mantenerlas. La escuela no sólo ofrece las herramientas para leerse a sí misma y para leer el mundo críticamente, sino también llega a ser el vehículo para demostrar que la educación tiene implicaciones más amplias que la de crear una fuerza de trabajo educable y capacitada. “La educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo. [...], donde plantear tan sólo la posibilidad de transformación del mundo por la acción del pueblo mismo, liberado a través de esa educación, y anunciar así las posibilidades de una nueva y auténtica sociedad es convulsionar el orden anacrónico en que todavía nos movemos.” (BARREIRO, JULIO, EN FREIRE, PAULO, 1985: p. 7).

La tarea de educar ha sido una necesidad tan antigua que ha generado diversas maneras de llevarla a cabo, lo que ha contribuido tanto a la reproducción como a la transformación de las sociedades humanas. La idea global de educar es la de transmitir a las nuevas generaciones los saberes y demás elementos culturales, muchas veces contradictorios, como parte de los mecanismos de socialización, “La educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre las que todavía no están maduras para la vida social. Tiene por objeto suscitar y desarrollar en el niño cierto número de estados físicos, intelectuales y morales, que exigen de él la sociedad política en su conjunto y el medio especial, al que

está particularmente destinado.” (DURKHEIM, ÉMILE, 1996: pp.15 y 74). Era, además, resultado de una tradición autoritaria, la de dominar mediante la ignorancia, la explotación gracias al silencio, la separación de los seres humanos por medio de los conflictos raciales, observar seres humanos vistos como carne de cañón en ocasiones, en otras como bestias de carga y en el mejor de los casos como fieles servidores. (infra. Capítulo Tercero de éste trabajo).

Todos conocemos, por una parte; la enorme valentía de los primeros maestros enviados por Vasconcelos, en el esfuerzo de alfabetización, muchos murieron asesinados, mutilados, sin nariz, sin orejas, recuerdos por demás tristes, pero a su vez más heroicos, los maestros de la revolución mexicana dieron, con su sacrificio, ejemplo digno a seguir. Por otra parte; la negativa mostrada por los hacendados que contravenía a sus intereses, el peón alfabetizado, el trabajador educado, ya no serían los entes pasivos en la explotación colonial que se propago hasta las épocas de la guerra de independencia, por tanto el trabajador explotado quería saber, entender, exigir y lo más importante, fundar en la educación su libertad, la justicia, su bienestar y un progreso incluyente, hasta el momento no existente en la época. Pareciera ser que a través de nuestra historia se repite éste adagio citado por Carlos Fuentes; “Como si todos los mexicanos naciósemos con una mezcla fatal de esperanza y desilusión y esta fuese, en verdad, la escritura de nuestro destino.” (FUENTES, CARLOS. 1997; pp. 5 y 9-10).

Podemos decir con esto que la educación es cosa eminentemente social. Evidentemente, la profesión de enseñar no ha tenido el mismo carácter a lo largo de la historia. En la época contemporánea, tiende a resaltarse e institucionalizarse, particularmente a través del aparato escolar, como parte de las funciones que la educación formal cumple en la estructura social, en donde educar significa: Primero; la educación es vista como un factor de progreso, que tiene una inclusividad y una inevitabilidad. Segundo; la educación deberá; incluir, integrar, darle las armas a la ciudadanía y los fueros de la identidad a todos los ciudadanos mexicanos, sin importar las clases sociales, la región del país y su ocupación laboral.

Nosotros los docentes tenemos que mantenernos abiertos, atentos, activos y comprometidos ante los desarrollos de este mundo globalizado y deshumanizado, ya que las características de nuestro pueblo son la pobreza y marginación y nuestro reto central por ende realizar contribuciones para la superación de dicha pobreza. La educación no puede cambiar las relaciones sociales y económicas pero sí puede contribuir a que los cambios que en estas relaciones se produzcan en la sociedad amplia, se desarrollen en la dirección de la liberación, perspectiva que es incluídible en México: “La educación pública es el escalón primero [...], pero si la preparación de ciudadanos útiles, alfabetizados, mejor preparados para atender todas las acciones de trabajo nacional, desde la agricultura y las artesanías hasta la tecnología y la informática. Lo que debemos fortalecer en México es la continuidad educativa. [...]” (FUENTES, CARLOS, 1997; pp. 61-62).

En consecuencia, la acción de enseñar conforma un área importante dentro de las ciencias de la educación, al grado tal que la configuración del trabajo docente constituye su objeto de estudio. Asimismo, se ha convertido en una preocupación central de las distintas fuerzas sociales que confluyen en el estado, la cual se condensa en las luchas por el acceso a la

cultura y por hegemonizar el proyecto político-social de grupo. El resultado de ello se expresa, en parte, mediante las políticas educativas, donde se define el tipo de docente deseado y los lineamientos que rigen su quehacer y pautan los modelos de formación de éstos. Aunque; en general en el Sistema Educativo Nacional sólo aparece un proyecto hegemónico, que generalmente destaca los enfoques en el ámbito descriptivo, idealizador y estereotipado sobre el docente y su papel, lo significativo es que se ha abierto un espacio de disertación crítica y contestataria para comprender y explicar la complejidad del trabajo docente dentro de totalidades concretas, lo cual permite contribuir a la creación de nuevas conceptualizaciones y a la gestación de proyectos potenciales para el cambio social.

La experiencia docente es un elemento que no debemos descuidar; "La experiencia vivida es búsqueda, investigación existencial, transformación controlada o dirigida de una situación indeterminada en una situación que es tan determinada, en sus distinciones y relaciones constitutivas, que convierte los elementos de la situación original en un todo unificado." (DEWEY, JOHN, EN BERNARD, HONORÉ, 1980: p.35). Existe efectivamente discontinuidad entre saber y experiencia, la experiencia no es el saber. Ésta caracteriza la relación del sujeto con el saber. No es del sujeto de donde se extrae el conocimiento, sino de su relación con el exterior. La experiencia se apoya tanto sobre la acción como sobre el pensamiento. Decimos con esto que la experiencia docente no se describe y no da qué pensar en los demás.

2.0 CÓMO CONCEPTUALIZAR LA FORMACIÓN DOCENTE.

Como mencionamos en el Capítulo I en este mundo globalizado, la multiculturalidad nos exige; Primero; una "Educación que, libre de alienación, sea una fuerza para el cambio y para la libertad. La opción, por lo tanto, está entre una <<educación>> para la <<domesticación>> alienada y una educación para la libertad." (FREIRE, PAULO, 1985: pp. 25 y 26). Segundo; el reto educativo de encontrar los valores universales que permitan el diálogo y la igualdad entre los seres humanos, Por último; un cambio de actitudes que favorezca el respeto a la diferencia y la diversidad cultural. Y sobre todo en esta sociedad con tantos avatares y escisiones se generan múltiples intereses y fuerzas difíciles de conciliar que demandan respuestas del quehacer docente.

Cuando dicho quehacer omite la reflexión de sus actividades cotidianas, sobre sí mismo y sobre las demandas provenientes de la sociedad en un constante y vertiginoso cambio. Donde los conocimientos y conductas quedan rápidamente caducos se va reduciendo en prácticas que por su inmediatez pierden visiones de contexto, conjunto y futuro. En ese ámbito el trabajo docente pierde importancia ya que se abandona la producción intelectual y se llega al momento de la resignación, se transmite el conocimiento en forma obsoleta, se desarrollan mecánicamente algunas habilidades técnicas.

El docente mexicano ha logrado una trascendental conquista profesional y pedagógica, pero también ha adquirido una enorme responsabilidad frente a la sociedad mexicana y en especial ante la juventud. Responsabilidades que por supuesto, comparte con el Estado y la sociedad. El ejercicio pleno y transformador de esta autonomía demanda una nueva formación, actualización y profesionalización del magisterio.

El sistema de enseñanza que se basa exclusivamente en la transmisión del conocimiento, descuida el avance del personal docente en las áreas o campos profesionales en donde recibió su formación original y en una fundamentación teórico-metodológica, que puede apoyar todo trabajo académico de verdadera producción intelectual e incidencia en la formación humana, no olvidar que formar al docente es formar una mejor Nación; "Si la formación del docente se define simplemente como la educación de aquellos que van a ser docentes, su historia coincide con la historia de la educación." (WOODRING, en GARCÍA, MARCELO CARLOS, 1999: p. 23).

La urgente necesidad de reformar sustancialmente el actual sistema de formación docente y de replantear la formación permanente, comúnmente llamada profesionalización de la docencia. Los cambios en la formación docente, adquieren renovada urgencia para que ella responda a los fines y propósitos de la educación, con esto reformar la enseñanza, así como los planes y programas de estudio puedan alcanzar una pronta y eficaz realización.

Por el contrario el modelo educativo que propicia el enriquecimiento cultural de los ciudadanos, partiendo del reconocimiento y respeto de la diversidad, a través del intercambio y el diálogo, en la participación activa y crítica para el desarrollo de una sociedad democrática basada en la igualdad, la tolerancia, la comprensión y sobre todo la solidaridad, con esto se puede decir que el docente no solo se debe considerar un agente socializador, sino un ciudadano que asume los cambios políticos, sociales y económicos

por los que atraviesa el país además que analiza, cuestiona y critica su propio papel como profesional, refiriéndolo constantemente.

La escuela como la conocemos actualmente ha tergiversado su función social, por esto la escuela debe responder a las necesidades de la sociedad en su conjunto, privilegiando a los sectores mayoritarios, por esto en este Capítulo II se abordarán algunos criterios básicos requeridos por una concepción educativa para el planteamiento de la formación docente dentro de la visión de escuela, que de respuesta al interés social en un sentido amplio y con esto se contribuya a un modelo de educación crítica y transformadora.

El concepto de formación como muchos otros asociados directamente a la educación, son el centro de los debates y polémicas en donde se conjuntan tanto perspectivas disciplinarias como enfoques multirreferenciados de nuestra realidad educativa. El concepto de formación estará siempre asociado a todos los referentes del campo del conocimiento y de la realidad nacional. Es en efecto, que la formación nos sitúa en planos de reflexión filosófica e histórica que nos permitirá desentrañar su sentido originario.

La formación docente se está convirtiendo poco a poco en un ámbito de conocimiento e investigación afianzado y complejo, que ofrece soluciones y plantea a su vez problemas a los sistemas educativos. Con la formación se ha abierto un nuevo campo de conocimiento, de aparición no tan relativamente nueva, que expresa una preocupación cada vez mayor por dar a conocer la descripción de las prácticas, la elaboración de métodos, de proposiciones teóricas y a veces de resultados, en un campo de actividad que sin duda ha estado demasiado tiempo basado en el empirismo, con esto queremos decir que ha nacido una corriente de reflexión sobre la formación, que es por sí misma formadora, al engendrar sus propias superaciones.

Todos demandamos y reconocemos la necesidad de la formación docente, sobre todo en este momento en el que el mundo de la información nos llega cada vez con mayor facilidad y por lo tanto nos hace ver cuánto desconocemos y deberíamos o nos gustaría saber. La información es por hoy el motor del cambio mundial, la información se basa en la formación a través de la educación, no hay información, ni formación sin educación; en consecuencia no hay progreso, cambio y bienestar social sin ésta. Se debe comprender que la formación del docente, en teoría, deberá rebasar los términos capacitación, actualización, especialización y encausarse hacia el término profesionalización de la docencia (infra. Capítulo Tercero de éste trabajo).

Desde un punto de vista personal, la formación docente, es un proceso que incluye: un proyecto de vida individual del sujeto, además, es un proceso interno con un alto grado de conciencia individual, que conduce a una emancipación de dicho sujeto, que a su vez crea compromisos personales y obligaciones para los otros, agregamos que es un desarrollo individual con cierto grado de intencionalidad hacia los otros, parafraseando a Gadamer, sería el no dejar oxidar los propios talentos, cuando decimos: "Formación nos referimos a algo más elevado y más interior, al modo de percibir que procede del conocimiento y del sentimiento de toda la vida espiritual y ética y se derrama armoniosamente sobre la sensibilidad y el carácter." (HU MBOLDT, W. VON, en GADAMER, HANS GEORG, [1996: p. 39])

La formación se debe dirigir hacia la multiplicidad de procesos de apropiación constitutivos del actor social que es el docente en servicio. Somos los docentes, quienes deben crear un consenso participativo que les dé un justo valor a nuestras funciones insustituibles al sector público y por ende al sector privado. El puente entre ambos sectores, es la sociedad civil, y el único surtidor de ésta es la educación. Los profesionales de la educación deben tener herramientas pedagógicas para analizar los valores de nuestra sociedad y con esto educar ciudadanos reflexivos, críticos y libres de toda manipulación.

Otro concepto que se debe desarraigar es el del docente tecnócrata, por el concepto de docente investigador que trabaja en coordinación con toda la comunidad escolar, en la identificación y contrastación de los problemas y circunstancias de su escuela en relación con los ámbitos sociales más amplios, analizando conjuntamente la causa de los conflictos, debatiendo abiertamente soluciones alternativas y comprometiéndose en el cambio de actitudes y conductas insolidarias e injustas.

Desde nuestro punto de vista tres son los factores que están influyendo y decidiendo la importancia de una adecuada formación docente en la sociedad actual: Primero; El impacto de la sociedad de la información, Segundo; El impacto del mundo científico y tecnológico, Por último; La internacionalización de las economías. Con respecto a la revolución que estamos contemplando de las nuevas tecnologías de la información y comunicación, recordemos que se ha cambiado radicalmente la naturaleza del trabajo y la organización de la producción y por ende la forma del quehacer docente, como consecuencia se requiere de una apertura y flexibilidad de nosotros los docentes, para desarrollar de forma eficaz nuestro trabajo

La formación docente aparece de nuevo como el instrumento más potente para democratizar el acceso a las personas a la cultura, la información y el trabajo. Por lo tanto la formación docente sigue siendo un tema prioritario y con gran potencialidad, lo que justifica la demanda del gremio docente para que se invierta más en este rubro. Un fin de la formación docente será: Formar un docente de la más alta calidad científica y ética; Desarrollar la teoría y la práctica pedagógica como parte fundamental del saber del docente; Fortalecer la investigación en el campo pedagógico y el saber específico y preparar docentes a nivel de posgrado para los diferentes niveles y formas de prestación del servicio educativo.

La formación del docente, consideramos, debe ser insoslayable para el Sistema Educativo Nacional, ya que los docentes somos los agentes del cambio, promotores del progreso que tanto exige la sociedad civil, no queda la menor duda que la riqueza de una nación no crecerá sin los docentes y su labor educativa, el capital productivo no crecerá sin el capital social y éste no aumentará sin el capital educativo, los docentes del país ya no somos los misioneros de los albores del Siglo XX, sino los promotores del Siglo XXI.

Las políticas de crecimiento, proponen un crecimiento mas igualitario, suponen darle prioridad a la economía productiva en lugar de la especulativa. Suponen poner por delante la producción, el empleo, la inversión, la salud, la seguridad social, el ahorro y la educación otorgándole un papel secundario a las obligaciones internacionales, que son, al fin, negociables y solamente liquidables en la medida que se cumpla con la economía interna

culturales de nuestro entorno y en las obras de las que nos rodeamos. Están en la experiencia histórico-social. (LEONTIEV, A. en BERNARD, HONORÉ, 1980: p. 26).

La formación de docentes con un elevado dominio del área de su disciplina, una sólida fundamentación pedagógica, un espíritu investigativo, abiertos a la innovación y a la experimentación pedagógica, que ejerzan creadoramente su autonomía profesional, que contribuyan a la construcción y realización de los proyectos educativos institucionales constituyen los grandes retos que conjuntamente debemos abocar, tanto autoridades, sociedad y docentes. Hoy más que nunca se hace necesario el diálogo y las acciones conjuntas entre el magisterio, el movimiento pedagógico y las facultades de educación, con el fin de ir convirtiendo en realidad estos propósitos y poder dilucidarlos.

2.1 ASPECTOS GENERALES DE LA FORMACIÓN HUMANA.

Hasta el momento hemos buscado comprender el problema de la formación docente dialécticamente, es decir desde las contradicciones de su propia práctica enmarcada en la totalidad social; desde lo que hace y piensa; desde aquello que niega su propia formación, pero también desde lo que podría potenciarla.

Cuando nos referimos a la lógica dialéctica, la entendemos como el diálogo a través de la razón consensual, como la captación del devenir histórico con un sentido de totalidad, como el análisis de la realidad desde el principio de la contradicción, como una búsqueda problematizadora de una manera de actuar y de pensar críticamente hacia una praxis educativa que contribuya al desarrollo de la sociedad, de la cultura y sobre todo de los sujetos.

Consideramos que los procesos formativos requieren del diálogo entre los sujetos y entre éstos y su realidad, desde este punto de vista citamos que; "La formación humana está potenciada por la reflexión como práctica social que le posibilita al hombre adquirir conciencia de sí mismo como consecuencia del reconocimiento del otro." (FREIRE, PAULO, 1986b: p. 26). Y de la toma de distancia respecto al mundo objetivo, apartándose de los hechos y otras veces acercándose a ellos para descifrarlos y comprender las leyes de su desarrollo.

La formación conlleva a que las experiencias de la vida cotidiana se conviertan en algo significativo a través de un paso incesante de lo particular a lo general y de retorno a lo concreto, es decir a lo específico. En este sentido la formación es resultante y condición de la praxis humana, nos formamos comprendiendo y transformando el mundo y avanzamos cualitativamente en estos procesos a medida que nos formamos.

Ninguna persona se forma a partir de su ser individual, a partir de sus propios medios, se necesita forzosamente de otros individuos que compartan con él sus conocimientos por tanto citamos que; "La persona formada no representa un baremo fijo que tenga validez, sino que le son actuales como posibles puntos de vista de otros." (GADAMER, HANS GEORG, 1996; p. 47). Aunque tampoco por elementos que no estén inmersos dentro de su propio proyecto, la formación sólo es posible por mediaciones que debemos entender como unas pautas favorables de su desarrollo. Es a través de la educación como podemos tener la más adecuada y necesaria de las mediaciones. Como un proceso de socialización y afirmación individual, puede a través de formas escolarizadas o semi-escolarizadas, contribuir aunque no garantizar la formación, puede potenciarla u obstaculizarla de acuerdo al enfoque que se adopte.

Cuando la educación hace predominar la producción social del conocimiento sobre su transmisión y aplicación, cuando pone los propósitos transformadores por encima de los adaptativos se llega a una mediación favorable para el fenómeno educativo. La producción social del conocimiento descansa sobre muchas condiciones de las cuales resultan destacables el establecimiento de una autoconciencia y el desarrollo de una capacidad interrogativa al respecto Pablo Freire destaca que,

El hombre se forma, es decir avanza en la constitución de su ser social desde su biológico, observando, comprendiendo, explicando y transformando el mundo en relación de un trabajo social; abstrayendo, reflexionando y comunicando lo relacionado sobre el proceso de conocimiento y de su transformación.

El conocimiento humano es dinámico; pensar lo contrario sería una inepticia; Es interacción de un mundo en continuo movimiento y una conciencia que se constituye históricamente por rupturas, avances, retrocesos y potenciada en la contradicción. Desde éste punto de vista el proceso del conocimiento y la formación humana resulta inagotable y nunca será mensurable desde referentes empíricos o metas precisas que delimiten los conocimientos y con esto jerarquizar los niveles de formación.

“ [...]El resultado de la formación no se produce al modo de los objetivos técnicos, sino que surge del proceso interior de la formación y conformación y se encuentra por ello en un constante desarrollo y progresión.” (GADAMER, HANS GEORG, 1996: p. 40). Pero desde la lógica curricular de la tecnología educativa el proceso de la formación resulta incomprensible porque establece que un aprendizaje sólo es evaluable si se refiere a una conducta observable, específica, cuantificable y convertible en una meta. De acuerdo con la tecnología educativa la formación o constitución del ser social se daría a lo largo de etapas delimitables y jerarquizables, a través de superación de metas que reflejarían con precisión los logros que van siendo asequibles como consecuencia de un proceso lineal en continuo ascenso; Sobre todo como un proceso individual que le permitiría a cada sujeto insertarse en la sociedad, previa comprobación de que es capaz de hacer las cosas socialmente útiles y que ha tenido una consecución de valores adaptativos y autárquicos.

El problema de la formación es un problema paradójico, porque es muy fácil hablar y utilizar el término formación a la vez muy complicado, y prácticamente imposible precisar lo que descarnamos decir con él, se usa en muchos antagonismos, se habla de formación como opuesto a capacitación, de formación versus entrenamiento, etcétera.

Parece necesario hacer otras apreciaciones sobre el concepto formación, es por todos conocido que en países como Francia e Italia, se utiliza el concepto para definir, la educación, preparación, actualización, enseñanza de los docentes. Al respecto MENZE, C. aclara que existen tres tendencias contrapuestas del concepto formación. La Primera hace referencia a que es imposible utilizar el concepto formación como concepto del lenguaje técnico en educación, debido a la tradición filosófica que lo sustenta: “Por razón de su origen histórico y de las implicaciones metafísicas que le son propias. está tan viciado y tiene tantas significaciones, que no sólo es imposible hacer un uso razonable de él sino que además, quien lo emplea se expone a la sospecha de la ideología.” (MENZE, C. 1981: p. 267). Si se asumiera este planteamiento diríamos que la formación hace referencia a dimensiones que no pueden ser investigadas, por lo tanto estaríamos rechazando su empleo, no es ésta la postura que asumimos. La Segunda tendencia es la de recurrir al concepto formación para identificar múltiples y contradictorios conceptos, se plantea que la formación no se limita a un campo específico profesional, sino se refiere a múltiples dimensiones

Al respecto GILLES, FERRY manifiesta que los significados que se le dan al concepto de formación desvirtúan el concepto por tanto; “La noción de formación se ha cargado de tantos equívocos y aparece de tal manera pervertida por la utilización que se hace de ella, desde la extensión de la educación permanente, convertida en una empresa distribuidora de saberes etiquetados y de pequeñas seguridades.” (FERRY, GILLES, 1990: p. 52). Por supuesto no compartimos esta apreciación. Por última tendencia mencionamos, en donde no tiene sentido eliminar el concepto de formación, puesto que; “Formación no es ni un concepto general que abarque la educación y la enseñanza, ni tampoco subordinado a éstos.” (MENZE, C. 1981: p. 269). Decimos entonces que la educación, significa una acción que se lleva a cabo desde fuera para contribuir al desarrollo personal y social de los individuos y generalmente referida a sujetos no adultos, se agrega que el concepto formación puede ser utilizado al referirnos a acciones con adultos, entendiendo que es una acción que se dirige a la adquisición de saberes y de “Saber Hacer” más que “Saber Ser” que es más formal en cuanto a su organización.

El concepto formación generalmente se asocia a alguna actividad, decimos se trata de una formación para algo “La formación [...] como una función social de transmisión de saberes, de saber-hacer o de saber-ser que se ejerce en beneficio del sistema socioeconómico, o de la cultura dominante [...] también como un proceso de desarrollo y de estructuración de la persona que se lleva a cabo bajo el doble efecto de una maduración interna y de posibilidades de aprendizaje, de experiencia de los sujetos. [...], dé la formación como institución, refiriéndose a la estructura organizativa que planifica y desarrolla las actividades de formación [...] la formación puede adoptar diferentes aspectos según se considere desde el punto de vista del objeto [...], o desde el sujeto. (GARCÍA, MARCELO CARLOS, 1999: p. 20).

En el presente trabajo, el concepto de formación se opone al de capacitación, resaltando en el primero su posibilidad explicativa, comprensiva, abarcativa de la totalidad, y resaltando en el segundo su carácter fundamentalmente restrictivo al reducir la acción humana a la esfera instrumental y negar a los sujetos la posibilidad de reflexionar y decidir en el sentido de la acción. El problema real no es la razón técnica como tal sino su universalidad y la pérdida de un concepto más comprensivo de razón. Pretendemos definir el concepto de formación destacando las ideas de interacción, de diálogo, de un establecimiento de la conciencia para sí de los sujetos, de una producción social del conocimiento, de una contextualización de la práctica y de su carácter social, así mismo visualizarla como la articulación de la teoría y la práctica. No descuidando nunca la formación del docente dentro de una problemática institucional específica y unas condiciones histórico-sociales determinadas en ese momento. Con esto debemos reconocer que cualquier proyecto de formación es portador de determinada ideología y no servirá para todos los fines.

Somos los docentes los que debemos buscar el adentramiento en el diálogo, como fenómeno humano, la formación docente nos revela la palabra que es el diálogo mismo este tiene sus elementos constitutivos en dos dimensiones, la acción y la reflexión ambas solidarias entre sí, ya que no hay palabra que no sea una unión inquebrantable entre acción y reflexión y por lo tanto que no sea praxis, decimos por estas causas que la palabra verdadera del docente debe transformar su entorno, dado que el diálogo es el encuentro de los hombres que pronuncian su entorno, no puede existir una pronunciación de unos y

otros; “El diálogo como encuentro de los hombres para la tarea común de saber actuar, se rompe si sus polos (o uno de ellos) pierde la humildad.” (FREIRE, PAULO, 1980: p. 103). No existe diálogo si alieno la ignorancia, la veo en el otro y no en mí, los docentes no debemos cerrarnos a la contribución de los otros, ni dejar de reconocerla y ofenderse, sino luchar por la superación, buscar un lugar de encuentro, en donde no hay ignorantes, ni sabios absolutos.

Advertimos, por lo tanto que el concepto formación sigue siendo escurridizo, polisémico y multirreferenciado, es susceptible de múltiples enfoques, en la mayoría se le asocia al desarrollo personal, al igual que muchos otros en nuestra área de conocimiento; “El proceso de desarrollo que sigue el sujeto humano hasta alcanzar un estado de plenitud personal.” (ZABALZA, BERAZA M. en GARCÍA, MARCELO CARLOS, 1999: p. 20). Existe como vemos, un componente personal evidente en la formación, que conecta con un discurso axiológico referido a finalidades, metas y valores frente a lo meramente técnico e instrumental.

La formación como la hemos planteado se nos presenta como un fenómeno complejo y diverso en torno al cual existen escasas conceptualizaciones y menos acuerdos respecto a las dimensiones y teorías más relevantes para su análisis, se quiere recordar que el concepto formación se puede capitalizar en tres grandes vertientes: Primero la formación como realidad conceptual no se identifica ni diluye dentro de otros conceptos como educación, enseñanza, entrenamiento, capacitación y actualización; Segundo incorpora una dimensión personal, de desarrollo humano global que es preciso atender frente a otras concepciones eminentemente técnicas; Por último tiene que ver con la capacidad de formación, así como con la voluntad de formación. Es decir, es el individuo, el responsable último de la activación de sus procesos formativos; “Formarse no puede ser más que un trabajo sobre sí mismo, libremente imaginado, deseado y perseguido, realizado a través de medios que se ofrecen o que uno mismo se procura.” (FERRY, GILLES, 1990: p. 43).

Las diversas acepciones sobre la formación se dividen entre aquellas que ponen énfasis en la formación que viene de fuera y en la formación que pone de manifiesto el marco de referencia del sujeto; no reconociendo la formación del sujeto como una totalidad en donde existe una interrelación de lo subjetivo y lo objetivo en el hombre, dando cuenta de cómo se interioriza lo objetivo y cómo se exterioriza lo subjetivo. En éste contexto de interrelación, se tendrá que puntualizar la intención de cada sujeto para reconocer y elegir todo aquello que lo forma. Somos los sujetos sociales los que creamos y recreamos nuestro proyecto de vida y por lo tanto de formación.

Conforme con lo anterior pretendemos una propuesta que conciba la formación del docente, en el subsistema D.G.E.T.I., en una coyuntura de actualidad de la institución y del contexto mexicano, así como el trabajo determinante de cada uno de los docentes sobre sí mismo, sobre sus representaciones y su quehacer hacia una praxis transformadora. Esto se deberá reflejar en el docente, su maduración personal e interna, con unas renovadas posibilidades de nuevos aprendizajes de acuerdo a la realidad, de reencuentros, rupturas y experiencias que se necesitaran transmitir en un carácter democrático, “Considerando a la democracia [...] sino como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento

económico, social y cultural del pueblo;" (Artículo Tercero, Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, I.F.E.).

Hay una práctica de la libertad, así como hay una práctica de la dominación, actualmente nos movemos, somos, vivimos, sufrimos, anhelamos y morimos en sociedades en donde se ejerce la práctica de la dominación, queda en nosotros los docentes la posibilidad de cambiar esta práctica de la dominación por la de la libertad. "No es posible [...] dar clases de democracia y al mismo tiempo considerar como absurda e inmoral la participación del pueblo en el poder." (FREIRE, PAULO, 1985: p.19). Es en este momento donde el docente, en términos generales y en específico el de la D.G.E.T.I., deberá tomar conciencia, es decir concienciar que no es un sinónimo de ideologizar o proponer consignas, eslóganes o nuevos esquemas mentales, que harían pasar al educando de una forma de conciencia oprimida a otra crítica.

2.2 DESDE QUÉ CONCEPCIONES EDUCATIVAS ES POSIBLE PLANTEAR LA FORMACIÓN DOCENTE.

Resulta evidente que para poder plantear el problema de la formación docente es indispensable aclarar desde qué concepción educativa; Sobre la sociedad, Sobre la educación o Sobre el conocimiento y desde qué enfoque de desarrollo social e interpretación de la misión de la escuela orientan los docentes su práctica y formación. A su vez es necesario analizar en qué medida los docentes generan condiciones favorables para mejorar y dilucidar dicha problemática.

No todas las concepciones educativas reconocen en la formación docente una problemática. Las concepciones reduccionistas la cancelan, ya sea ignorándola o limitándola a lo técnico, para abordar el problema de la formación se requieren de visiones contextualizadoras, es decir que tiendan a ligar los fenómenos educativos con la totalidad social, económica y política del país, ubicar al docente como un ciudadano comprometido en la formación de jóvenes en la democracia, que sepan promover la riqueza con justicia, el bienestar con libertades, con nuevas actitudes, logrando con esto la igualdad de oportunidades a través de la eliminación de las actitudes racistas y xenófobas y de todos los prejuicios sociales y culturales que justifiquen prácticas alienantes y discriminatorias al respecto citamos; "El razonamiento moral maduro es algo diferente y no depende realmente de buenas palabras. El hombre que comprende la justicia es más probable que la aplique. [...] los jóvenes que comprenden la justicia actúan más justamente y que el hombre que comprende la justicia ayuda a crear un clima moral que llega mucho más allá de sus actos inmediatos y personales. El beneficiario es la sociedad universal." (KÖHLBERG, LAWRENCE, 1982: p. 314).

Las posiciones de corte positivista, por ejemplo, diluyen el concepto de formación en los de entrenamiento, actualización, capacitación, instrumentación y adiestramiento, es sintomático que los sistemas de cómputo y búsqueda para el manejo de información no contemplen el concepto formación como palabra de búsqueda, desde esta perspectiva formarse es asimilar normas de comportamiento y adquirir un bagaje técnico para lograr con economía y eficiencia determinados fines.

La práctica educativa queda excluida de los contextos económico, político, social, cultural e histórico del país, la educación así concebida no ejerce influencia en su propia transformación, teniendo como consecuencia que los docentes no participen significativamente en su propia formación ni en la de sus colegas y alumnos. La formación del docente no debe descuidar la eliminación de actitudes racistas, xenofóbicas y potenciar los valores multiculturales y democráticos desde un planteamiento de reformular el concepto de sociedad y de sus valores dominantes. La formación docente hace referencia a un proceso mucho más amplio en el sujeto, más integral hacia lo social.

El carácter social de las acciones docentes implica que éstas surgen de las redes de significados conferidas a los individuos por su historia pasada y su orden social presente, las cuales estructuran su interpretación de la realidad. En este sentido, los significados en virtud de los cuales actúan los individuos están predeterminados por las formas de vida en que estos han sido inculcados. Por lo tanto una ciencia social interpretativa es la que ha de

descubrir el conjunto de reglas sociales que dan sentido a determinado tipo de actividad social y así revelar la estructura de inteligibilidad que explica por qué tienen sentido cualquier acción que observemos. Estas reglas sociales, en las cuales queda insertada la formación docente, serán más fáciles de analizar desde el punto de vista de las ciencias sociales; "Si los intentos de comprender los fenómenos humanos y sociales han de tomarse en serio, es preciso admitir que las ciencias sociales versan sobre la materia temática totalmente diferente de las ciencias naturales y que los métodos y las formas de explicación que se utilicen en ambos tipos de ciencia han de ser completamente distintos." (CARR, W. Y KEMMIS S. 1988: p. 104).

La autorreflexión lógica de las ciencias del espíritu, que en el Siglo XIX está dominada enteramente por las ciencias naturales, las ciencias del espíritu se comprenden así mismas por analogía a las ciencias naturales. Históricamente el tipo de métodos y de explicaciones que se encargan de ofrecer interpretaciones teóricas de los significados subjetivos de la acción social está dado por los métodos y las explicaciones del "Verstehen" (comprensión), es el intento de descubrir los significados de la acción, las explicaciones del verstehen no contemplan las intenciones, los propósitos y los motivos no dependen de una empatía intuitiva y misteriosa que permita al científico social dilucidar la inteligibilidad de las acciones humanas, clarificando el pensamiento que las informa y situándolo en el contexto de las normas sociales y de las formas de vida dentro de las cuales aquéllas ocurren, es dentro de este paradigma que la formación debe quedar inscrita. La formación está en acto, queda pensarla. La formación está por conocer, es haciendo de ella un objeto del pensamiento científico, es decir el campo de la educación, considerado éste como un campo científico en un proceso en constitución, como podremos encontrar sus fundamentos y de esta forma asegurar las condiciones favorables para su porvenir. Es ese nuevo conocimiento el que contribuirá al progreso de las ciencias humanas o del espíritu.

El concepto de formación hunde sus raíces en las denominadas ciencias del espíritu y su tradicional oposición a las ciencias de la naturaleza. Como nuevo campo en la aproximación a los problemas humanos, la formación es por sí misma formadora, al engendrar sus propias superaciones. Por ésto tendrá que buscar su pleno sentido dentro de concepciones de la educación y de la sociedad que lo remitan a múltiples referentes y le posibiliten sucesivas resignificaciones que deben generarse en la práctica de los docentes. Para Gadamer como concepto básico del humanismo La: "[...]Formación es donde más claramente se hace perceptible lo profundo que es el cambio espiritual que nos permite sentirnos todavía en cierto modo contemporáneos del siglo de Goethe, y por el contrario considerar la era barroca como una especie de prehistoria..."(GADAMER, HANS GEORG, 1996:p.38) Si nos centramos en conceptos como "Arte", "Historia" "Lo creador," "Vivencia", "Genio", "Mundo exterior", "Interioridad", "Expresión", "Estilo", "Símbolo", y sobre todo el concepto de "Formación" cuyo significado para las ciencias del espíritu es más que importante y decisivo "Ocultan en sí un ingente potencial de desvelamiento histórico," (GADAMER, HANS GEORG, 1996: p 38) y se constituye en condición de la existencia de la filosofía y de las ciencias del espíritu.

La palabra formación proviene del término alemán "Bildung" que significa la cultura que posee el individuo como resultado de su formación, mejoramiento y perfeccionamiento, decimos que "Bildung" significa tanto formación como configuración la educación de un sujeto autoconsciente. "Bildungsprozess" se ha traducido como un proceso auto-formativo en el sentido de un proceso de crecimiento y desarrollo personal o cultural. Francis Bacon consideraba la cultura como la Geórgica del alma, en el mismo sentido decía Hegel; "Un pueblo hace progresos en sí, tiene su desarrollo y su declinación. Lo que más que nada se encuentra aquí es la categoría de la cultura, su exageración y su degeneración; Ésta última es, para un pueblo, producto o fuente de su ruina." (ABBAGNANO, NICOLA, 1992: p. 272). De acuerdo con Hegel, la formación es un reencuentro del hombre con la cultura y sólo el hombre tiene la virtud de reconstruir la historia humana, a través de una visión histórica sobre sí mismo, nosotros somos por lo tanto un resultado de lo que ha pasado con la humanidad en su conjunto. Por lo tanto "Bildung" es; "El proceso por el que se adquiere cultura, como esta cultura misma en cuanto patrimonio personal del hombre culto." (GADAMER, HANS GEORG, 1996: p. 38.). Formación implica algo intelectual y algo histórico, un encuentro con la cultura y un análisis de ésta.

Según los griegos el hombre no puede realizarse como tal sino a través del conocimiento de sí mismo y de su mundo y por lo tanto mediante la búsqueda de la verdad sin apartarse de la vida de la comunidad de la polis, la república de Platón es el enlace de los griegos, entre la formación de los individuos y la vida de la comunidad y la afirmación de Aristóteles de que el hombre es por naturaleza un animal político. La cultura existe como fin o término del proceso de formación, es una realidad más alta que la de las cosas o de los hechos, es una idea en el sentido platónico, un ideal, una forma que los hombres deben de tratar de conquistar y de encarnar en sí mismos. En este sentido entendemos a la cultura como formación equilibrada y armoniosa del hombre como tal. Es como designa una elaboración psíquica, generalmente sintomática y el proceso de esta elaboración. Es el esclarecimiento de la experiencia de cada uno, donde surgirán nuevas formulaciones capaces de esclarecer lo que puede haber de relaciones entre las diversas prácticas y pensamientos. La aproximación interdisciplinaria permitirá dar una significación a la formación, por la puesta en evidencia de un fenómeno evolutivo, cuyo conocimiento deberá algo a cada una de las ciencias que utiliza ese término, y servirá quizá de elemento de unión entre estas ciencias.

La formación queda más estrechamente ligada al concepto de cultura; "Y designa en primer lugar el modo específicamente humano de dar forma a las disposiciones y capacidades naturales del hombre." (GADAMER, HANS GEORG, 1996: p. 39). Kant no emplea el término formación, habla de la "cultura" de la capacidad; "Entre las obligaciones para con uno mismo, menciona la de no dejar oxidar los propios talentos." (GADAMER, HANS GEORG, 1996: p. 39) Hegel en cambio ya emplea los términos "Formarse" y "Formación" cuando recoge la idea de Kant "Las obligaciones para consigo mismo." (GADAMER, HANS GEORG, 1996: p.39) La formación va más allá del cultivo de capacidades y talentos. "La formación designa algo que se <-tiene>, algo adquirido, algo de valor para el que dispone de ello. Mas generalmente a una experiencia adquirida." (BERNARD, HONORÉ, 1980 p 20)

A esta tendencia subyace una serie de supuestos que podremos resumir en:

1.- La tarea educativa se concibe desde una división social del trabajo, en donde especialistas y expertos, respaldados por el poder que les asigna el estado, definen y deciden lo que se hace en la institución educativa, quién lo hace y cómo lo hace; asignándole al docente el papel de administrador del proceso educativo y de ejecutor de propuestas pensadas y diseñadas por otros.

2.- Los procesos de formación docente fueron concebidos como un problema eminentemente informativo, mediante el cual se convocaba a un grupo de docentes a un curso de capacitación, en donde se comunican los nuevos contenidos a enseñar y las estrategias metodológicas a utilizar, las cuales muchas veces no respondían a necesidades o preguntas surgidas de la práctica de los docentes a la espera de que cambiaran su desarrollo en el aula. Éste supuesto desconoce el papel de la resignificación que establecen los sujetos y el papel de la cultura escolar, los cuales determinan muchas formas de interacción y actuación.

3.- Se concebían los procesos de formación docente, como actos individuales relacionados fundamentalmente con la motivación del docente, desconociendo las necesidades y requerimientos de las instituciones, de los estudiantes y especialmente del saber de los docentes.

4.- La formación docente es vista como un problema de actualización de contenidos de los diferentes campos del saber, los cuales el docente debe incorporar a su proceso de formación personal y profesional soportando su labor educativa en premisas como: el conocimiento existe como verdad absoluta, enseñar es igual a transmitir verbalmente información, evaluar es medir la capacidad de reproducir información y los textos contienen la verdad.

Bajo estos supuestos, se desarrollaron los diferentes planes de formación docente, los cuales respondieron a énfasis variados, determinados unos por los intereses y necesidades de impulsar las políticas de las autoridades educativas, otros por situaciones coyunturales, o por el interés particular de un determinado grupo o persona que orientara la institución educativa.

En este gran abanico pueden agruparse los planes y programas de formación docente, los cuales presentaban las siguientes características:

- a) Programas de actualización pedagógica con énfasis en los procesos de planificación de la enseñanza. Aquí se incluyen los cursos sobre la construcción de objetivos, sistemas de evaluación, indicadores de logro, didácticas especiales para cada área del conocimiento.
- b) Programas para la implementación de la renovación curricular, cuyo propósito central fue informar sobre el nuevo marco legal, el enfoque de las áreas, los contenidos y estrategias para la integración de las mismas, la orientación para la administración y evaluación curricular.
- c) Planes de formación coyunturales cuya intención fue lograr que desde la escuela se trabajaran campos como la salud, la formación de valores, la solidaridad, la recreación, entre otras.

Desde esta perspectiva que consideraba al docente como un mediador para alcanzar los objetivos propuestos y que el camino estratégico más seguro eran los procesos de formación docente, se desarrollan, cursos, talleres, encuentros, seminarios dirigidos a todos los docentes y motivados primordialmente por la acreditación. Este hecho se constituye en un aspecto problemático para avanzar en los procesos de formación docente, donde estos privilegiaron más el número de créditos ofrecidos, la facilidad de la temática a desarrollar, el menor tiempo dedicado, que el sentido de este proceso formativo tendría para mejorar su práctica.

En su afán por ocultar y legitimar las condiciones sociales que aseguren su mantenimiento, el capitalismo pretende contener el cambio social mediante la alienación del trabajo humano, en el caso específico de México lo podemos ver reflejado en el gran deterioro educativo. Todos los indicadores apuntan al fin del ciclo de virtuosidad que tenía la educación mexicana. Con esto queremos decir que el Sistema Educativo Nacional se ha separado paulatinamente de las exigencias del desarrollo nacional. La educación se separa de cumplir: "Los resultados del progreso científico[...]" (Artículo Tercero, Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, I.F.E.) y con esto ha dejado de ser un instrumento directo de movilidad social, mejoría económica, igualdad y justicia.

Se busca que las prácticas docentes queden desconectadas de toda posibilidad reflexiva, crítica y transformadora. La formación de actitudes y valores, no sólo es un objetivo irrenunciable de la educación, sino el fin esencial de ésta haciendo hincapié también en la importancia de las dimensiones afectiva y conductual como parte de un desarrollo integral de los sujetos: "Ahora la cada vez más completa mecanización del trabajo en el capitalismo avanzado, al tiempo que sostiene la explotación, modifica la actitud y el nivel de los explotados. Dentro de la organización tecnológica, el trabajo mecanizado en el que reacciones automáticas y semiautomáticas llenan la mayor parte (si no la totalidad) del tiempo de trabajo sigue siendo, como una ocupación de toda la vida, agotadora, atontadora esclavitud humana más agotadora aun debido al mayor control de velocidad de los operadores de las máquinas (más bien que del producto) y al aislamiento de los trabajadores entre sí" (MARCUSE, HERBERT, 1980 p. 46)

El enfoque tecnológico y curricular de la formación docente abrió un gran debate en el país por los presupuestos teóricos que la orientaron, por la pérdida de autonomía del docente y por las implicaciones que en el orden ideológico se derivan para la educación y los docentes. Grupos de intelectuales, académicos, investigadores y docentes, presentaron críticas sobre la orientación de los procesos formativos y las implicaciones que éstos tenían sobre la educación. Plantearon la necesidad de reorientar la formación docente: ésta no podía seguirse limitando a una serie de acciones aisladas, esporádicas y con un criterio esencialmente academicista.

Los esfuerzos se orientaron, entonces a una nueva formación docente, entendida como un proceso continuo y prolongado casi infinitamente, que tiende a cuestionar críticamente y desestructurar las representaciones que los docentes han construido sobre lo educativo, lo práctico y lo pedagógico, con el fin de orientar el quehacer docente hacia la construcción de sentidos. Construcción de sentidos posible sobre la base de la reflexión y el debate alrededor de la práctica cotidiana, en donde el principal protagonista es desde luego el docente.

En este nuevo contexto la formación docente trasciende las acciones centradas en la transmisión de información, supera la concepción individualizada que sustenta sus acciones sobre docentes considerados aislados de un contexto institucional y abre un espacio para que sean los procesos de formación docente el lugar donde los colectivos de docentes amplíen su mirada y comprensión, permitan cualificar su práctica. En tal sentido la formación docente está orientada a agudizar el análisis, a promover la documentación de los hechos, a mostrar incoherencia donde se crea haber logrado coherencia y a superar interpretaciones ingenuas sobre la tarea educativa. En este contexto se asume la necesidad de implementar propuestas de formación articuladas a la investigación de la práctica del docente.

Se debe profundizar sobre la cultura del docente, la realidad de la institución escolar y las prácticas de la formación docente, este conocimiento y análisis deberá constituir un punto de referencia para avanzar en la construcción de las políticas y lineamientos para la formación docente que plantea hoy en día este mundo globalizado y que se convertirá en otro punto de referencia para las instituciones, grupos o investigadores interesados en avanzar en la consolidación de un nuevo proyecto de formación docente.

Los supuestos básicos que orientan esta etapa se pueden sintetizar en:

- A) El reconocimiento y valoración del docente como un protagonista del proceso educativo, cuyo saber debe ser recuperado y analizado.
- B) La relación dialéctica entre la teoría y la práctica, en donde no se privilegia a ninguna de las dos, puesto que la teoría recobra sentido en la medida en que responde a preguntas surgidas de la práctica cotidiana del docente.
- C) La organización y participación como elementos básicos para promover el debate colectivo y reflexivo, sobre lo que sucede al interior de la institución escolar y en las diferentes mediaciones que allí se viven.
- D) Los procesos de formación docente surgen de la discusión y concertación con los docentes y se construyen a partir de proyectos que los docentes adelantan, ya sean proyectos de aula, de institución o regional. Los cursos, talleres, seminarios, se articulan alrededor de los proyectos definidos y concertados.
- E) La formación docente debe proyectarse hacia la consolidación de procesos de autoformación, articulada a procesos de investigación que le permitan al docente constituirse como un investigador de su práctica educativa y en un constructor de teoría pedagógica, que explique modifique y justifique la realidad escolar. Teoría pedagógica entendida como un espacio que posibilita la investigación y la reconstrucción de la práctica pedagógica, que cualifica los procesos que se dan al interior de la institución y donde cobran sentido muchas de las experiencias que en las instituciones escolares se viven como hechos aislados.
- F) Desconocer los esfuerzos que al interior de una institución y que grupos de docentes han desarrollado para cualificar sus prácticas, sería injusto. Este ha sido un problema al que han enfrentado grupos de docentes interesados en el cambio, investigadores educativos que siempre desde fuera de una institución escolar y con categorías conceptuales previamente definidas explican lo que, según ellos, sucede dentro de una escuela y en los procesos de formación docente.

La tecnologización de la educación exige que el concepto de formación sea reemplazado por el de aprendizaje. No-omitir que conceptos como el aprendizaje, currículum, evaluación y planeación constituyen elementos clave del modelo tecnológico de la educación, que cancela la propuesta humanística, en donde lo didáctico es reducido a lo instrumental. El docente, además de enseñar conocimientos científicos, debe ser capaz de seducir sin hipnotizar, es decir, enseñar la disciplina de la libertad y la crítica. Este compromiso ético y profesional requiere de una formación pedagógica que convierta al docente en teórico práctico que elabore y reconstruya su propia teoría desde el desarrollo de su actividad profesional en un contexto social y cultural en el que actúa como agente social de transformación colectiva.

Para una pedagogía diseñada desde una lógica meramente industrial, el concepto de formación resulta inconveniente dado a su carácter general, reflexivo, problematizador, crítico y de búsqueda, es decir un sinfín de significaciones; "El resultado de la formación no se produce al modo de los objetivos técnicos, sino que surge del proceso interior de la formación y conformación y se encuentra por ello en un constante desarrollo y progresión." (GADAMER, HANS GEORG, 1996: p. 40). En cambio el concepto de aprendizaje es construido desde la lógica de la precisión, la eficiencia y la economía, como una erradicación de cualquier intento reflexivo que no conduzca a respuestas de cómo alcanzarlo.

Las ciencias de la educación así concebidas desvirtúan el potencial social del conocimiento y desde la noción de aprendizaje lo despojan de su papel formador reduciéndolo a un proceso de correspondencia mecánica entre estímulos y respuestas, que despolitizan la acción humana y reducen la praxis al grado total de reducir la formación. "[...]En la formación uno se apropia por entero aquello en lo cual y a través de lo cual uno se forma." (GADAMER, HANS GEORG, 1996: p. 40. Es decir todo lo que la formación incorpora como nuevo se integra a ella y nada desaparece, sino que todo se guarda.

La comprensión de este complejo problema llamado formación requiere identificar los criterios requeridos por una concepción educativa crítica y reflexiva para abrir correctamente su planteamiento.

2.2.1 LA CONTEXTUALIZACIÓN DEL FENÓMENO EDUCATIVO EN LO HISTÓRICO-SOCIAL.

El ser humano, como especie diferenciada y privilegiada dentro del universo, interactúa en su entorno a través de múltiples experiencias. En ésta interacción con su entorno, Primero; Busca la satisfacción fisiológica-vitales y Segundo; la satisfacción de las necesidades que históricamente se ha ido creando, por esto cada individuo que satisface alguna de sus necesidades, ya sea en su interacción con la naturaleza o con la sociedad, adquiere una experiencia particular, en su capacidad de asimilar y comunicar sus experiencias, los seres humanos que las vivieron con anterioridad ha legado a las generaciones contemporáneas un cúmulo de información que buscan saber, lo que vivieron otros, para con esto avanzar sobre lo ya hecho. Tal es el caso de la educación, vista como un fenómeno social, los educadores, estamos obligados a tomar decisiones. El proceso educativo nos obliga a enfrentarse a cómo planear las experiencias del aprendizaje, cómo enseñar o guiar a los alumnos, cómo organizar nuestras prácticas diarias y el sistema escolar, por ende es importante contextualizar lo educativo en lo histórico-social.

Como contextualización citamos; “Lo que Hegel llama la esencia formal de la formación reposa sobre su generalidad[...]un ascenso a la generalidad,” (HEGEL, G. W. F. en GADAMER, HANS GEORG, 1996: p. 41). Este ascenso a la generalidad no debe estar reducido a la formación teórica, en oposición a una formación práctica, el progresivo establecimiento de relaciones internas y externas en los fenómenos de la vida cotidiana con respecto a la totalidad social y natural, esto nos remite a los planos de lo epistemológico y el sociopolítico. “La esencia general de la formación humana es convertirse en un ser espiritual general. El que se abandona a la particularidad es <<inculto>>.” (GADAMER, HANS GEORG, 1996: p. 41).

En el plano de lo epistemológico definimos a la sociedad Primero; Como la relación recíproca de los seres racionales, Segundo; Se reconoce la existencia de la sociedad como una realidad histórica concreta y socializadora, en donde la totalidad de los individuos entre los cuales existen relaciones intersubjetivas, al respecto podemos apuntar lo siguiente; “El hombre tiene una inclinación a asociarse porque en el estado de sociedad se siente más hombre, o sea, siente poder desarrollar mejor sus disposiciones naturales, pero también tiene una fuerte tendencia a disociarse porque tiene en sí también la cualidad antisocial de querer dirigir todo hacia su propio interés, por lo cual espera encontrar resistencia en todas partes y sabe que, por su parte, debe tender a resistir en contra de los otros.” (KANT, I. en ABBAGNANO, NICOLA, 1992: p. 1087).

Pero se advierte que la concepción que sobre ella se forman los individuos no es única, al respecto mencionamos que se ha definido a; “La sociedad como una asociación debida a las necesidades humanas y al temor, esto es como constituida, en último análisis, por relaciones humanas de utilidad recíproca.” (HOBBES, en ABBAGNANO, NICOLA, 1992: p 1086.) Porque la sociedad no es un sistema independiente mantenido mediante relaciones de factores externos a los miembros de aquella, la sociedad posee cierto grado de objetividad, ya que sus actores la exteriorizan y objetivan.

La conciencia constituye histórica y socialmente; “[...]La sociedad sólo es <<real>> y <<objetiva>> en la medida en que sus miembros la definen como tal y se orientan ellos mismos hacia la realidad así definida”. (CARR, WILFRED Y KEMMIS, STEPHEN, 1988: p. 99). Por lo tanto no existe, un orden social único, naturalmente establecido, deducido por inferencias lógicas y desde el cual el Sistema Educativo Nacional deba concluir la función única que le corresponde. Es decir no existe un contexto histórico-social único, válido para todos los sujetos. Dicho orden se constituye y se modifica históricamente mediante la praxis humana de sujetos concretos y por ello es consecuencia y a la vez determinante de la práctica social en sentido amplio y de la práctica educativa y de la formación en el sentido particular.

Los sujetos pueden comprender y afectar dicho orden y no solo sufrir pasivamente sus efectos, se trata con esto de superar las visiones que reproducen y limitan a la educación a una función de transmisión y reproducción pasiva de la ideología de la clase dominante, mediante una actitud pasiva y resignada en las clases dominadas. En éste proceso contextualizador, la reflexión de los docentes no puede quedar limitada a relacionar los eventos y fenómenos particulares de su práctica educativa con los factores globales que la afectan. Contempla también la comprensión de los procesos que han establecido este orden, además aquellos procesos por los cuales podrían modificarse.

Una propuesta será; que los docentes aborden su formación a través de la práctica investigativa, cuyo propósito debe ser relacionar su quehacer docente con la totalidad social, es decir que el asunto no se agota en la construcción de la conciencia como un reflejo pasivo de la realidad sino que abarca la forma en la que los actores sociales la entienden para transformarla.

Desde el plano sociopolítico contextualizar un fenómeno educativo significa reconocer que la sociedad no es un agregado de partes ni mucho menos un todo armónico, sino algo dentro del cual existen diferentes determinaciones económicas, políticas, sociales, culturales e históricas, todas reflejan fuerzas e intereses en constante conflicto, materializados en diversas situaciones, procesos y conflictos que afectan de diversas maneras a los sujetos. Si se incita a los docentes a reflexionar sobre su actuación como educadores y la necesidad de ser conscientes de los propios prejuicios y de las consecuencias que se pueden producir en los alumnos, como un paso previo necesario para cuestionar y eliminar los estereotipos y actitudes discriminatorias, xenofobas. Todo esto conectado con el contexto social en el que cada uno trabaja y vive.

Por estas causas no podemos hablar de una función única del Sistema Educativo Nacional, ni de finalidades educativas armónicas, sino del interés social de donde provienen. Podemos decir que la contextualización de lo educativo en lo histórico-social, sólo será posible desde un enfoque multirreferencial, que contemple todos los factores que lo afectan, las diferentes perspectivas pedagógicas, teóricas y disciplinas de explicación, además conciliar los grandes intereses humanos involucrados. Hacia estos horizontes se debiera conducir la formación de los docentes en todos los niveles educativos del país.

2.2.2 LA ARTICULACIÓN DE LA TEORÍA Y LA PRÁCTICA EN LA FORMACIÓN DOCENTE.

Otra condición requerida dentro de una concepción educativa, para abordar el problema de la formación tendrá que ver con la articulación de la teoría y la práctica. Desde la praxis las ideas y la actividad concreta de los docentes deberá contemplarse como un todo integrado al respecto citamos que; "En la praxis, el pensamiento y la acción (o la teoría y la práctica) guardan entre sí una relación dialéctica: deben entenderse como mutuamente constitutivos, en un proceso de interacción por medio del cual el pensamiento y la acción se reconstruyen permanentemente, en el seno del proceso histórico vivo que se manifiesta en toda posición social real." (KOSYK, KAREL, 1967: p. 36). Significa hacer una contribución para que la interacción entre teoría y práctica en el ámbito de la educación, los diferentes grupos de docentes, intelectuales, padres de familia, alumnos y sectores oprimidos se reagrupen y plantean la pregunta fundamental de cómo ellos pueden aportar a cada uno de los otros y cómo a través de tal intercambio teórico puede surgir un modo de práctica en el que todos los grupos se pueden beneficiar. Significa que el sujeto humano debería ser reintroducido dentro de un proceso de teorización.

Los reclamos verdaderos de perspectivas teóricas específicas tienen que ser analizados y mediados a través del diálogo en relaciones socialmente democráticas. La formación docente no tiene cabida en concepciones educativas que desarticulen la teoría y la práctica educativa, al grado de que unos sujetos piensen y otros nada más apliquen. Esto es más grave aún, si quienes se supone que piensan están por fuera de la práctica educativa y los docentes sólo nos corresponde asimilar pasivamente sus aportes y aplicar instrumentalmente sus ideas, medios, métodos y técnicas.

Para nuestros propósitos definiremos a la formación docente: como el medio por el cual se incita al docente; a evitar las conductas adocenadas y triviales, a tener una conciencia especializada, es ese cambio desde lo cuantitativo hacia lo cualitativo, pasando por las actitudes y aptitudes activas hacia el conocimiento, es la reflexión en el saber si lo realizado ésta bien encausado, es decir, las posiciones que toma el sujeto ante los problemas educativos que atañen su labor cotidiana y cuyo propósito es ubicar a los sujetos en un saber y en unas prácticas o relaciones sociales. De ahí que éstas posiciones permitan hablar de sujetos de la práctica pedagógica, sujetos de la enseñanza o sujetos del saber pedagógico orientados a una práctica investigativa. El proceso de formación docente aparece estructurado por códigos de formación que actúan sobre los discursos, sobre las formas de relación social, de pensamiento, sentimiento y acción en otros términos que rigen las formas de pensar, sentir, ver y actuar en relación con las prácticas de escolarización.

La práctica educativa necesita ser potenciada para incrementar con esto, la conciencia para sí de los docentes; es preciso valorarla como un espacio donde se pueden construir medios, mecanismos y condiciones para elevar el nivel académico del Sistema Educativo Nacional, y en palabras de Gilberto Guevara Niebla sacarlo de este marasmo llamado Catástrofe Silenciosa.

Por supuesto la articulación de la teoría y la práctica depende de varios factores que se deben contemplar, para los procesos formativos debemos asumir críticamente la siguiente sugerencia; “La mediación de teoría y praxis sólo puede clarificarse si empezamos por distinguir tres funciones, que se miden en relación con criterios diferentes: la formalización y la generalización de teoremas críticos que se muestren consistentes bajo el discurso científico; la organización de procesos de ilustración, en donde son aplicados dichos teoremas y puestos a prueba de manera exclusiva mediante la iniciación de procesos de reflexión desarrollados en el interior de ciertos grupos a quienes se dirigen dichos procesos; y la selección de las estrategias adecuadas, la solución de los problemas tácticos, así como la conducción de la lucha política. En el Primero de éstos planos el objetivo son las proposiciones verdaderas; En el Segundo, las conclusiones auténticas; Y en el Tercero, las decisiones prudentes.” (CARR, WILFRED Y KEMMIS, STHEPEN, 1988: p. 157).

La articulación de la teoría y la práctica supone entonces, participación democrática, un rigor científico, organización adecuada y una finalidad política, la formación docente es un medio para construir alternativas, probarlas y superarlas dentro del área de la praxis para vincular decididamente a los docentes en su propia formación. En este sentido la “Formación como ascenso a la generalidad es una tarea humana. Requiere sacrificio de la particularidad a favor de la generalidad.” (GADAMER, HANS GEORG, 1996: p. 41) Lo anterior se interpreta como formarse transformando, no formarse primero para transformar después, actitud muy frecuente en la práctica cotidiana del docente, cuando se centra todo en lo académico e intelectual.

Formarse desde la práctica misma a través de su comprensión y su transformación implica descifrar y afectar las prácticas cotidianas, sus contextos inmediatos y generales, los criterios, los valores, los intereses y los fines, así como las necesidades y las prioridades tanto individuales como colectivas. Formarse articulando la teoría y la práctica exige establecer las conexiones de la acción humana en sus esferas teórica, práctica, técnica además de sus dimensiones personal, intelectual, ideológica y profesional. No se debe limitar a la teoría a una transmisión del conocimiento y a la práctica a un desarrollo de habilidades técnicas, sino la práctica se modifica cambiando la manera de comprenderla. No se trata de considerar que la formación inicial recibida quede estática. Sino se complementa con teorías y métodos pedagógicos. La verdadera formación del docente comprende también el problema de los campos profesionales dentro de los cuales se realiza la actividad docente.

El docente debe ser considerado como un ser que además de su práctica docente, probablemente una práctica investigativa, participa en otras prácticas sociales, con esto su formación va adquiriendo coherencia, se refiere a la acción humana en sentido integral las acciones e ideas que va afianzando (docencia, profesional, política social, familiar) únicamente contribuyen a la formación cuando adquieren coherencia entre sí. La formación no se puede enmarcar en una sola acción enumerada anteriormente sino es la acción humana en todo sentido integral.

Las concepciones positivistas de explicación y predicción implican que lo teórico se relaciona con lo práctico por medio de un proceso de control técnico, así el método interpretativo de convalidación del conocimiento implica que la teoría afecta a la práctica exponiendo a la autorreflexión el contexto teórico que define la práctica así, recordemos como el mito del positivismo sobrevalora el conocimiento científico, por lo tanto limita la verdadera formación, en tanto la restringe a una esfera cognoscitiva. La desmitificación del conocimiento científico es necesaria para valorar el papel que puede tener en los procesos formativos; "En comparación con otros sistemas de vida, [...] no hay más sistema que la democracia, [...] ya que ésta es capaz de producir la ciencia como única autoridad en la que se puede confiar para dirigir otras experiencias ulteriores [...] y porque todos los estilos de vida que fracasan en el aspecto democrático limitan los contactos, los intercambios, las comunicaciones, las interacciones, es decir, todo aquello por medio de lo cual la experiencia se [...] engrandece y enriquece." (DEWEY, JOHN, EN CARR Y KEMMIS, 1988: p.135). Sabemos de sobra que todo saber humano fue alcanzado desde la praxis, pero ésta es ante todo una búsqueda permanente de nuevas y mejores ideas y con esto lograr mejorar los ordenes sociales existentes hasta el momento.

Por tanto, la formación contempla la posibilidad de mejorar tanto la teoría como la praxis humana en su totalidad incluyendo con esto a la práctica científica, la praxis alude al esfuerzo de los hombres por mejorar la vida humana, no reduciéndose a los espacios académicos formales, sino que debe abarcar toda la vida social en donde se entrelazan los valores, intereses, prioridades y contrariedades, acerca de la transformación de una realidad social, económica y política. La formación práctica en Hegel es; "[...]La reconciliación con uno mismo, el reconocimiento de sí en el ser otro." (HEGEL, G. W. F. en GADAMER, HANS GEORG, 1996: p. 42). Si se contempla la relación entre lo teórico y lo práctico, para algunos lo teórico es la fuente de los principios que habrán de aplicarse en la práctica Para otros lo práctico es el dominio del discernimiento profesional, que sé ira desarrollando a medida que aumente la experiencia profesional.

Es indispensable que los docentes generen desde su propia actividad, los medios para tener y reforzar una autoconciencia, desarrollar los elementos teóricos metodológicos que les permitan significar, descifrar, teorizar, cuestionar y querer transformar sus prácticas cotidianas en prácticas emancipadoras, por esto toda adquisición de formación pasa por la constitución de intereses teórico- metodológicos y toda formación teórica es la continuación de un proceso formativo que nivo su origen con anterioridad siguiendo a hegel mencionamos otra característica general de la formación; "Es mantenerse abierto hacia lo otro, hacia puntos de vista distintos y más generales... un elevarse por encima de sí mismo hacia la generalidad." (GADAMER, HANS GEORG, 1996: p. 46).

Enmarcar lo educativo en la perspectiva de las ciencias sociales potencia la formación docente porque llega a reconocer que las alternativas teóricas implican debate, enfrentamiento de intereses y opciones lógicas igualmente válidas. Que deben dirimirse con madurez y en el terreno de la razón. Si la educación es planteada desde una concepción educativa enmarcada en las ciencias sociales, ello no garantiza resolver definitivamente los problemas y contradicciones que conlleva como praxis. Ésta posición revela consciente y críticamente el hecho que en estas ciencias el rigor científico no proviene de estructuras conceptuales y de procesos cognoscitivos objetivos, neutrales e incontaminados.

2.2.3 LAS MÁS RECIENTES CONCEPTUALIZACIONES SOBRE LA FORMACIÓN DOCENTE.

La formación del docente progresivamente se va constituyendo como una matriz disciplinar potente, en la que su propia proyección pone de manifiesto, tanto su consolidación científica, como el esfuerzo de afianzamiento epistemológico permanente, potenciabile, tanto por la rigurosidad de sus paradigmas, como por el empleo y producción de modelos y métodos de investigación propios. Al referirnos a la formación docente como una matriz disciplinar, lo justificamos de diversas razones: La primera es que la formación docente posee un objeto de estudio singular, que son los procesos de formación, los de preparación, los de actualización, los de profesionalización y los de socialización: La segunda, la formación docente posee diversas estrategias, metodologías y modelos consolidados para el análisis de aprender a enseñar. Este desarrollo personal que llamamos formación docente consiste en encontrar las formas para cumplir con las tareas docentes; "Cuando se habla de formación se habla de formación profesional, de ponerse en condiciones para ejercer prácticas profesionales. Esto presupone, [...], muchas cosas: conocimientos, habilidades, cierta representación del trabajo a realizar, de la profesión que va a ejercerse, la concepción del rol, la imagen del rol que uno va a desempeñar, [...], ésta dinámica de formación, ésta dinámica de la búsqueda de la mejor forma es un desarrollo de la persona que va a estar orientado según los objetivos que uno busca y de acuerdo con la posición." (FERRY, GILLES, 1997: p. 54).

La formación docente vista desde este punto de vista la enunciamos como: La dinámica de un desarrollo personal posterior a una formación inicial, hablar de un formador y un formado es regresar a las concepciones de que existe en la educación un polo activo y otro pasivo, se dice además que nadie forma a otro por tanto; "El individuo se forma es él quien encuentra su forma, es él quien se desarrolla, [...], de forma en forma. [...], es que el sujeto se forma solo y por sus propios medios." (FERRY, GILLES, 1997: p. 54). Interpretamos esto como, que los docentes nos debemos formar con nuestros propios medios, a través de nuestros propios recursos y con las mediaciones, las cuales permiten que exista la formación, respetando un tiempo y un espacio para sí mismo, es decir un proceso de desarrollo personal.

En la formación no se trata de adquirir conocimientos para cambiar nuestro nivel de éstos, sino tratar de asimilar conocimientos para adquirir capacidades para ejercer correctamente nuestra profesión por tanto; "El acto de formación es aquél por el que se relacionan el individuo que se forma y las actitudes sociales y profesionales. El formador aparece aquí como un mediador que trabaja en ese espacio transicional y asegura el pasaje hacia la vida profesional" (FERRY, GILLES, 1997: p. 60). Somos los docentes quienes debemos preocuparnos por la renovación y el cambio, ser diferentes al docente tradicional, ser los verdaderos mediadores del saber, observadores, organizadores del trabajo, visionarios y futuristas del devenir del conocimiento, el cual nunca será estático, es decir, coincidente con las propuestas que hoy nos siguen pareciendo innovadoras.

Preocuparnos pero además ocuparnos para que, en una sociedad democrática, los paradigmas de autoridad propuesto a los jóvenes no sean de tipo autoritario al respecto citamos que: "Enseñar es debatirse con contradicciones [...]"; formar enseñantes es instituir

una situación en la que aparezcan esas contradicciones y que se pueda explorar desde todos los puntos de vista [...] el enseñante formador de enseñantes no consigue esto dando una lección, sino cooperando en la gestión común de apropiación y después analizando con los alumnos las condiciones que han sido un obstáculo o las que han facilitado el trabajo.” (FERRY, GILLES, 1997: p.10). Con los cambios políticos y sociales que se aproximan, es el momento no para concebir una reforma global al Sistema Educativo Nacional, sino crear nuevas estructuras y nuevas prácticas pedagógicas e institucionales. Debemos ser los docentes como grupos de reflexión los que fomentemos dicho cambio por tanto; “Ningún programa de formación puede ser válidamente elaborado a priori sin la participación activa de sus destinatarios.” (FERRY, GILLES, 1997: p.12). Con esto nos referimos a que la formación moviliza a toda persona y la incluye en el término mismo, no descuidando el trabajo en grupo, donde se socializan todos los conocimientos y experiencias adquiridas.

La formación del docente no es otra cosa más que; “La enseñanza profesionalizadora para la enseñanza.” (RODRÍGUEZ, DIÉGUEZ, en GARCÍA MARCELO CARLOS, 1999: p.24). No representa sino otra dimensión de la enseñanza como actividad intencional, que se desarrolla para profesionalizar a los sujetos encargados de enseñar a las nuevas generaciones de jóvenes. Visto desde esta perspectiva la formación docente, es un encuentro entre personas adultas, una especie de interacción entre formador y formado, con una sola intención de cambio, podríamos destacar que; “Se llamará acción de formación a aquella en que el cambio se consigue a través de una intervención a la que se consagra un tiempo determinado, por la cual hay participación consciente del formado, en la que existe voluntad explícita a la vez del formado y del formador de conseguir un objetivo explicitado.” (BERBAUM, en GARCÍA, MARCELO CARLOS, 1999: p. 24).

La formación como actividad humana inteligente, se caracteriza como una actividad relacional y de intercambio, con una dimensión evolutiva y dirigida a conseguir metas conocidas. La formación se entiende como; “Un proceso de desarrollo individual tendente a adquirir o perfeccionar capacidades.” (FERRY, GILLES, en GARCÍA, MARCELO CARLOS, 1999: p.24). En esta perspectiva la formación docente se puede analizar en tres dimensiones: La Primera, es una formación doble, en donde se mezclan la formación académica con la formación pedagógica, al respecto mencionamos lo siguiente; “La formación es un capital cultural que el egresado utiliza a través de la exhibición de su diploma.” (DÍAZ, BARRIGA ÁNGEL, 1996: p. 24). La Segunda, la formación del docente es un tipo de formación profesional, es decir, forma profesionales, que no siempre se asume como característica de la docencia; Por última dimensión, la formación docente es una formación de formadores, lo que influye en la necesidad que debe existir entre formación docente y práctica profesional; “Formación como dinámica de un desarrollo personal que cada sujeto hace por sus propios medios. Cada uno se forma así mismo con la ayuda de mediaciones que sólo posibilitan la formación. La formación es, entonces, desde el lugar de quien forma, ayudar a través de mediaciones a que el otro se desarrolle trabajando sobre sí mismo. Para lograrlo se requiere de situaciones con condiciones peculiares de lugar, de tiempo y de relación con la realidad.” (FERRY, GILLES, 1997: p 13)

Compartimos con esto que la formación docente ha de conducir a una adquisición, un perfeccionamiento, un enriquecimiento de las competencias laborales y profesionales que implica toda tarea de formación, al respecto podemos citar lo siguiente; “La formación de los profesores no es un proceso que acaba en los profesores. Aunque resulte obvio afirmarlo, es la calidad de la enseñanza que reciben los alumnos el último criterio [...] para evaluar la calidad de la formación en la que los profesores se han implicado.” (JOYCE, B. Y SHOWERS, B. en GARCÍA, MARCELO CARLOS, 1999: p.29).

2.3 EL CARÁCTER DE LA FORMACIÓN DOCENTE.

Hasta este momento hemos tenido una mirada panorámica que recoge unas experiencias de la formación docente, con errores y aciertos, nos ha permitido profundizar sobre la cultura del docente, la realidad de la institución escolar y las prácticas de formación para el docente. Este conocimiento y análisis constituyeron un punto de referencia para avanzar en la construcción de políticas y lineamientos para la formación docente que plantea hoy en día este mundo globalizado y que se convertirá en otro punto de referencia para las instituciones, grupos o investigadores interesados en avanzar en la consolidación de un nuevo proyecto de educación y de formación docente. El actuar humano, el que transforma la naturaleza para crear mejores condiciones de existencia y el que forma y mantiene instituciones que permiten a individuos y sociedades la convivencia en la paz y en la superación constante, es la capacidad de los docentes la que define los límites y posibilidades de México, al desarrollo que podemos aspirar en los albores del tercer milenio, México y los mexicanos exigen cambios profundos en las actitudes y comportamientos, que sólo se conseguirán con una excelente formación de sus docentes que vislumbre hacia la profesionalización de la docencia y por ende a elevar la calidad de los servicios educativos.

El Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000 ha encargado a los centros educativos; "Lograr la equidad en el acceso a las oportunidades educativas y establecer condiciones que permitan su aprovechamiento pleno; trata de asegurar que la educación permanezca abierta también para las generaciones futuras, conforme a una visión de desarrollo sostenible; se dirige a alentar la participación y responsabilidad de los principales agentes que intervienen en los procesos educativos y a formar seres humanos que participen responsablemente en todos los ámbitos de la vida social; además, se orienta a estimular la responsabilidad y creatividad en el desempeño de todas las actividades humanas." (PROGRAMA DE DESARROLLO EDUCATIVO 1995-2000; p. 9).

La responsabilidad de definir las políticas, dirigir y evaluar las propuestas presentadas por las instituciones, ya sean educativas o formadoras de docentes, para que sean ellas las que materialicen las políticas y respondiendo a los principios de autonomía, participación y descentralización pongan en juego un nuevo proyecto de formación docente, que supere las limitaciones y problemas detectados en las anteriores propuestas, se tiene la posibilidad de consolidar un nuevo proyecto de formación docente, definiendo los criterios, planteando nuevas estrategias que impulsen el desarrollo de los diferentes planes y programas de estudio.

Es de fundamental importancia la creación de condiciones en el orden académico, administrativo y operativo que hagan viables las propuestas; Prioridad en las áreas de formación, definir los criterios de evaluación, poner en marcha nuevos criterios de acreditación, desde luego, no-omitir que la educación cualitativa es el único camino viable para superar la pobreza, combatir la ignorancia, la desigualdad, evitar las actitudes racistas, xenófobas y de todos los prejuicios sociales, culturales que justifiquen prácticas alienantes y discriminatorias. Todos estos componentes y muchos más son necesarios para hacer realidad la cualificación de la práctica de los docentes y el desarrollo de las instituciones educativas.

Se cree haber encargado a los centros educativos que orienten y decidan los procesos de formación docente; lo anterior les debe exigir penetrar los muros de la escuela y conocer lo que sucede allí en la práctica cotidiana de los docentes, comprender las preguntas e inquietudes que nos genera el trabajo frente a grupo y recuperar éstas como fuentes de investigación y documentación, es verdad que en la universidad se nos enseña una profesión y en mi caso particular se aprende a ser docente en la institución educativa en donde se labora, donde el saber, la experiencia y en muchas ocasiones la improvisación aportan para construir un proyecto que articule la formación inicial y la formación permanente de nosotros los docentes. Este hecho seguramente exigirá profundas transformaciones en las concepciones y prácticas que desde la universidad se manejan. Igualmente exigirá una reorganización en su estructura orgánica posibilitando la estructura y desarrollo de las propuestas de formación docente en el marco del proyecto institucional y no como una propuesta más, o como una tarea que realiza un grupo, generalmente alejado de la cotidianidad de la escuela y sin sentido de pertenencia a ésta.

Con las autoridades docentes; La experiencia vivida, durante muchos años de labor cotidiana, nos da la autoridad moral, necesaria, para aportar la construcción de este nuevo proyecto de formación docente, en donde nuestro saber, la experiencia en el campo institucional y el conocimiento de los contextos social y cultural son fuentes básicas que alimentan las concepciones y desarrollo de propuestas nuevas que cualifiquen las prácticas de los docentes y por lo tanto la educación impartida es decir; "Formarse es objetivarse y subjetivarse en un momento dialéctico que va siempre más allá, más lejos [...] conceptualización que encierra el sentido de trayectoria personal, de búsqueda en sí mismo, en los otros, en el reflejo de los otros de un desarrollo personal. Formarse es aprender a devenir. Es construir el propio camino de desarrollo profesional y personal. Formar, [. .] ayudar a formarse." (FERRY, GILLES, 1997: p. 13).

La formación docente debe plantear como elemento básico la consolidación y fortalecimiento de la autonomía de los docentes, entendida ésta como la capacidad de decidir sobre su práctica, sobre el qué enseñar y cómo hacerlo, sobre los procesos de gestión y evaluación, sobre su proceso de formación permanente, es decir, promover al docente como un profesional de la educación que tiene en sus hombros una gran tarea social y cultural que cumplir. Con esto compartimos la siguiente conceptualización de la formación docente: "Es el campo de conocimientos, investigación y de propuestas teóricas y prácticas, que dentro de la didáctica y organización escolar, estudia los procesos mediante los cuales los profesores -en formación o en ejercicio- se implican individualmente o en equipo, en experiencias de aprendizaje a través de las cuales adquieren o mejoran sus conocimientos, destrezas y disposiciones, y que les permite intervenir profesionalmente en el desarrollo de su enseñanza, del currículum y de la escuela con el objetivo de mejorar la calidad de la educación que reciben los alumnos." (GARCÍA, MARCELO CARLOS, 1999: p. 28).

La formación del docente ha de conducir a una adquisición, un perfeccionamiento o enriquecimiento de nuestra competencia profesional, aunque resulte obvio es el alumno quien determina la calidad de enseñanza que transmite el docente y con esto evaluar la formación en la que sus docentes se han implicado. Los programas de formación docente deberán contemplar lo que desde nuestro particular punto de vista son:

- a) Articularse a la investigación para que sean los docentes los que, a partir de ella y de su realidad construyan teoría pedagógica.
- b) Apuntar hacia lo institucional, al trabajo en equipo, porque el saber es decir el conocimiento no se construye solo, exige la socialización de este y la validación con los otros.
- c) Concebir a la institución educativa como un espacio simbólico en el cual se posibilite la construcción de sentidos, afectos y significaciones.
- d) Apuntar hacia un conocimiento de la realidad social y cultural, en donde los docentes comprendan la escuela y sus relaciones con la sociedad y el sector productivo del país.
- e) Los procesos de formación docente deberán proyectarse a mediano y largo plazo, permitiendo así el tiempo y espacio para la realización de los procesos de formación docente, sean estos de formación permanente, especialización y en el mejor de los casos de profesionalización.
- f) Los procesos de formación docente deben incorporar la construcción de una posición ética, valorativa, estética, tecnológica y científica.
- g) Las estrategias de formación docente deben articularse a lo estipulado en el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000, fortalecer el interés y el aprecio por el conocimiento científico, desde donde sea posible que el docente investigue, fundamente, explique y comprenda el significado de su acción.

Todo lo anterior contribuirá en que el docente sea un intelectual de la pedagogía, un constructor del conocimiento, un transformador de la institución educativa en donde labora y sobre todo hacerlo un profesional de la educación y enseñanza que imparte, quienes desarrollan un conocimiento propio, que es el producto de sus experiencias y vivencias personales, que han racionalizado e incluso rutinizado, respecto a este conocimiento citamos: "Cuando intentamos describirlo nos hallamos perplejos o desarrollamos descripciones que son obviamente inapropiadas. Nuestro conocimiento está ordinariamente tácito, implícito en nuestros modelos de acción y en nuestros sentimientos por las cosas en que estamos ocupados." (SCHÖN, DONALD A. EN GARCÍA, MARCELO CARLOS, 1999: p.31).

2.4 LA FORMACIÓN DOCENTE EN EL SUBSISTEMA D.G.E.T.I.

Se está demasiado lejos como para pensar que los programas de formación docente no tengan problemas, y no sean objeto de múltiples contradicciones, nos encontramos actualmente en el momento llamado como los equívocos de los cursos de formación docente, éstos trabajan en un ambiente artificial alejados de lo cotidiano, cuando se afirma que lo bueno está en lo cotidiano del aula, es en este espacio en donde no existe distorsión, en la época en que la Educación Tecnológica, en específico los C.E.T.I.S. y la sociedad gozaban de relativa estabilidad, la formación docente se encontraba en la cima del edificio llamado educación, hacia la cual convergían los mejores alumnos; los docentes impulsábamos hacia el magisterio a los mejores alumnos, que egresaban del subsistema D.G.E.T.I., después de haber obtenido los mejores promedios. Este mundo escolar encerrado en sí mismo aseguraba así su completa reproducción y perpetuaba sus modelos y tradiciones, originando con esto el alto grado de obsolescencia en el que se encuentra en este momento.

Hoy en día todo ha cambiado; aquel edificio educativo se desnaturalizó al crecer sin planeación. Durante los años de crecimiento demográfico y del desarrollo de la masificación escolar se necesitó de más y más docentes, heterogéneamente reclutados, con diferentes calidades de formación, muchas veces improvisadas, otras veces adocenadas. Los modelos de formación docente, cuando existían, no estaban regidos por las normas y necesidades del mundo escolar, se definía a la formación docente, en términos de programas, de años de escolaridad y en la obtención de diplomas, también llamada formación meritocrática, al respecto mencionamos lo siguiente el egresado usa su diploma como un soporte para los procesos de promoción a cargos académicos y administrativos dentro de sus propias instituciones y aquellos docentes que intentaron aplicar una visión amplia sobre lo educativo en sus instituciones, pero se encontraron a que éstas instituciones sólo necesitaban un conocimiento técnico.

Por lo contrario, la formación docente deberá ser un proceso determinado social e históricamente, que refleja un conflicto de fuerzas, intereses, valores y necesidades existentes en la sociedad, ya que está ávida de las soluciones de sus demandas que en su seno se derivan, materializadas en la escuela como una institución social y por consiguiente afectando la formación humana dentro de ella; "Formarse en la institución, por obra de la institución, quizás no plantee problemas cuando se trata de una formación técnica. Del aprendizaje de capacidades prácticas (savoir-faire). Pero, cuando la formación concierne a la estructura personal, a la manera de percibir, de sentir, de juzgar, la contradicción es flagrante. Y éste es el caso de la formación de educadores cuya función moviliza a toda la persona. La formación profesional aquí incluye la formación personal en el sentido más fuerte del término." (FERRY, GILLES, 1997: p. 32).

Parece claro deducir de este planteamiento que; la docencia se considera una profesión se requiere, al igual que en otras profesiones, asegurar que las personas que la ejerzan tengan un dominio adecuado de la ciencia y tecnología, de la técnica y arte de la misma, es decir posean competencia profesional. La formación es un proceso que en estricto sentido no se detiene al respecto citamos que: "La formación implica la recuperación histórica de una cultura, de un debate en relación a la misma." (DÍAZ, BARRIGA ÁNGEL, 1996: p. 37).

La escuela existe para satisfacer determinadas necesidades sociales y por ésto no puede ser separada de la sociedad y todos sus conflictos inherentes a ésta. En consecuencia tiene un carácter histórico que implica su transformación en la medida que la sociedad se transforma. Por esto se requiere indagar de qué manera la formación de los docentes está contribuyendo a la aclaración y al cumplimiento de la misión histórica de la escuela, podemos ver a la formación tanto desde; "Ese paso para el hombre, de lo absoluto y de lo cerrado donde se muere, a lo relativo y abierto en donde se recrea, en una experiencia donde la angustia engendra la esperanza, mientras que en el horizonte se descubre la infinita profundidad de los posibles. El hombre formado por la angustia, lo es en lo posible y solamente el que forma lo posible lo es por su infinitud." (BERNARD, HONORÉ, 1980: p.14). Al mismo tiempo la formación humana en el sentido más amplio como una actividad básica de la escuela, no puede quedarse al margen de la producción académica. Por ésto la institución y el docente deben desempeñar críticamente su función social.

Con todo lo anterior, la escuela de una forma muy rigurosa, metódica, crítica interpreta las fuerzas, los fenómenos y los procesos sociales, generando alternativas para incidir sobre ellos favorecerán todos los procesos formativos que en ella se generen, ésto a su vez, depende del grado en que la práctica de los docentes vaya constituyendo, asimilando y destacando concepciones, teorías, métodos y técnicas para comprender y transformar la educación en el contexto de la sociedad mexicana, la educación tecnológica, en específico la D.G.E.T.I., deberá retomar los ideales de la educación revolucionaria, la cual debería ser para todos a fin de que el progreso mismo fuese incluyente, no dejase fuera a nadie, y determinase un desarrollo que incluya a la nación entera; sin excluir a ninguno de los mexicanos. El progreso humano es algo inevitable e irreversible, devolverle su inclusividad nacional, su promesa abarcadora, fundándola en la educación, la humanidad tiene un destino, al menos en lo teórico, la felicidad y el bienestar social y ambos son alcanzables mediante el comercio, la industria y, lo más importante, la educación de calidad.

La formación docente, en el subsistema D.G.E.T.I., implica reconocer la estructuración de un pensamiento propio y fundamentado en el ámbito social, no reproducir las posiciones de diferentes autores, sino enfrentarlas, comprenderlas y trasladarlas para producir una estructura conceptual original; "Formación implica por tanto la producción intelectual del sujeto. Es lo contrario a capacitación." (DÍAZ, BARRIGA ANGEL, 1996: p.42). La formación del docente en el subsistema D.G.E.T.I. debe ser concebida como un problema socio-político y no como un problema tecnológico. La primera concepción es una visión contextualizadora, en un México culturalmente rico pero económicamente pobre, la segunda concepción, es simplemente reduccionista.

Una visión educativa contextualizadora reconoce en la formación diferentes planos de análisis, dimensiones y propósitos, por esto se toma como un objeto multirreferenciado que implica un papel activo de los sujetos formados para construir planos de análisis, prospectivas y perspectivas sobre el problema, opciones de comprensión y de acción. Ésta concepción promueve la formación desde una problemática teórica, política e histórica sin descuidar lo social; "La formación concierne al porvenir del hombre de manera mucho más profunda, más radical (¡la raíz del futuro!). Más esencial que cualquier otro campo de

acción del que hasta ahora se haya podido hacer la experiencia.” (BERNARD, HONORÉ, 1980: p.18).

La importancia que ha cobrado recientemente el mejoramiento de la formación docente es, en cierta forma, un producto de las demandas intelectuales y sociales que se derivan de las nuevas circunstancias históricas que vive el país, si pudiéramos resumirlas brevemente quedarían de la siguiente forma:

- a) El rápido cambio de las prácticas económicas, sociales y culturales entre otras, de la sociedad mexicana, y el ritmo creciente de la influencia de éstas en la institución escolar, la familia la comunidad y en sus principios culturales dominantes.
- b) La separación cada vez más grande entre la economía financiera y la economía productiva y entre éstas últimas y el trabajo inexistente o mal remunerado de millones de mexicanos, incluyendo a los docentes mexicanos, distorsiona la figura de progreso en México y le sugiere a la educación; aclarar, concertar, reunir los factores de crecimiento real, no ilusionar al ciudadano con panaceas, para que el país vuelva a reconocerse y recupere la ruta del progreso incluyente y crítico.
- c) La creciente fractura entre la economía especulativa y la economía productiva, la creciente separación entre regiones, ocupaciones y expectativas de desarrollo personal, nos augura una catástrofe y una funesta parcelación del país. Escisión no sólo entre clases sociales, entre ricos y pobres, sino entre regiones enteras del país.
- d) El cada vez más detonante fundamento de la inserción de México en el mundo de la globalidad y de que de éste dependerá la salud económica, que atendiendo primero los problemas locales básicos, para posteriormente insinuar ingresar a la muy renombrada globalización.
- e) El nuevo orden constitucional que ha posibilitado la generación de nuevas constelaciones políticas y sociales del país, esto es, una nueva organización tanto del mercado como del espacio político, por lo tanto, nuevos intereses sociales y culturales y de ésta manera nuevas propuestas educativas, en donde somos los docentes los que debemos devolverle, en la medida de nuestras fuerzas, el perfil y proyección, que una vez tendría México.
- f) Las presiones o influencias contemporáneas sobre el desarrollo social, intelectual y afectivo de los individuos, llamados educandos, lo cual demanda la especialización de sus competencias y la definición de sus conocimientos y prácticas al servicio de su posición y acción de la vida moderna.
- g) Los nuevos postulados teóricos de las ciencias sociales sobre los cuales se fundamentan las concepciones oficiales acerca de los procesos de acceso al conocimiento, las relaciones sociales y la inmersión de la institución educativa en los escenarios socioculturales locales, regionales, nacionales e internacionales.
- h) El desarrollo e influencia creciente y continua del campo de producción del conocimiento y de las tecnologías que constantemente desafían las formas organizadas del conocimiento existente en la institución educativa. Recuperar la continuidad cultural y aliarla a la idea de un progreso a favor de las mayorías tradicionalmente relegadas. Lo que conocemos contemporáneamente como la explosión del conocimiento, este supera amplia y constantemente las escasas implosiones del curriculum

Todas éstas circunstancias resumen la necesidad de delinear nuevas posibilidades de la profesión docente, del subsistema D.G.E.T.I., que relacionen el papel de ésta con las preocupaciones históricas de la sociedad mexicana. Interpretar este propósito significa decir; Nueva sociedad, nuevos individuos y nuevos docentes, sociedad abierta, individuos abiertos y docentes abiertos; "Desarrollar las capacidades naturales, hacer capaz de alguna función determinada, o generalmente realizar su finalidad de hombre." (BERNARD, HONORÉ, 1980: p. 19). Docentes, que conozcan y asimilen las ideas básicas sobre el derecho civil, los derechos del hombre, la impartición de justicia, el derecho a la propiedad, la reforma laica de la educación, la reestructuración de los métodos educativos, y por último docentes abiertos al cambio para una sociedad abierta al cambio.

2.5 PROBLEMAS GENERALES DE LA FORMACIÓN DOCENTE EN EL SUBSISTEMA D.G.E.T.I.

El problema de la formación docente en México, la cual no ha tenido los resultados esperados, es un buen indicativo de la permanente preocupación por discutir, criticar y mejorar la formación del docente de la D.G.E.T.I., no obstante, los esfuerzos continuos por repensar e intentar transformar las bases orgánicas de la formación referidas al currículum, a la administración o la dotación de un estatuto del docente en la perspectiva de asignarle una categoría de profesional de la educación y no como un hecho de progresivo deterioro de su formación profesional, como la pérdida de status social y académico del docente, agregando a esto los constantes conflictos administrativos y financieros en el sector público, que tienen efectos perjudiciales para el desarrollo académico y con esto la llamada calidad de la educación y por ende distorsionar la imagen del docente. En este contexto el crecimiento del campo educativo mexicano, específicamente la D.G.E.T.I., a estado sujeto a un conjunto de debilidades y deficiencias cualitativas que actúan, necesariamente sobre toda la dimensión estructural y actitudinal de los procesos de formación docente. Estas debilidades forman parte de la contingencia histórica que subyace a la relación, entre los procesos de modernización social, económica y educativa. La cultura de la modernidad y sus principios educativos intrínsecos.

El modelo híbrido de modernización en México, al no estar fundado ni en un proyecto moderno ni en una cultura de la modernidad no logró desde sus albores movilizar principios y prácticas educativas que produjeran una nueva cualidad de vida (Artículo Tercero Constitucional fracción segunda, inciso c.) y de relaciones coherentes con las nuevas propuestas de las sociedades modernas del resto del mundo globalizado. Hasta el momento, hemos creído con una ciega devoción, que nuestros problemas se resolverían con la inserción de México a las rutas globales del mercado mundial, y los fracasos y excesos del estado mexicano justificaron, de alguna forma, la crítica al modelo neoliberal y su modelo de economía de mercado, sólo que aplazando aún más la integración de la mayoría de las masas de desposeídos. Lo imperdonable para los docentes del Sistema Educativo Nacional, incluyendo a los de la educación tecnológica, será no extender la educación de calidad a las mayorías, no olvidar que lo aprendido en el aula tiene que reflejarse en lo que practicamos en las actividades productivas personales.

En la educación tecnológica, lo moderno se constituyó como el eslabón más débil de la cadena de la globalización. Discontinúa y mal adaptada a las necesidades reales del país la modernización educativa despegó bajo la bandera de la expansión, pero desarticulada de las transformaciones estructurales sociales, políticas y económicas. De ahí que sus desarrollos, fundamentados en enfoques técnicos, asistencialistas, funcionales y sistémicos hayan institucionalizado una crisis educativa que en sus diferentes escenarios y contextos tienen diferentes expresiones, una de las cuales, quizás la más importante se refiere a la formación de los docentes y la naturaleza del progreso del Siglo XXI que deseamos, ésta naturaleza del progreso dependiere única y exclusivamente del Sistema Educativo Nacional, inmerso el subsistema D.G.E.T.I., los cuales tomaremos como postulados del progreso: La educación como base del conocimiento, El conocimiento como base de la información y La información como base del desarrollo.

En términos generales podemos decir que los problemas de la calidad de la educación inherentes a la formación docente, fraguados durante un largo período de crisis educativa nacional pueden relacionarse con los siguientes factores cuantitativos y cualitativos, generadores del conflicto:

- a) Proliferación de niveles de formación, que han creado una estructura jerárquica en la formación docente; docente versus tecnólogo versus licenciado.
- b) Proliferación del currículum según los niveles; diversificados y segmentados del mercado curricular.
- c) Proliferación de instituciones de formación docente de calidad desigual; incremento del credencialismo tanto en la formación docente llamada erróneamente profesionalización docente como en la actualización docente comúnmente llamada feria del crédito.
- d) Excesiva politización y burocratización de la administración de la educación.
- e) Pauperización del Sistema Educativo Nacional, creado por su estancamiento económico. Resumido por Gilberto Guevara Niebla como la catástrofe silenciosa.
- f) Modernización del Sistema Educativo Nacional sin la existencia de un proyecto educativo nacional, ya que el Programa Nacional de Desarrollo Educativo 1995-2000 no cumple estas expectativas.
- g) Carencia de infraestructura física, económica y profesional adecuada.
- h) Carencia de investigación educativa básica y los estímulos que se requieren para lograr ésta.
- i) Carencia de una concepción educativa auténticamente profesional e intelectual de la educación. Esta carencia se produce por la misma debilidad académica y social de la profesión docente.
- j) Proliferación del clientelismo en los procesos de selección del personal docente y la vinculación del personal docente en el sector productivo del país.
- k) Carencia de condiciones éticas en el ejercicio profesional de la docencia.
- l) Carencia de estímulos económicos, sociales, intelectuales y académicos para los docentes.
- m) Énfasis en los aspectos técnicos y prácticos de la formación docente descuidando el aspecto de la obsolescencia del conocimiento.
- n) La diversidad de actuaciones administrativas y técnicas provocadas por las tensiones entre la centralización y la descentralización

La formación del docente de la D.G.E.T.I., debe estar basada en unos fundamentos teórico-metodológicos además epistemológicos que progresivamente vayan clarificando y estructurando una práctica cualificada. Estos fundamentos tendrían que traducirse en una producción intelectual en la que se vaya configurando y cualificando el rigor analítico de conceptos, discursos, planteamientos teóricos, prácticas específicas y coyunturas concretas, paso a paso el docente a través de la formación debe avanzar en la capacidad de comunicar su pensamiento por medio de un lenguaje especializado, o a través de un lenguaje común que expresen categorías analíticas lógicamente construidas.

“La formación es [...] considerada desde el punto de vista del sujeto, de la interioridad, como una dimensión característica de la persona. La formación es la capacidad de transformar en experiencia significativa los acontecimientos cotidianos generalmente sufridos, en el horizonte de un proyecto personal y colectivo. En ese caso, no es algo que se posee, sino una aptitud, o una función que se cultiva, y puede eventualmente desarrollarse.” (BERNARD, HONORÉ, 1980: p. 20). La formación contempla, básicamente, la estructuración de un pensamiento propio, explícitamente construido, sustentado y fundamentado teóricamente, aclarado de sus implicaciones políticas de tal forma que el docente comprenda y decida conscientemente los compromisos y el sentido que su práctica implica, con esto lo lleve a la acción y a la toma de decisiones estratégicas. En un sentido análogo, la formación puede ser concebida como una actividad por la cual se busca, con el otro, las condiciones para que un saber recibido del exterior, luego interiorizarlo, con esto poder superarlo para exteriorizarlo de una nueva forma, enriquecido, con significado en una nueva actividad.

Con esto la formación debe ser el resultado y condición de un trabajo docente serio y comprometido, contextualizado social y políticamente, capaz de asumir conscientemente el reto de articular la teoría y la práctica educativa hacia una mejor comprensión del fenómeno educativo y de la sociedad y fundamentalmente, hacia la consecución de condiciones de vida cualitativa y progresivamente superiores en el marco de una sociedad cada vez más democrática. Por: “Formación se entiende la emergencia de un cierto tipo de persona que condensa fragmentos particulares de experiencia. [...], hasta el período en que la observación llega a ser ella misma acto, y así sucesivamente.” (COOPER, D. en BERNARD, HONORÉ, 1980: p. 21). De ahí los grandes retos que tenemos los docentes, y sobre todo lo que corresponde a la autoridad, porque: Formar al docente será formar un mejor alumno, una mejor sociedad, inclusión de los sectores más marginados y por lo tanto una mejor nación. Todo docente es una categoría orgánica de la sociedad que ocupa una posición en la división social del trabajo. Su acción educativa se relaciona de una u otra manera con los procesos del conocimiento y con los procesos sociales de posición de grupos e individuos en una cultura determinada. Generalmente cuando analizamos al docente descuidamos que la formación es como un derecho del hombre y su preparación también, casi nunca tomamos en cuenta la división social del trabajo y muy escaso interés se pone al significado de la profesión docente. A lo cual nos llegan varias cuestiones: ¿Qué significado tiene la profesión docente? ¿Cómo actúa primero la formación y luego el ejercicio profesional? Sobre el conocimiento, Sobre el pensamiento, Sobre las relaciones sociales, Sobre los contextos del aprendizaje y Sobre las proyecciones posteriores de los sujetos escolares.

La formación del docente parece imponerse como condición del desarrollo económico y social, la rápida evolución de la tecnología y las técnicas en todos los terrenos, plantea importantes problemas de adaptación, no solamente profesional, sino social. De ahí el desarrollo de los reciclajes, de los perfeccionamientos, de las actualizaciones de los conocimientos, de las readaptaciones y por supuesto las profesionalizaciones. "Es esta raíz de la formación la que hoy día tiende a imponer su marca: la formación llamada profesional continua parece a menudo dominar todo el campo de la formación." (BERNARD, HONORÉ, 1980: p. 22).

2.6 ÁREAS PROBLEMÁTICAS DE LA FORMACIÓN DOCENTE EN EL SUBSISTEMA D.G.E.T.I.

Decimos por tanto que; "Llamar formación a lo que no es más que una forma disimulada de dirección es denunciado como manipulación." (BERNARD, HONORÉ, 1980: p.24). Como se anotó anteriormente, siempre se aborda el problema de la formación docente o en su defecto se intentan procesos formativos con determinados objetivos y en condiciones institucionales y sociales muy particulares, se advertirá una intrincada red de problemas que se constituyen y se refuerzan recíprocamente. No es lo mismo la formación de un docente europeo, estadounidense y la de un mexicano; tampoco podría transplantarse una experiencia positiva de una nación a otra, partiendo de que, en México, el marco político afectaría la continuidad de cualquier proyecto formativo refiriéndonos exclusivamente a los proyectos sexenales. En síntesis no hay una fórmula válida aplicable al Sistema Educativo Nacional.

Al agrupar, en áreas, los factores que afectan el objeto de estudio, no se pretende aislarlos como categorías autónomas, sino en consecuencia procuramos identificar y analizar las conexiones internas y externas del problema de la formación docente mediante el establecimiento de simples articulaciones. Cualquier clasificación que se emplee sólo tiene una finalidad metodológica. Para efecto de una síntesis se han considerado, únicamente, tres áreas problemáticas en la formación docente, del subsistema D.G.E.T.I., que se conforman. Primero; por lo Estructural que es la relativa a la estructura y funcionamiento de la sociedad, a las dinámicas sociales y a las políticas globales y específicas del estado, Segundo; lo Teórico-práctico, es lo referente, con relación a como se articulan la teoría y la práctica de los docentes para impulsar o eludir la formación desde su propio quehacer y por Último; lo Estratégico, qué es lo posible, desde el punto de vista socioeconómico, científico, filosófico y político, en condiciones sociales e institucionales específicas para impulsar la formación docente.

2.6.1 ÁREA DE LO ESTRUCTURAL.

Las políticas globales del Estado mexicano, las sectoriales, las educativas, entre éstas el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000, las de formación docente y específicamente los programas y los proyectos que la desarrollan expresan con mucho el modelo actual del Estado mexicano y son afectados por la dinámica social. Son concebidos y fomentados o bien para reforzar y reproducir las condiciones económicas, políticas y sociales de una formación social concreta y en el mejor de los casos para contrarrestarlas.

A su vez, las políticas estatales reflejan grados de relativa autonomía o dependencia de un país con respecto a las tendencias predominantes de la política internacional, a la relación de fuerzas que de ellas se desprenden y a los modelos de crecimiento que el desarrollo histórico y las coyunturas específicas determinan, no excluyendo el Sistema Educativo Nacional, en él la educación media superior, como una institución social que tiene posibilidades tecnológicas, científicas, críticas y sobre todo propositivas en tanto citamos que; "Solamente el diálogo, que implica el pensar crítico, es capaz de generarlo. Sin él no hay comunicación y sin ésta no hay verdadera educación que, superando la contradicción educador-educando, se instaura como situación gnoseológica en que los sujetos inciden su acto cognoscente sobre el objeto cognoscible que los mediatiza." (FREIRE, PAULO, 1980: p.107). Desde este punto de vista la formación del docente de la D.G.E.T.I., no está mecánicamente determinada por la política estatal en educación. Aunque ésta constituye uno de los factores decisivos del enfoque del Programa de Desarrollo Educativo.

De acuerdo a como se enfoque la relación teoría-práctica y a la estrategia en que deberá apoyar, la formación del docente del subsistema D.G.E.T.I. puede constituirse como un espacio de debate, de aplicación crítica y un génesis de propuestas de los docentes sobre las políticas estatales para los diversos sectores educativos: "La formación revela una búsqueda de felicidad, en el sentido en que la sitúa dialécticamente en un conflicto con la carencia, la miseria, la falibilidad." (RICOEUR, P. en BERNARD, HONORÉ, 1980: p. 25). La importancia de impulsar auténticos procesos formativos no se debe limitar a las esferas pedagógicas, ni escolar, sino a las experiencias de los docentes en sus actividades académicas y sociales con el alumno y en el mejor de los casos en sus experiencias en el sector productivo, no se trata con esto de promover como última instancia la productividad académica como fin en sí mismo.

El que las autoridades educativas reconozcan el carácter estructural que tiene la formación del docente de la educación media superior, el caso específico del subsistema D.G.E.T.I., no sólo lleva a percibir la influencia del contexto económico, político y social sobre los procesos específicamente formativos, sino también a vislumbrar el impacto que la formación puede tener si es enfocada como praxis, sobre la cultura académica del docente, el alumno y por demás decirlo un país y sobre la relación de éste con la formulación, interpretación y la implementación de las políticas estatales en educación, caso específico del Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000.

Resulta claro que la lógica científica no predomina sobre la lógica política, por las contradicciones sociales, terreno que no tiene origen teórico sino que se fundamentan en intereses concretos, muchos de ellos diseñados irracionalmente y parece ser en un Estado

iracundo e irascible. No debe quedar lugar a las dudas de que las experiencias y los espacios de formación pueden contribuir directa e indirectamente a contrarrestar la política estatal, generando alternativas e incluso a democratizar hasta cierto grado la administración del Estado en el Sistema Educativo Nacional. Esto sin llegar a confundir que la educación debe tener un objetivo mesiánico, sino que ésta deberá impulsar una cultura contrahegemónica, pero no superar las limitaciones objetivas que le imprimen la estructura y el funcionamiento de la sociedad.

En lo referente a la estructura o factor estructural incide significativamente en la definición de las necesidades, la orientación, las prioridades y las estrategias de los programas formativos del docente, es así como la formación del docente de enseñanza media superior, deberá ser un proceso que requiere darse simultánea y recíprocamente en la institución educativa, con el docente sin excluir las políticas estatales, las políticas y acciones institucionales deben constituirse mutuamente. Asimismo las garantías democráticas y la paz social son determinantes.

Las condiciones laborales concretas y seguras como el régimen salarial, los sistemas de vinculación, promoción y estímulos, los criterios de asignación académica, y dentro de éstas las funciones académicas y no académicas a las que se les concede prioridad, la estructura organizativa presupuestal y de los medios educativos, directa e indirectamente expresan el apoyo estatal a los programas de formación docente. Por ésto la construcción de propuestas sobre políticas de formación docente debe buscar condiciones laborales que favorezcan procesos formativos y de la superación de aquellas que los constriñan. En este sentido la lucha por la formación docente se constituye en una reivindicación gremial del magisterio, pues las limitaciones a la formación no proceden de las esferas teórica-científica, sino también de las condiciones objetivas dentro de las cuales el docente lleva a cabo su práctica. Con esto queremos advertir que la pauperización de la profesión docente tiene la finalidad política de desmovilizar a los docentes, al tener que ocupar cada vez más tiempo en actividades que le aseguren la subsistencia, el docente carece de situaciones para la organización gremial y lo más grave en su cultivo personal.

El Estado debe apoyar para que las escuelas sean centros de formación de los jóvenes interesados siempre en aprender, en sumergirse en el vasto océano que forma el conocimiento y con esto lograr que cada aula sea un verdadero semillero de futuros ciudadanos responsables, impulsores de la democracia y la justicia, promotores del desarrollo y de los más altos valores éticos y ciudadanos. Es en nuestra escuela donde formamos a los verdaderos líderes con espíritu de éxito y con mentes emprendedoras y visionarias, con alto sentido de realización personal sin descuidar el compromiso social.

2.6.2 ÁREA DE LO TEÓRICO-PRÁCTICO.

En la manera como se articulen la teoría y la práctica en condiciones estructurales concretas y en su traducción en coyunturas institucionales depende del grado de acercamiento a una verdadera praxis y por lo mismo la participación de los docentes en su propia formación, aportando y socializando sus propias experiencias significativas. Reiteramos con esto, que la formación sólo será posible como praxis, para una mejor comprensión de la problemática de lo queremos expresar insistimos en lo siguiente:

- a) La praxis es un proceso que en condiciones favorables puede alcanzar a todos los seres humanos y mediante el cual se va estructurando la conciencia para sí, progresivamente como aproximación dialéctica de búsquedas, construcciones y rupturas. Pero esto sólo es posible, si entre otras condiciones la teoría y la práctica se articulan a tal punto que el pensamiento y la acción se reconstruyan en una forma permanente y recíproca; "La formación práctica [...]: la reconciliación con uno mismo, el reconocimiento de sí mismo en el ser otro. [...] que consiste en atribuirse así mismo una generalidad." (HEGEL, en GADAMER, HANS GEORG, 1996; p. 42). Además agregamos que; "La formación teórica; [...] comportamiento teórico es [...] enajenación, es la tarea de <<ocuparse de un no- inmediato, un extraño, algo perteneciente al recuerdo, a la memoria y al pensamiento>> [...] lleva más allá de lo que el hombre sabe y experimenta directamente. Consiste en aprender a aceptar la validez de otras cosas también, y en encontrar puntos de vista generales para aprender la cosa, <<lo objetivo en su libertad>>, sin interés ni provecho propio. (HEGEL, en GADAMER, HANS GEORG, 1996; p. 42). En este punto se presenta una contradicción fundamental entre la necesidad de afianzar mediaciones teórico-metodológicas adecuadas para la formación docente y la tentación de convertirlas en fórmulas estáticas.
- b) Sólo mediante el acercamiento a una verdadera praxis es posible producir y apropiarse críticamente las diversas expresiones de la cultura, inmersa en ésta la formación docente, en el subsistema D.G.E.T.I.; "La formación no debe entenderse sólo como el proceso que realiza el ascenso histórico del espíritu a lo general, sino también como el elemento dentro del cual se mueve quien se ha formado en éste modo." (GADAMER, HANS GEORG, 1996; p. 46).
- c) La praxis se nutre de todas las formas posibles de conocimiento y al mismo tiempo las nutre: en éste sentido es la columna vertebral, dirige toda la acción humana hacia una cosmovisión, parafraseando a Gadamer, es un ascenso a la generalidad, "El que todo implique formación quiere decir que no se trata de cuestiones de procedimiento o de comportamiento, sino del ser en cuanto devenido" (GADAMER, HANS GEORG, 1996; p. 46).
- d) La praxis sólo puede contribuir a una auténtica formación si entre otras dispone de garantías mínimas, participación democrática de los sujetos en las acciones que los vinculan, un rigor científico, organización adecuada y una finalidad política emancipadora, "Como característica general de la formación, éste mantenerse abierto hacia lo otro, hacia puntos de vista distintos y más generales. La formación comprende

un sentido general de la medida y de la distancia respecto a sí mismo, y en ésta misma medida un elevarse por encima de sí mismo hacia la generalidad. Verse a sí mismo y ver los propios objetivos privados con distancia. Quiere decir ver como los demás. (GADAMER, HANS GEORG, 1996; p. 46).

La relación de los sujetos con la realidad a través de la praxis implica, que en los procesos de comprensión y de transformación, los sujetos se van formando a medida que constituyen la realidad misma; en su obra la propedéutica, hegel, muestra ésta esencia de; "La formación práctica que consiste en atribuirse a sí mismo una generalidad." (HEGEL, en GADAMER, HANS GEORG, 1996; p.42). Es así como el conocimiento deja de ser un reflejo mecánico sobre una conciencia pasiva y con esto traducirse en un proceso que debe objetivar tanto a los sujetos cognoscentes, como a la realidad conocida. Esto implica reconocer que la experiencia sensible no es una experiencia primaria de una inmediatez patente que en sus tiempos proponía el empirismo, en este sentido viene preformada por nuestra experiencia anterior, por la tradición, por lo que hemos aprendido y por nuestras anticipaciones, podremos decir que los hechos no están dados, sino que son hechos constituidos.

De ésta manera, los sujetos constituyen marcos interpretativos que no sólo contienen inferencias lógicas acerca de lo existente sino visiones críticas provenientes de todas esas formas de conocimiento. Lo anterior nos lleva al reconocimiento de que lo real no existe con independencia de los sujetos que conocen, transforman y emancipan, sino que incorpora dialécticamente lo objetivo y lo subjetivo. En consecuencia, dentro de esta visión los docentes se forman constituyendo la realidad a través de la praxis, los docentes; comprenden, constituyen y transforman su práctica dentro de los límites que establecen las determinaciones contextuales. Con esto no se pretende caer en una visión simplista si se creyera que los sujetos individual y colectivamente, por el hecho de participar en la constitución de la realidad y de aclarar el sentido de las acciones que los involucran logran superar las limitaciones que los contextos sociales, económicos y políticos imponen a su praxis. Un conocimiento verdaderamente emancipador implica la superación de las verdaderas bases materiales y culturales de la alienación y de la dominación; por eso es una tarea política.

El rol del docente se encuentra, pues modificado. Su sentido prevalece mucho más hoy día en la aptitud para hacer al otro autor de su propio progreso. Lo que es vivido en la relación enseñante-enseñado, es un caso particular de la relación formador-formado, refiriéndonos necesariamente a las relaciones docente alumno; "Se trata de cultivar <<juntos>> todas las posibilidades de adquisición y de expresión, de <<compartir>> la obra cultural en un esfuerzo común de comprensión, de significación, de renovación, a veces de creación." (BERNARD, HONORÉ, 1980, p.27).

Para los docentes supone un cambio con relación a lo vivido anteriormente y tiene consecuencias en la vida profesional y familiar. La praxis se fundamenta en la interacción humana. Es por eso que la acción comunicativa entre los sujetos no es estrictamente un problema semántico de aclaración de significados, esto supondría de alguna manera una asimilación pasiva y por lo tanto una imposición, en un intento porque la comunicación entre los sujetos sirva a un propósito emancipador al respecto. Habermas sugiere: "Los

discursos ayudan a comprobar las pretensiones de veracidad de las opiniones (y de las normas) que el hablante ha dejado de percibir como evidentes. En el discurso, la <<fuerza>> del argumento es la única compulsión admisible, mientras que el único motivo admisible es la búsqueda de la verdad en cooperación. [...] el producto del discurso [...] consiste en la admisión o el rechazo de los postulados problematizados. El discurso no produce otra cosa que argumentos. (HABERMAS, en CARR Y KEMMIS, 1988: p.154). Como postulados de validez "El primero, que lo declarado es verdad; el segundo, que es inteligible; el tercero, que el hablante es sincero, y el cuarto, que el hablante está en su razón cuando habla como lo hace. La situación ideal del habla demanda una forma democrática de discusión pública que admita el flujo libre de las ideas y de los argumentos y garantice que los participantes van a verse libres de amenazas, de manipulación y control." (CARR, WILFRED Y KEMMIS, STHEPEN, 1988: pp. 154 y 155).

Si la formación como praxis reclama la interacción humana, entonces los significados y las normas que median simbólicamente la acción comunicativa entre los sujetos deben ser tomados como una construcción social, como un consenso que ha dispuesto de garantías suficientes tanto en lo cognoscitivo como en lo político para afianzarse. Es decir se han explicitado y resuelto los problemas lógicos de la construcción de pensamiento y los intereses en juego de los sujetos que lo construyen.

"La formación se trata de una búsqueda de posibilidades de creación, de superación de lo conocido, de innovación, se trata de una resistencia a [...] la obsolescencia."(BERNARD, HONORÉ,1980: p.30). Esta obsolescencia afecta los conocimientos, las actitudes, las competencias, muestra los factores que la determinan y revela la significación de todo lo que sé práctica, bajo conceptos como reciclaje y actualización. Caso contrario la formación es reducida a simple capacitación a través de desarticulaciones de la teoría y la práctica; Y éstas pueden darse de diferentes maneras, ya sea sobrevalorando lo teórico y teniendo con esto la consecuencia de confundir la formación con la adquisición de un pensamiento ilustrado o sobrevalorando lo práctico y con esto se llega a caer en una mitificación del activismo.

Se reconoce que la praxis contempla lo teórico y lo práctico, el pensamiento y la acción como elementos mutuamente constitutivos. De igual forma que la formación y la reflexión requieren de mediaciones, una de ellas la teoría. Además se destaca que lo teórico puede llegar a constituir legítimamente un objeto de estudio y que en tal sentido remitiría a unos problemas específicos.

Pero ninguna de las precisiones anotadas implica admitir que lo teórico puede ser abordado desarticulando la teoría y la práctica; "La formación es un proceso que va de una experiencia a su elucidación en común, de su originalidad a su profundización por una confrontación de una diferencia con la instauración de un reconocimiento recíproco." (LHOTELLIER, A. en BERNARD, HONORÉ, 1980: p. 34).

Los programas que han limitado la formación a la esfera teórica han confundido la teoría con una especie de ilustración enciclopedista y han ignorado que por fuera de la praxis no es posible alcanzar desarrollos verdaderamente teóricos. En éstas condiciones la sobrevaloración de lo teórico no ha conseguido más que apresar el pensamiento dentro de

la racionalidad instrumental; La praxis supone la reflexión, el discernimiento, la contradicción como base de la transformación, no sólo de las ideas sino de las acciones y de la realidad.

Podemos decir que en México y en el subsistema D.G.E.T.I., frente a las propuestas de las autoridades educativas de mejorar la calidad educativa a través de cursos, talleres y seminarios, en poco o en nada han contribuido a impactar a la práctica docente cotidiana, principalmente porque éstas acciones están descontextualizadas de la realidad concreta de las aulas y centros educativos donde se desarrolla la práctica docente, somos los docentes quienes construimos estrategias empíricamente para solucionar los problemas que nos plantea nuestra práctica cotidiana, pero son insuficientes, porque no las registramos, reflexionamos, ni sistematizamos. Este proceso que denominamos innovación, trae consigo un proceso de formación, desarrollo personal y profesional, al concebimos como objetos y sujetos de la investigación docente, por supuesto sin dejar de ser docentes en servicio. Además, los programas formativos no han incurrido tanto en la sobrevaloración de lo teórico, como sí de lo práctico.

Pero como lo hemos referido, lo práctico ha sido limitado a lo instrumental y esto enmarcado en lo metodológico. La consecuencia más notable es que se tiende a una acción individualista, fundamentada en lo metodológico, en donde cada docente busca los cursos más apropiados a sus intereses individuales y no a la serie de asignaturas en la cual el se desempeña, teniendo esto como consecuencia que lo aprendido en los citados cursos no sea transmitido al alumno al respecto citamos que: "La formación[...] como sentido de lucha contra la banalización en lo cotidiano." (BERNARD, HONORÉ, 1980: p. 30).

Además queremos agregar que se cae en el error de creer que los problemas específicos de la práctica se generan exclusivamente en el ámbito escolar y que solo ahí se solucionan; también se supone que la transformación de la práctica y de sus contextos es una tarea alcanzable por simple aplicación tecnológica de marcos interpretativos y metodológicos al margen de los desarrollos teóricos. También ha de esclarecerse que la actividad investigativa nunca podrá reducirse a la aplicación metodológica de recetas, como una forma de praxis implica asimilar críticamente, desechar y generar marcos teóricos a través de la praxis; "La formación no se constituirá progresivamente más que por el estudio paciente y asiduo de experiencias provisionalmente llamadas experiencias de formación." (BERNARD, HONORÉ, 1980: p. 35).

Los programas de formación docente en el subsistema D.G.E.T.I. aún tienen pendiente la articulación de la ciencia y la filosofía dentro del problema de la articulación de la teoría y la práctica, las desarticulaciones obstaculizan la formación. La praxis no es un problema de exactitud, de precisión y de certezas: Como búsqueda incansante es sobre todo un reto para liberar la imaginación y la creatividad humana hacia nuevos marcos interpretativos y hacia nuevas utopías referenciadas en lo real y sobre todo en lo posible. No debe olvidarse que una de las pretensiones del positivismo es la depuración del conocimiento científico despojándolo de las impurezas que le podría imprimir la filosofía: "El positivismo sigue siendo todavía expresión de una actitud filosófica frente a la ciencia, pues la auto-comprensión cientifista de las ciencias, que el positivismo elabora, no coincidió con la ciencia. Pero el positivismo, al dogmatizar la fe de las ciencias en sí mismas, se atribuye la

función prohibitiva de hacer de pantalla frente a una investigación dirigida hacia una autorreflexión epistemológica. La instancia filosófica que hay en él es únicamente la necesaria para inmunizar a las ciencias contra la filosofía.” (HABERMAS, JÜRGENS, EN MC. CARTHY, T. 1987: p. 45).

En la D.G.E.T.I., los colectivos escolares para la formación profesional de los docentes, de la d.g.e.t.i., en servicio; “Toda formación teórica, [...], es mera continuación de un proceso formativo que empieza mucho antes. [...] el individuo se encuentra constante en el camino de la formación y de la superación de su naturalidad, [...] lo que él es en sí mismo lo ha elaborado y puesto desde sí mismo.” (GADAMER, HANS GEORG, 1996; p. 46). La práctica no sólo es la actuación individual, sino que ésta ligada a aspectos culturales, institucionales, curriculares, organizativos, políticos, etcétera. Por esto no la podemos definir como las acciones pedagógicas que se desarrollan en el aula, comprenderla, analizarla y transformarla no es una tarea fácil, dado que es importante reconocer todos los significados, percepciones, acciones de los docentes, alumnos y autoridades educativas y con esto reflexionar cada uno de los elementos, sin perder la noción de totalidad.

Desde ésta perspectiva se reconoce al docente como parte fundamental del cambio educativo, ya que solamente a partir de la reflexión y revisión constante de sus saberes, podrá problematizar su práctica, actualizándola y desarrollando mejor su formación, para poder lograr la problematización, del quehacer docente, se hace necesario el trabajar en grupo ya que es mediante el trabajo en grupo que se logra el intercambio de valiosas experiencias, que se pueden construir como los cimientos de la práctica, situación difícil más no imposible, ya que nuestra formación como docentes, nos ha orientado a desarrollar habilidades y cualidades individuales, de tal forma que podemos competir y obtener un éxito relativo en nuestra vida profesional de manera aislada.

Sabemos que la gran mayoría de los docentes en servicio, del subsistema D.G.E.T.I. demostramos poco interés por modificar nuestra práctica docente, ya que los cambios traen consigo, casi siempre, inseguridad, compromiso y reflexión de qué, cómo y para qué enseñamos, observamos que en nuestras relaciones de trabajo mantenemos una enorme dependencia con nuestros superiores o con el docente líder, lo que obstaculiza nuestra participación en el colectivo y refleja nuestro esquema tradicionalista; Se manifiesta apatía por la discusión de asuntos pedagógicos y para exponer ideas o dudas, ya que esto lleva implícito el exponernos a la crítica razón por demás que no estamos acostumbrados, además de requerir tiempos y espacios específicos para tal acción, y que en la mayoría de las instituciones escolares, no se da o se limita; no contamos con un compromiso personal y una cultura para leer, aprender y actualizarnos; Nos reconforta, de sobre manera, el tener una plaza docente en propiedad cayendo en un brutal comportamiento burocrático; Tendemos más a conseguir recetas o tips que construir estrategias y socializarlas con nuestros compañeros. En contraste con lo expuesto, debemos mencionar que lo que favorece el trabajo en grupo es la empatía, la amistad, el compañerismo y el hecho de ver a la actualización del conocimiento, como un proceso inminentemente formativo, en donde todos somos parte importante y activa, lo que nos da seguridad y nos motiva a conseguir y asumir retos y responsabilidades en nuestros centros de trabajo, potenciando nuestra formación inicial y revalorizar a nuestra tan devaluada profesión docente

Al analizar, criticar y reflexionar a la práctica docente, los docentes nos damos la oportunidad de ir construyendo poco a poco una nueva, diferente, y más sustentada, en las necesidades y características del docente, el alumno y el contexto escolar. Cuando éste análisis se realiza de una forma sistemática se van superando nuestras inseguridades y se va fortaleciendo el talento pedagógico que los docentes, de la D.G.E.T.I., hemos acumulado con la experiencia cotidiana, lo motivacional que es el interés por cambiar, la coherencia y la organización grupal, con la ayuda mutua y el aprender de todos, somos los docentes quienes tendemos hacia ser más profesionales, en la medida en que se es capaz de someter nuestra actividad a la reflexión sistemática.

A menudo los docentes, de la D.G.E.T.I., se nos destina a puestos con grandes problemas en cuanto a la gestión de clase. Existe en general una falta de colaboración entre docentes, y nos proporcionamos poco o nulo apoyo entre nosotros. En las instituciones escolares, C.E.T.I.S., no existen profesores en ejercicio que colaboren en la planificación, toma de decisiones y aplicación de las actividades académicas, éstas son realizadas por los expertos de escritorio de la propia institución educativa.

Con lo anteriormente expuesto, en la articulación de lo teórico y lo práctico para la formación de los docentes se identifican tres dimensiones a las cuales corresponden tareas específicas: 1) Epistemológica. 2) Metodológica. y 3) Técnica.

1.- La dimensión epistemológica de la praxis implica el reconocimiento de que siendo lo educativo un campo en vía de constitución científica y por lo tanto con múltiples complejidades pendientes de plantear y resolver, la formación de los docentes del subsistema D.G.E.T.I. debe contemplar una doble problemática: Primero; la relación entre lo que es la formación y la manera de abordarla, es decir entre la teoría del objeto y la teoría del conocimiento del objeto. Segundo; la construcción del campo educativo a través de la formación, es decir la construcción del campo educativo a través del objeto.

Dicho de otra forma, la reflexión y transformación de la práctica educativa de los docentes como estrategia de formación debe ser orientada a comprender, constituir y transformar lo educativo, a generar nuevas prácticas y nuevos marcos interpretativos que aclaren, además qué es la formación y cómo alcanzarla. Para Hegel: "La formación como movimiento de enajenación y apropiación se lleva al término de un perfecto dominio de la sustancia, en la disolución de todo ser objetivo que sólo se alcanza en el saber absoluto de la filosofía. [...] una formación acabada sigue siendo también un ideal necesario para las ciencias históricas del espíritu que se apartan de Hegel." (GADAMER, HANS GEORG, 1996; pp. 43-44).

Esto implica reconocer que la perspectiva científica de la educación no está determinada por la adopción de un objeto, nos referimos a lo educativo sino por la posibilidad de construirlo e investigarlo simultáneamente con la aclaración de la problemática implicada, es decir constituirse científicamente por medio de la praxis, nunca al margen de ella, insistimos que el problema no es la ilustración en abstracto de asimilación discursiva sino de construcción de pensamientos y acciones

2.- Articulada a la dimensión epistemológica se encuentra la dimensión metodológica entendida como la concepción global del proceso, por medio del cual puede abordarse el problema de la formación docente. Ésta dimensión comprende los planteamientos acerca de cómo aclarar y alcanzar determinados propósitos formativos a partir del reconocimiento de las limitaciones y posibilidades históricas de los procesos mismos y sus contextos. También lo metodológico se construye a través de la praxis, y cuyo camino se debe abrir a manera que avanza el proceso. Pero como no se trata de una búsqueda a la deriva, deben ser indispensables algunas previsiones como punto de partida, pero sin convertir lo metodológico en un esquema rígido acerca de cómo avanzar en la formación. Sin un planteamiento metodológico flexible no es posible dar paso a la estrategia, pero sin un punto de partida claro también es difícil avanzar.

3.- La dimensión técnica. Si lo metodológico hace posible bosquejar puntos de partida, horizontes y sentidos de acción, lo técnico remite a los problemas específicos pero enmarcados en la problemática de la formación como totalidad y como un ascenso a la generalidad y no exclusivamente limitado a problemas de economía y eficiencia como lo haría cualquier racionalidad técnica. Lo teórico dentro de la praxis articula lo referente a los medios, a los procedimientos y a las operaciones requeridas para aclarar y alcanzar unas finalidades cuyo sentido se define dentro de la problemática total de la formación y compete a todos los sujetos implicados.

La praxis también es el marco de la dimensión técnica, la cual implica búsqueda de lo teórico-práctico es decir acción reflexiva y porque además en lo técnico como una esfera de intervención directa y tangible sobre la realidad se concreta un planteamiento coherente con las dimensiones epistemológica y metodológica. La búsqueda de alternativas técnicas responde a necesidades concretas e implica contradicciones que no tienen porque inhibir la praxis. No se debe llegar a incoherencias inadvertidas o en reduccionismos cínicos. Lo epistemológico implica problemas metodológicos y técnicos y así cada una de las dimensiones mencionadas con las demás. La praxis vertebrata las tres dimensiones con un sentido de totalidad.

2.6.3 ÁREA DE LO ESTRATÉGICO.

Por estrategia de formación entendemos; un planteamiento global y alternativo. El carácter global de lo estratégico significa que una propuesta de formación ha considerado todas las áreas problemáticas (estructurales, teórico-práctico y técnicas) en sus diferentes dimensiones, lo mismo que las articulaciones y problemas que de ahí pueden derivarse. Lo estratégico hace posible construir una propuesta sobre una articulación o un problema específico, del Subsistema D.G.E.T.I., reconociendo los demás.

En otro sentido, lo estratégico es alternativo en la medida que reconoce la existencia de planteamientos diferentes y desarrolla categorías analíticas para distinguir dentro de ellos compatibilidades y contradicciones antagónicas. Lo estratégico sintetiza el intento de armonizar lo que es teoría, social y políticamente deseable con lo que es posible en condiciones históricas concretas. El que no se contemplan alternativas de acción induce la práctica rígida que podría ser confundida con una receta.

La formación docente, en el subsistema D.G.E.T.I., como práctica implica un problema estratégico de carácter fundamental, ésto significa que no existen fórmulas o recetas rígidas sobre cómo abordar la problemática. El ethos profesional parece redimir, a nosotros los docentes, a una nostalgia por el otro, en un trabajo por y para los demás y la inevitable responsabilidad que recae sobre los que tratamos con vidas humanas, es decir tener un código de ética profesional, somos los docentes que de una u otra manera nos formamos, los que tenemos que construir nuestra propia alternativa, recuperando nuestra experiencia, socializándola y apropiando críticamente otras experiencias. Se dice que existen dos tipos de experiencia: Por un lado la experiencia constituida y por otro la experiencia en vías de formación, al respecto citamos; “[...], La experiencia vivida es búsqueda, investigación existencial, transformación controlada o dirigida de una situación indeterminada en una situación que es tan determinada, en sus distinciones y relaciones constitutivas, que convierte los elementos de una situación original en un todo unificado.” (DEWEY, JOHN, EN BERNARD. HONORÉ, 1980: p. 35). Es una construcción social consciente que lo educativo y la formación docente tienen un trasfondo socio-histórico y reflejan intereses individuales y colectivos que en dados casos pueden llegar a ser armónicos o antagónicos. Asimismo, esta perspectiva reconoce determinantes y efectos sociales y políticos de lo educativo en tanto que afecta intereses vitales concretos de los individuales y de los grupos. La formación como praxis reivindica, en este sentido, un papel problematizador del conocimiento.

En consecuencia lo consistente de una estrategia de formación docente, proviene de la problemática que explicita de las conexiones internas y externas que establezca sobre dicha problemática; de las contradicciones que genere y desarrolle; de la viabilidad científica, filosófica, teórico-práctica, política, social y económica en que se sustente y de la evolución dialéctica que halla alcanzando como planteamiento integral. Con todo esto, formarse desde la praxis es asumir la tarea de construir alternativas con dimensiones epistemológicas, metodológicas, técnicas y sobre todo experiencias de los propios docentes de la D.G.E.T.I., todas enmarcadas en los problemas estructurales, teórico-prácticos y estratégicos, para comprender, construir y transformar las prácticas de los docentes en el contexto educativo y social.

CAPÍTULO TERCERO.

LA PROFESIONALIZACIÓN DE LA DOCENCIA EN EL SUBSISTEMA D.G.E.T.I.

PRESENTACIÓN.

“Enseñar quiere decir instruir.[..] Impartir conocimientos o destreza.[...] Nos enfrentamos a una situación enteramente nueva en educación; en la cual el propósito de ésta, si hemos de sobrevivir, debe ser la facilitación de cambio y el aprendizaje.[...] el único propósito válido para la educación en el mundo moderno es el cambio y la confianza en el proceso y no en el conocimiento estático.” (ROGERS, CARL R.,1996: pp. 183-184.).

Como anotamos en los capítulos precedentes; Ante los numerosos desafíos que nos depara el porvenir, la educación constituye un instrumento indispensable para que la humanidad pueda progresar hacia los ideales de paz, libertad y justicia social. Queremos iniciar el tercer capítulo con ésta cita; La cual al analizarse con detalle nos permitirá liberar la curiosidad, permitir que con esto las personas evolucionen según sus propios intereses, destacar el sentido de indagación, abrir el todo a la pregunta y la exploración, reconocer que todo está en un proceso de cambio, aunque nunca lo logre de manera total, constituye una experiencia grupal inolvidable para el binomio; Docente- alumno. En estos contextos surgen verdaderos estudiantes; gente que aprende realmente; científicos, alumnos y profesionales creativos; la clase de personas que pueden vivir en un delicado pero cambiante equilibrio, entre lo que saben en la actualidad y los mudables y fluidos problemas del futuro.

Destacamos además que la función esencial de la educación es el desarrollo continuo de la persona y las sociedades, y nunca contemplarse como un remedio milagroso, sino como la vía al servicio de un desarrollo humano más armonioso, más genuino, para hacer retroceder la pobreza, la exclusión, las incomprendiones, las opresiones, las guerras, etcétera por esto; “La facilitación del aprendizaje como objetivo de la educación, como un modelo de formar al hombre que aprende, el modo de aprender a vivir como individuos en evolución La facilitación del aprendizaje es una actividad que puede formular respuestas constructivas, cambiantes y flexibles a algunos de los problemas más profundos que acosan al hombre moderno.” (ROGERS, CARL R., 1996: p.185).

La formación de los docentes, tiene como marco integrador al modelo capitalista de mercado, la apertura comercial y sobre todo la eliminación de las fronteras físicas e incluso del propio conocimiento, es desde éstos ámbitos donde se invita a reajustar a la escuela, con un sistema productivo dirigido hacia el desarrollo de las naciones, y donde se interpela a la educación como el motor esencial para éste desarrollo de México.

En el final de un siglo y albores del siguiente caracterizados por el ruido y la furia tanto por los progresos económicos, científicos y tecnológicos, como sabemos, repartidos desigualmente, debemos considerar las políticas educativas.

Primero; como un proceso permanente de enriquecimiento de los conocimientos, de la capacidad técnica, como la estructuración privilegiada de los sujetos y de las relaciones entre ellos, entre los grupos y entre las naciones. Segundo; como una idea funcional que se base en un mundo mejor, capaz de respetar los derechos humanos de todos los sujetos, practicar el entendimiento mutuo. Y Por último; hacer del progreso del conocimiento un instrumento de promoción de los sujetos y no de discriminación. Podemos hablar de las desilusiones del progreso, sobre todo en el plano económico y social, derivando en el incremento del desempleo, incrementar el gran abismo existente entre ricos- pobres y de los llamados fenómenos de exclusión.

La educación del nuevo milenio deberá; ser integral que cubra todos los aspectos de la vida con conocimientos científicos y destrezas profesionales, con valores humanos que permitan la participación y responsabilidad ciudadana, es decir una experiencia global que dure toda la vida en los planos cognitivo y práctico; “La educación deberá transmitir, masiva y eficazmente, un volumen cada vez mayor de conocimientos teóricos y técnicos evolutivos, adaptados a la civilización cognitiva, porque son las bases de las competencias del futuro. [...], deberá hallar y definir orientaciones que permitan no dejarse sumergir por las corrientes de informaciones [...], la educación se ve obligada a proporcionar las cartas náuticas de un mundo complejo y en perpetua agitación y, al mismo tiempo, la brújula para poder navegar por él.” (DELORS, JACQUES, 1996; p. 95). En consecuencia la educación es un proceso verdaderamente activo, para todos los que estamos inmersos, no basta con el acervo de conocimientos que adquirimos en nuestra formación inicial, sino por el contrario tendremos que irlos actualizando en el desarrollo de toda nuestra existencia, con un solo objetivo personal, adaptarse a un mundo en constante cambio.

Lo que existe actualmente son los resultados de los cambios que se generaron en el pasado, de ahí la importancia que tienen los debates educativos, como los que define la UNESCO, la cual menciona como; “Los cuatro pilares de la educación.” (DELORS, JACQUES, 1996; pp. 95-109). Si se desea cumplir con todas las misiones que le hemos asignado a la educación, ésta deberá estructurarse en torno a cuatro aprendizajes fundamentales, que en el transcurso de la vida de todos los individuos serán sus “Pilares del conocimiento.”(DELORS, JACQUES, 1996; pp. 95-109). Los cuales mencionaremos en el mismo orden que maneja la UNESCO: “Aprender a conocer, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión; Aprender a hacer, para poder influir sobre el propio entorno; Aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás[...]; por último, Aprender a ser, un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores.” (JACQUES, DELORS, 1996; pp. 95-96).

Este planteamiento hace una reflexión al ser humano y sus relaciones tan devaluadas en la sociedad actual y como a través de la educación se corregirá el rumbo trazado, y poder hacer frente a los retos del Siglo XXI. Ahora con este nuevo horizonte, propuesto por la UNESCO, la educación queda visualizada como una experiencia total, que abarca todos los procesos de la vida. Dejando atrás viejas prácticas tan vigentes, hoy en día, como la concepción tradicional de la educación la cual especifica; “La concepción bancaria,[...], no puede servir a no ser a la domesticación del hombre.[...] resulta:

- a) Que el educador es siempre quien educa; el educando, el que es educado;
- b) Que el educador es quien disciplina; el educando, el disciplinado;
- c) Que el educador es quien habla; el educando, el que escucha;
- d) Que el educador prescribe; el educando sigue la prescripción;
- e) Que el educador elige el contenido de los programas; el educando lo recibe en forma de “depósito”;
- f) Que el educador es siempre quien sabe; el educando, el que no sabe;
- g) Que el educador es el sujeto del proceso; el educando, su objeto.

Una concepción tal de la educación hace del educando un sujeto pasivo y de adaptación.”
(FREIRE, PAULO, 1985; pp. 15-16).

3.1 UNA PROSPECTIVA HISTÓRICA DE LA PROFESIÓN DOCENTE.

En ésta parte del Capítulo se analizan las tendencias, de manera general, históricas de las profesiones en México, sabemos de sobra que absolutamente todas las profesiones desempeñan un papel activo dentro del estado mexicano, una de éstas profesiones es la docencia, inmersa dentro del Sistema Educativo Nacional. El desarrollo económico ha llevado en México a una enorme división del trabajo, como consecuencia, dentro de la estructura ocupacional han proliferado las especializaciones profesionales y han surgido nuevos tipos de profesionistas en los altos mandos; “[...] En 1944 se reconocían oficialmente 23 profesiones en la ley federal de profesiones, este número llegó a 66 [...] en 1973, [...]” (CLEAVES, PETER S., 1985; p. 17). El surgimiento y evolución de las profesiones es un proceso que revela elementos del propio devenir histórico, político y económico de una sociedad, diremos que en términos generales, la importancia de una profesión depende en gran medida de la facilidad que tienen sus egresados para incorporarse al mercado laboral y con esto elevar su nivel de reconocimiento social. Los que contratan a los egresados de una profesión se quejan de la mala preparación académica y técnica de estos últimos, cuyo número es superior al de las ofertas de trabajo.

Al mencionar el término profesionista nos referimos a un sinnúmero de posiciones, que en el pasado eran ocupadas por técnicos o maestros artesanos, y en el caso de la profesión docente no existían. Los profesionistas mexicanos no suelen ser los autores de su propia tecnología. Basta ver como en los países altamente industrializados, la vasta industrialización pública, privada y universitaria combinada con eficaces medios de información, permite a los profesionistas innovar técnicas y crear enfoques tecnológicos enteramente nuevos para sus campos de trabajo, en México la situación es realmente opuesta, las profesiones son altamente dependientes del conocimiento desarrollado en el extranjero, ésta dependencia no es uniforme en todas las profesiones, los menos, del gran número de profesionistas mexicanos, han hecho importantes contribuciones al pensamiento internacional en sus respectivos campos de trabajo. Sin embargo, en virtud de la realidad económica del país, gran parte de la investigación y el conocimiento desarrollado tiene lugar en los países más ricos e industrializados.

En el mundo prehispánico, seguramente existía la especialización de suerte que el empleo de conocimientos o habilidades especiales eran una obligación social con remuneraciones de carácter diferente. No siempre han existido las mismas profesiones, ni se han concebido de la misma forma. Todas las profesiones surgieron de alguna habilidad útil o necesidad específica que con el tiempo se fue delimitando. Con el descubrimiento de América y en específico la conquista de México, los españoles implantaron una concepción del mundo y de la vida e implantaron los usos y costumbres hispánicos, así como los conocimientos y sus medios de transmisión del viejo mundo. Desde ésta época se intentó controlar su ejercicio por medio de requisitos que fijaron los gremios o corporaciones e incluso las mismas autoridades pero el estado comenzó a intervenir, no solo para mejorar la preparación profesional, al modernizarla y hacerla más práctica, sino en la manera en que se autorizaba el ejercicio de algunas profesiones, se delegaba a algunas instituciones educativas la facultad de certificar el ejercicio profesional

Es natural que se reprodujeran las instituciones de España, pero con sus consecuentes adaptaciones. Durante la época colonial, las profesiones más destacadas eran las relacionadas con las facultades de las universidades, tal es el caso de la Teología, Derecho Canónico, Derecho Civil y la Medicina además en ésta época se intenta resaltar un aspecto específico de cada profesión que influía en su desarrollo histórico. En el caso de los maestros de enseñanza primaria, la rivalidad entre el gremio y el ayuntamiento para autorizar el ejercicio público de la profesión, es así que las instituciones educativas que formaban a los profesionistas no podían dar permiso para ejercer, sino que ésta autoridad estaba en manos de otros organismos, como hoy en día, gubernamentales, tales como el tribunal del protomedicato, la real audiencia, el ayuntamiento, que eran los que examinaban y otorgaban licencias para el desempeño público de la profesión. En ésta época existía una gran diferencia entre el grado otorgado por la Universidad y el título, licencia o carta de examen otorgado por la institución certificadora.

En la segunda mitad del siglo XVIII, Carlos III intentó mejorar la enseñanza de las profesiones, como el Derecho, Cirugía, Farmacia Botánica, Arquitectura y Técnicas de Minería, a través de nuevas instituciones independientes de la universidad, que otorgaban la licencia para practicar, además del grado o del certificado académico, en cuestión de su financiamiento eran patrocinadas por el rey y con un carácter laico. con un solo objetivo: instrucción más práctica y basada en conocimientos más modernos privilegiando la práctica sobre la teoría, sé hacia hincapié en la observación y la experiencia como una de las fuentes del conocimiento. Por lo general los profesores nombrados por el rey fueron de excelente preparación y presentaban en sus cursos los conocimientos más recientes en Europa. Con la creación de estas nuevas instituciones el rey lograba dos cosas al mismo tiempo: Primero; Reformar el contenido de las disciplinas. Segundo; Aumentar el poder de la corona a costa de instituciones autónomas y tradicionales, como la universidad, los gremios o el protomedicato.

El hecho de que el nombramiento de profesor peninsular, a menudo violaba los estatutos de las nuevas instituciones que tenían oposiciones a las propuestas del virrey, éste contribuyó a que los maestros y científicos criollos defendieran los logros intelectuales de los americanos, tanto precolombinos como coetáneos, frente al menosprecio y desconocimiento de los peninsulares. La enseñanza básica, llamada de primeras letras, no se formalizó hasta el año de 1601 cuando los maestros de la Ciudad de México se agruparon en el gremio de maestros de la nobilísima arte de primeras letras, cuyas ordenanzas definieron las cualidades que debían reunir los que iban a ejercer tal profesión. Institución fundamental para la reglamentación de todos los gremios y profesiones fue el ayuntamiento, en específico el gremio de los maestros, cuando éstos quisieron organizarse debido al crecido número de personas que enseñaban sin preparación suficiente ni método adecuado, solicitaron que el cabildo municipal redactara ordenanzas para limitar el ejercicio del magisterio a los que estuvieran capacitados y que tuvieran sangre española.

El ayuntamiento fijó los requisitos académicos, pero el virrey se negó a exigir limpieza de sangre, porque sí lo hacía daría como resultado una tremenda escasez de maestros para los niños de la capital del país. Así fue que durante casi doscientos años, en el año de 1709 cambio la ordenanza y se hizo obligatorio la limpieza de sangre, el magisterio era una profesión abierta a todas las razas, españoles, mestizos, mulatos, negros e indios.

Al eliminarse, las restricciones de la corona el nuevo país, era desencadenado, sin obstáculos para seguir su propio destino entre las naciones libres. Ésta igualdad ante la ley, ideal de la revolución francesa tardó en incorporarse a los reglamentos profesionales, todavía en el año de 1826 el proyecto de plan general de instrucción pública especificaba; “Quedan [...] prohibidas las informaciones de limpieza de sangre, legitimidad o cualquier otra con que se quiera ser exclusiva alguna profesión u oficio para cierta clase de individuos de la república, pues [...] todos son llamados por instrucción y aptitud indistintamente, a ejercer la abogacía, a ocuparse en armas, y a cualquier puesto o profesión, destino o empleo.” (STAPLES, ANNE, en ARCE, GURZA FERNANDO, 1992; p.71). Este hecho de abolir la exclusividad que restringía el acceso de ciertas profesiones, molestaba de sobre manera al grupo español que antes monopolizaba altos puestos y rangos académicos, proseguiría la discriminación educativa y económica, eliminándose sólo la legal.

Ser aspirante a maestro requería presentarse ante el gremio para ser examinado de acuerdo a las ordenanzas gremiales, los examinadores eran dos examinadores del gremio, llamados veedores y un representante del ayuntamiento, el regidor que asistía a los exámenes y vigilaba otros aspectos de los gremios tenía el título de juez de gremios y de informaciones de maestros de escuela para comprender mejor lo que escribimos anotamos la siguiente cita; “Los maestros han de saber: leer romance [castellano] en libros y cartas misivas y procesos; y escribir las formas de letras siguientes: Redondillo grande y más mediano y chico; bastardillo grande y más mediano y chico. Han de saber también las cinco reglas de cuenta guarisma, que son: sumar, restar, multiplicar, medio partir y partir por entero.” (CHÁVEZ, OROZCO LUIS, en ARCE, GURZA FERNANDO, 1992; p.50). Una vez aprobado el sustentante, debía pagar los derechos de examen y el impuesto de la media anata. El ayuntamiento otorgaba licencia o carta de examen, para abrir una escuela. En ésta época existía una ordenanza de los gremios en donde las escuelas tendrían que estar ubicadas a dos cuerdas de distancia, una de otra.

Algunas ocasiones el gremio concedía permisos temporales a maestros para que pudieran enseñar, sin ser examinados, considerando un tiempo pertinente y consiguieran dinero para presentar el examen, quienes quedaban considerados en esta categoría se les llamaba maestros tolerados. Quienes ejercían sin el permiso del gremio eran llamados los maestros intrusos. Cada año, en la sede del ayuntamiento y en presencia del juez de informaciones, los agremiados elegían a los dos veedores de su agrupación éstos últimos acompañados de un juez, visitaban las escuelas para asegurarse que los maestros poseían licencias y de paso supervisar la calidad de la enseñanza. los veedores administraban la disciplina interna del gremio, manejaban sus fondos y representaban sus intereses frente al ayuntamiento. De ésta manera los gremios, junto con los pueblos indígenas elegían a sus cabildos, éstas eran las dos únicas instituciones democráticas de la colonia.

Durante la primera mitad del siglo XVII surgieron pleitos entre los dos veedores, hecho que obligo al virrey a nombrar un preceptor en calidad de tercero, para dirigirlos y obrarlos, con el título de maestro mayor. Pero al llegar a la segunda mitad del siglo XVIII cada maestro mayor ejercía, como se decía en su título: “según y de la manera que lo han usado, exercido, los demás maestros de dicho arte vuestros antecesores” (sic. TANCK, DE I STRADA DOROTHY, FN ARCE, GURZA FERNANDO, 1992; p 51)

En el año de 1623 se intentó obligar a los clérigos y a las órdenes menores a acatar las ordenanzas del gremio, los veedores consiguieron que el arzobispo ordenara que los eclesiásticos que enseñaban por pago se presentaran a examen gremial, so pena de excomunión mayor. En el año de 1662, el gremio logró que el virrey ordenara a las justicias de provincia que cesaran de dar licencias a los preceptores, y solamente se otorgaran a los que tuvieran carta de examen de la ciudad de México, “[...], Se pensó incorporar, [...], a los treinta y dos maestros de Puebla que ejercían sin licencia al gremio de México.” (ibidem).

A principios del siglo XVIII los agremiados solicitaron que se excluyera a los de “color quebrado” del magisterio porque, según ellos, estos preceptores arriesgaban la educación moral y religiosa de los niños; “Por la ligereza de esta gente, llanezas y avilandés de ella, y que hay otros oficios más al propósito para su naturaleza y fuerzas a que puedan destinarse y no a este arte, en que se puede aventurar el mal logro de los niños.” (op. cit.; pp.51-52). El virrey aprobó una corrección a las ordenanzas para que se dijera; “Que el que hubiere de ser maestro no ha de ser negro, ni mulato, ni indio y siendo español, ha de dar información de cristiano viejo, de vida y costumbres [...]” (op. cit.; p.52). Para su seguridad los preceptores pudieron llevar; “Armas defensivas y ofensivas, públicas y secretas y traer cuatro lacayos o esclavos con espadas y tener caballos de armas, como traen los hijosdalgos. Se prohibió al poder público encarcelar a un maestro.” (CHÁVEZ, OROZCO LUIS, en ARCE, GURZA FERNANDO, 1992; p.52).

Como hoy en día, los maestros tenían el deseo de recibir mayor reconocimiento social, los padres de familia no les daban el crédito por el avance de sus hijos, a menudo se escuchaban letanías como; “Si logramos enseñar bien a algunos discípulos se atribuye a sus excelentes potencias y a sus buenas cualidades; si no aprenden, nuestra es toda la culpa, y solo nuestra la execración.” (sic. TANCK, DE ESTRADA DOROTHY, EN ARCE, GURZA FERNANDO, 1992; pp.52-53). Cuando escucharon críticas de sus actuaciones los maestros decían vivimos en una ciudad en que hasta hora se han considerado en un rango subalterno a los que ejercen esta profesión. El gremio se quejó de que el juez de informaciones no hacía caso cuando se presentaron violaciones de sus ordenanzas, y por eso en México los maestros se hallan entregados al mayor ultraje de parte del pueblo.

Fue un anhelo constante, quienes insistieron que su arte era nobilísima, demostraron inconformidad de que su gremio se considerara junto con las labores manuales; según ellos era un error comparar la; “Nobilísima arte de primeras letras en que se han ejercitado los sujetos más condecorados en dignidad, santidad y letras y aún los mismos monarcas y emperadores, con los baxísimos oficios de zapateros, pasteleros, etcétera...” (sic. TANCK, DE ESTRADA DOROTHY, en ARCE, GURZA FERNANDO, 1992; p.52). Las actividades más importantes de un maestro eran enseñar, primero a leer y luego a escribir, los niños aprendían a leer por el método del deletreo, el cual consistía en reconocer y pronunciar cada letra de alfabeto, después el niño las combinaba por medio del deletreo. Pero en los albores del Siglo XIX se intentó cambiar el método del deletreo por el del sílabeo

Es por todos conocido que la enseñanza en la época colonial se caracterizaba por la memorización, se eliminaban las preguntas, actividad física e inquietudes intelectuales, se pensaba que las virtudes que debía poseer un alumno además de las cristianas y morales, son la aplicación, la docilidad, la obediencia y el respeto a sus superiores. En caso que un alumno no respetara de alguna forma las normas el preceptor recurría a una serie de castigos entre otros, la admonición verbal, o a gritos, que el niño se hincara con las manos en cruz, en ocasiones con pesos en las manos, encierros en cuartos oscuros, y sujetar una madera pesada en los pies de los niños.

En el año de 1761 habían 30 maestros agremiados, pero para el año de 1786 se contaban con 33, número nada significativo, por tener que competir con; las escuelas gratuitas de primeras letras por parte de los frailes, la escuela gratuita de primeras letras municipal, falta de apoyo del ayuntamiento, la desunión y desacuerdos de los agremiados y como problema fundamental; La peste y el hambre que azotó la nueva España, creando el cabildo municipal las escuelas gratuitas, manejadas por los frailes, llamadas escuelas pías, cuyo objetivo era recoger a los niños de la calle, a quienes se les repartía el pan de la doctrina y se les instruía en los primeros rudimentos.

Las escuelas pías ofrecieron una seria competencia a las escuelas de maestros del gremio, ocasionando que varios maestros abandonarían ésta profesión por la falta de alumnado en sus escuelas, para el año de 1797 el gremio sólo contaba con cinco agremiados, en el período de 1792 a 1812 hubo un promedio de diez preceptores examinados por el gremio.

En el año de 1794 Rafael Ximeno, el maestro mayor, acudió directamente al rey a exponer sus quejas contra el ayuntamiento, atribuyendo la ignorancia de la juventud y el desprestigio de los profesores, al injusto trato que el gremio recibía del cabildo. Como solución propuso, el establecimiento de un "colegio académico de primeras letras" en donde se agrupaba a los profesores para mejorar el nivel de enseñanza primaria por medio de "continuos ejercicios abiertos" presentados cada semana y el uso de textos más modernos. Rafael Ximeno, pretendía que el colegio académico quedará independiente del ayuntamiento y a las órdenes del virrey. Sin embargo en el año de 1812. Rafael Ximeno lamenta, que esta solicitud quedara pendiente.

Los maestros en ocasiones apoyaron a Ximeno, por su gran labor intelectual como autor de libros de ortografía, lectura y aritmética. Pero en otras ocasiones, en específico en el año de 1795, cuando diez de los doce agremiados pidieron la suspensión de Ximeno, le acusaron de llevar una vida promiscua, de ser mulato, de la utilización de influencias para obtener el puesto que ostentaba y de violar las ordenanzas al otorgar licencias sin que los veedores administraran el examen.

En el año de 1812 la constitución, en su Artículo 366; "Mandaba que los ayuntamientos abrieran escuelas gratuitas en las cuales se enseñaría no sólo a leer, escribir, contar y la doctrina cristiana sino también las obligaciones civiles" (TANCK, DE ESTRADA DOROTHY, en ARCE, GURZA FERNANDO, 1992; p 59) Debido al nuevo orden político, a partir de 1812, el ayuntamiento, cuyos regidores eran elegidos democráticamente, se dividieron en comisiones una de ellas de educación; "Para cuidar de todas las escuelas de primeras letras, y de los demás establecimientos de educación que se

paguen con los fondos del común.” (op. cit.; p.60). Se dice entonces que el objetivo de la comisión fue el fomento de la educación pública y no el cuidado de los maestros agremiados.

En el año de 1813 las cortes de Cádiz abolieron los gremios, incluido el gremio de los maestros, en la Nueva España, hubo maestros que fundaron sus propias escuelas, en lugares que violaban la ordenanza y empezaron a enseñar sin examen gremial. El cabildo se opuso a que los maestros ejercieran sin ser examinados, por no existir un gremio esta actividad pertenecía al ayuntamiento “Porque a nadie se debe permitir que eduque a la juventud sin que acredite su aptitud y moralidad” (op. cit.; p.59). En éste mismo año se prohibieron los azótes como castigo, por considerar que contravenían con la dignidad de los hombres libres.

Éstas medidas políticas influyeron para que, en el año de 1821, los maestros no estuvieran organizados en un gremio, sino que se encontraran libres para abrir escuelas en donde ellos lo decidieran con la aprobación previa y por medio del examen del ayuntamiento. En ese período se empezaron a utilizar nuevos métodos de enseñanza, como el silabeo y el Método Lancasteriano, junto con ideas pedagógicas del español Gaspar Melchor de Jovellanos, referentes a la educación popular y gratuita, con asignaturas prácticas como el dibujo.

En los albores del México independiente los maestros buscarían maneras para volver a organizarse en asociaciones profesionales y para fomentar, los cursos, métodos y actitudes nuevas, con la esperanza de disminuir la monotonía y suavizar el trato hacia los educandos. Las circunstancias históricas que precedieron la formación de éstas agrupaciones fueron diferentes en cada profesión. Inferimos que surgieron de un intento por unificar grupos o sociedades menores que aplicaban criterios diversos para certificar el ingreso a una profesión. En el año de 1818, se introdujo el Método llamado mutuo o Lancasteriano, promovido en Inglaterra por Joseph Lancaster, este sistema tenía ventajas para grupos grandes o numerosos, de 100 a 300 niños, en donde un niño más avanzado funcionaba como monitor y éste enseñaba aproximadamente a unos diez niños, el docente instruía a estos monitores antes de las clases diarias y a su vez los sometía a una escrupulosa supervisión. El promedio de alumnos por maestro agremiado era de 40 y en cada escuela gratuita de frailes era de 170 alumnos.

Los títulos también cambiaron a raíz de la independencia, durante un tiempo el término “Profesor” se usaba indistintamente para cualquier profesionista recibido, el proyecto de plan general de instrucción pública del año de 1826, estipulaba que; “Todo el que, previo examen,riere constar su instrucción y aptitud en alguna ciencia, sin consideración al lugar, director o método por donde la hubiere adquirido, será reputado profesor y digno de los privilegios que las leyes le designen a su vez” .” (STAPLES, ANNE, en ARCE, GURZA FERNANDO, 1992, p.72).

Con esto se abrían las puertas a los crollos, mestizos, castas y autodidactas. Para distinguirlos, la ley habla de profesores de enseñanza, catedráticos y maestros de primeras letras, estos estaban obligados a examinarse ante el ayuntamiento, por lo menos hasta el establecimiento de suficientes escuelas normales, el poseer el título de pedagogo requería

registrarse ante el ayuntamiento o ante la compañía lancasteriana, cuando ésta se convirtió en la dirección general de instrucción pública, en el año de 1843.

Según las listas de profesiones y estudios superiores ofrecidos en el Distrito Federal, en el momento de la reforma; “Había profesores de Estudios Sagrados, de Jurisprudencia, de Medicina y de Ciencias Ideológicas.[...]: Agrimensor, Geógrafo, Ingeniero Civil, Ensayador, Beneficador de Metales, Ingeniero de Minas, Fármaco.” (op. cit.; p.73). El gusto de los mexicanos por nuevas posibilidades ocupacionales, después de la independencia, se hacía sentir en el optimismo de las autoridades nacionales como estatales. En el año de 1846 el estado de Michoacán informaba el deseo de establecer e impulsar las escuelas de la entidad. No se perdía la esperanza de que los jóvenes siguieran otras carreras que no fueran las tradicionales, que los alumnos dirigieran sus miradas hacia las ciencias exactas, pedía el gobernador; “Para evitar la aglomeración de personas en unas mismas facultades y también para no hacer imposible el ganarse una vida decorosa, ya que no alcanzaba la clientela.[...], las escuelas no preparaban a los jóvenes para enfrentarse adecuadamente a su vida profesional.” (ibidem).

Otra queja externada por el gobernador Ramón Cajica, de Oaxaca, refiriéndose al inadecuado nivel de la educación profesional, quien en el año de 1861, lamentaba las promesas fallidas de 40 años de independencia mal aprovechados; “Necesitamos formar hombres públicos, que comprendan y acepten la situación del estado, [...], que exploten las diversas fuentes de riqueza de nuestro país.[...]; Necesitamos artistas, ingenieros mecánicos, agricultores; y nuestros colegios se llenan de jóvenes a quienes se hace aprender algunas lenguas muertas, empleando su precioso tiempo en disputas psicológicas y en cuestiones especulativas; Necesitamos conocer las ciencias exactas, la economía política y el derecho administrativo, y nuestros profesores se pasan meses enteros cuestionando sobre el lugar que ocupa el alma, definiendo el vacío de la naturaleza y enseñando a sus alumnos[...] los universales y los entes de razón de Aristóteles; vivimos en un siglo que exige instrucción profunda y vasta, y no formamos en nuestros colegios sino medianos talentos, que se asustan de los menores obstáculos.” (Memorias Oaxaca, 1861 en ARCE, GURZA FERNANDO, 1992; p.75). Con esto se pretendía una sociedad más abierta y democrática, donde todos tuvieran los mismos derechos ante la ley, un esfuerzo por abolir los gremios, abolir los fueros de la iglesia y de la milicia y extender los dominios de la ley correspondían uno de los principales propósitos de la independencia, por esta razón se declaró libre la enseñanza, cualquier persona era libre de estudiar y acreditarse como maestro, con la abolición de limpieza de sangre se tomó en consideración, sobre todo a los mestizos.

No significaba que la libertad de enseñanza se llevaría a cabo sin la supervisión y vigilancia del gobierno, ni que se pudiera enseñar lo que quisiera el maestro. Libre se refería exclusivamente a la libertad de movimiento y empleo de todos los ciudadanos sin restricciones de sangre, clase social o lugar de nacimiento.

La aparición de las escuelas normales, durante el Siglo XIX y final del mismo, que se establecieron permanentemente, se requería en esta época que el profesorado fuera capaz, titulado, con vigilancia por parte del ayuntamiento, en cuanto a sus conocimientos nunca en la forma en que se debe enseñar y bajo la vigilancia del párroco en cuanto a su calidad moral.

En la segunda mitad del año 1823, el primer esfuerzo por establecer una enseñanza normal, fue hecho por Andrés González Millán quien presentó, ante el ayuntamiento de la ciudad de México, un plan para formar alumnos en el método lancasteriano.

En el año de 1825, en el Estado de Zacatecas, se establece la primera escuela normal fuera de la capital del país. Con el Método Lancasteriano, llamada Escuela Normal Constitución.

En el año de 1828, el municipio de Guadalajara invita al yerno de Joseph Lancaster, para establecerse en ésta ciudad y abrir una normal lancasteriana.

En el año de 1833, la reforma educativa, emprendida por Valentín Gómez Farías, incluía la creación de una normal para hombres y otra para mujeres, que no llegaron a establecerse. El estado de Michoacán, decretó que los ayuntamientos mandaran hombres y mujeres de por lo menos de treinta años de edad, con conocimiento de lectura y escritura, a las dos escuelas normales que quería establecer en Morelia, los cursos implementados duraban cuatro meses y enseñaban las materias, no como enseñarlas. Al graduarse los alumnos se les otorgaba el título de preceptor, el cual debería ser registrado en el ayuntamiento en cuya jurisdicción enseñaría.

Corría el año de 1835 cuando Antonio López de Santa Anna, decretó la creación de una normal, para titular maestros de primeras letras, con la característica que era exclusivamente para el ejército. En éste mismo año los profesores trataban por segunda vez de organizarse profesionalmente e involucrarse en el proceso examinador.

En la década de los cuarenta, comenzó el auge de los colegios particulares, en muchas ocasiones manejados por extranjeros, que aportaban nuevos métodos y asignaturas en sus salones de clase, tal es el caso de Mathieu de Fossey, quien abrió una escuela normal en Guanajuato en donde sus alumnos salían graduados de preceptores.

En el año de 1853 se prohibía abrir un establecimiento de instrucción pública, sin ser examinado y aprobado por la academia, los requisitos eran, Primero ser católico, apostólico y romano, Segundo ser ciudadano mayor de veinte años y Por Último nunca haber sido procesado por causa criminal, además si se era mujer las habilidades de costura y bordado. En tanto a sus habilidades intelectuales, se pedía, el dominio de las asignaturas que querían enseñar.

En el año de 1854 el gobierno, de Antonio López de Santa Anna, instituyó un premio al mérito para el maestro de enseñanza primaria más sobresaliente de la república. En esa época, como en la actual, la profesión docente estaba contextualizada por desprecios y degradaciones como la siguiente en donde existe un diálogo entre suegra, hija y yerno, en donde se desaprueba el laborar como maestro: "Jesus, ¡que horror! Exclamó mi mujer; Tú de maestro de escuela! Anda, primero pegaremos la boca a una pared [. . .]" la suegra [. . .]

“Pero señor yerno, antes ahorco a mi hija que dejarla casar, si he sabido que iba a ser la mujer de un pedagogo.” (STAPLES, ANNE, en ARCE, GURZA FERNANDO, 1992; p.125). Éste diálogo es bastante elocuente en el status social que tenía y tiene la profesión docente, incluso en nuestros días.

En el año de 1856, el gobierno conservador de Lombardini, expidió una ley que, por primera vez, normaba el ejercicio de la instrucción primaria, por fin vista como una profesión. El gobierno conservador de Lombardini pensó, que con la creación de la sociedad denominada academia mexicana de instrucción primaria, que podrían elevar el nivel académico y sobre todo eliminar el afán de lucro de los profesores. El gobierno veía, que lo que impedía el progreso de la enseñanza primaria era; “La competencia que se ha suscitado en los establecimientos públicos, cuyos profesores, prostituyendo su noble misión han reducido la enseñanza a una granjería, con la disminución de precios y anunciando en pomposos carteles una larga lista de materias que no enseñan[...].” (op. cit.; p.124). La academia mexicana de instrucción primaria, que pensaba formar el gobierno, semejante a los colegios de abogados, donde ser miembro sería obligatorio. La academia se ocuparía, exclusivamente y por primera vez, de temas pedagógicos tratados sistemáticamente en la formación de maestros.

En el año de 1857 Antonio Ramos Pedrueza insistió, en que el Estado debía ser el único en regular la capacidad del individuo, la competencia de un profesional, si no se exigían los títulos el país se llenaría de profesionistas sin título, perjudicando a todos aquellos que sí lo tenían. la exigencia del título era simplemente una medida de interés público. En ésta época se manifestó la idea de la escuela libre, aún la de los jesuitas con esto se apoyaría la iniciativa individual y se mejoraría la escuela oficial; “Que vengan a competir con la escuela pública, que haya quien derrame la ciencia a manos llenas, porque no queremos que la ciencia se monopolice; Eso es lo que deseamos y eso han querido los que han firmado el dictamen que se discute.” (BAZANT, MILADA, en ARCE, GURZA FERNANDO, 1992; p.142).

En el año de 1879, se fundaron en el Distrito Federal dos academias de profesores, antecedente directo de la normal y modelo para el resto del país, con un único objetivo el de uniformizar la enseñanza en todas las escuelas primarias y mejorar en ellas la instrucción en un sentido que exigen los adelantos modernos, no obstante, la primera normal reformista, fue la academia normal de Orizaba, en el Estado de Veracruz, fundada en el año de 1885, debido al impulso otorgado por los pedagogos Rébsamen y Laubscher, cuyas ideas influyeron en toda la república. Éstos fueron los motivos para que comenzaran a desaparecer las escuelas dirigidas por señoras de edad avanzada o por viudas desoladas, que sólo enseñaban la cartilla, el silabario y el catecismo del padre Ripalda. Y con esto, se terminó el adagio de que las personas que medianamente supieran leer, escribir y contar se dedicaran al trabajo de preceptores.

Al crearse la escuela normal en el año de 1887, la profesión de maestro cobró una gran importancia que no tenía hasta entonces. En el año de 1890, Alberto Lombardo afirmaba, que era imposible exigir los títulos a los maestros por la triste realidad económica del país, de 8000 maestros que había en la república, cuando mucho 2000 eran titulados, los sueldos eran bajísimos de 30 a 80 pesos mensuales y en las poblaciones pequeñas de 6 a 10 pesos

mensuales lo cual hacía menos atractiva esta profesión. Por lógica era imposible encontrar profesores calificados que se conformaran con dicha cantidad. Cuando se creó la escuela normal se dispuso que los profesores ganaran \$1,200 pesos mensuales, al igual que en las escuelas profesionales, lógico era que no se les pagara esto a los profesores y además se les retardaba meses el pago. El país necesitaba de 18,000 profesores y sólo se contaba con 8,000 de los cuales una cuarta parte eran mujeres que enseñaban en escuelas mixtas o de niñas, en el porfiriato las mujeres fueron desplazando a los hombres.

En el año de 1878, por ejemplo; "El 58.33 % eran hombres y el 25 % mujeres, pero para 1907 sólo el 23.08% eran hombres." (BAZANT, MILADA, en ARCE, GURZA FERNANDO, 1992; p.148). El magisterio fue el único campo profesional en donde la mujer sí participó activamente, en gran medida porque: Primero; no se consideraba una profesión científica, Segundo; sólo se requería de los estudios primarios y cuatro años de normal, Tercero; se consideraba una profesión decente, con ideas educativas como las de Pestalozzi, Por Último; la perseverancia y resignación hacia los pequeños. El gran éxito obtenido por el magisterio, en el porfiriato, se debió a la importancia que el gobierno le dio a la educación como instrumento de unidad nacional. El porfiriato como etapa histórica encaminó al país hacia una apertura ideológica y económica. Los ferrocarriles lo articularon y el influjo de corrientes ideológicas extranjeras, sobre todo la francesa, lo estimularon a un progreso nacional no conocido con anterioridad. No debemos dejar de mencionar que el porfiriato fue básicamente un fenómeno urbano, la filosofía positivista impregno la atmósfera ideológica gubernamental y por supuesto el ámbito educativo, con esto al menos existía la conciencia de extender los beneficios educativos a la población.

Justo Sierra se empeñó en conciliar la teoría con la práctica, para salir lo que él llamaba éste presente agobiador, él proponía que tanto el gobierno federal como los gobiernos estatales debían fomentar los estudios normales, para que las escuelas públicas tuvieran a los profesores normalistas que exigían la ciencia y los intereses sociales; "Es una verdad axiomática que el valor de una escuela está en proporción directa del prestigio y la competencia del profesorado, más bien que la bondad intrínseca de los planes de estudio." (JUSTO SIERRA, en ARCE, GURZA FERNANDO, 1992; p.147).

Para Bulnes; "Los maestros de escuela deben tener funciones augustas, deben ser soberanos en su profesión, y con esto se muestra, no con el título en la mano, sino con el sistema nervioso en actividad, en su asiento del profesorado." (BAZANT, MILADA, en ARCE, GURZA FERNANDO, 1992; p.141). Para el diputado Macedo, el exigir el título profesional no era un procedimiento conservador, sino simplemente se protegía a los miembros de la sociedad del charlatanismo, los fraudes y los robos de parte de los pseudo profesionales. Enrique C. Creel, defendió la libertad de profesiones, argumentaba que el título no garantizaba más conocimientos, además de que no promovía la competencia al respecto manifestó lo siguiente: "Si declaramos el libre ejercicio de la gran mayoría de las profesiones, le habremos hecho al país un verdadero servicio, habremos dado un paso en el progreso[...] fomentaremos la escuela libre, estimularemos la competencia y veremos surgir numerosas instituciones de instrucción pública, que encontrarán un elemento de vida en los principios de la escuela libre y recibirá el país un nuevo impulso de progreso, no a causa de la expedición de títulos profesionales, sino por la difusión de la ciencia, por la multiplicación de las escuelas " (op cit: p.142).

En el período comprendido de los años 1867 a 1910 los profesionistas formaban una élite social e intelectual, el Artículo Tercero Constitucional, jamás determinó que profesiones necesitaban título para su ejercicio profesional, de hecho hasta el año de 1944 se definió tal situación, en la práctica se exigió el título y en el caso de que éstos fueran obtenidos en otros lugares, los poseedores podían ejercer incluso en el Distrito Federal, por supuesto que los títulos obtenidos en otras localidades se consideraban inferiores en cuanto a calidad y grado de conocimientos.

Aunque el país necesitaba cada vez de más y más profesionistas, no había suficientes fuentes de trabajo, muchos profesionistas, como en la actualidad, desempeñaban labores ajenas a sus estudios, se dedicaron a la docencia y otros a la burocracia, así se pensaba que “Los profesionistas eran cultivadores de un terreno cada vez más estéril, cada vez, más difícil, todos los días menos remunerador.” (op. cit.; p.132).

3.2 LA EDUCACIÓN TÉCNICA EN MÉXICO.

La situación económica del país posrevolucionario, como hoy en día, hacía que sólo un grupo muy selecto podría estudiar una carrera universitaria, de éste grupo selecto sólo un pequeño porcentaje obtenía el título profesional, se llegó a pensar que la educación superior debía sufragarla la familia, en el Estado de Sinaloa se pensaba que; "La instrucción profesional no es de la incumbencia del gobierno, sino del jefe de cada familia." (BAZANT, MILADA, en ARCE, GURZA FERNANDO, 1992; p.133). No obstante, a todo esto y siendo una necesidad social, aunque no una obligación del Estado, se decidió mantenerla, sobre todo para obtener profesores, quienes estaban obligados a servir al estado por lo menos en dos años posteriores a la obtención del título el cual representaba la constancia de que la persona a cuyo favor se había expedido sabía lo suficiente para ejercer una profesión.

En una revista de la época, llamada la instrucción pública de Hermosillo Sonora, se leía lo siguiente; "No sólo no tiene obligación el estado de impartir la instrucción profesional, sino que se comete una falta destinando sumas de que se beneficia únicamente una reducida minoría, con perjuicio del pueblo contribuyente. Han demostrado[...] la deficiencia de la enseñanza profesional en los estados de la federación y el poco o ningún provecho que resulta al país, con subsistencia de semejantes establecimientos." (op. cit.; p.134). Por éste tipo de formas de pensar es como se institucionaliza una urgente necesidad, surgida en los años veinte la cual era la de tecnificar la educación, se buscaba con esto la socialización de la educación. La educación técnica la concibieron los revolucionarios como una alternativa clara de democratización educativa, la oportunidad que brindaría el Estado al mayor número de gentes de capacitarse y con esto elevar su nivel de vida. La educación técnica es una forma de educación popular, no sólo por el contenido de sus enseñanzas, orientadas hacia el desempeño de una actividad específica, sino como la corta duración de sus estudios.

A diferencia de las profesiones habituales o clásicas, las profesiones técnicas intentaban dar una preparación en tan sólo siete años después de la instrucción primaria, al mismo tiempo ofrecían la posibilidad que desde un principio el alumno adquiriera posibilidades remunerativas, que le servirían en caso de no concluir sus estudios. El desarrollo de la técnica y por supuesto de la tecnología, a raíz de la primera guerra mundial, dio un giro en la concepción educativa de la educación técnica, lo que siempre se concibió, como simple capacitación al nivel de educación media.

Aunque con excepciones, la educación técnica se mantuvo como enseñanza de nivel medio, orientada a capacitar a los obreros para determinadas labores específicas. En el año de 1924 se creó el Instituto Industrial, en el antiguo Casco de Santo Tomás, donde se impartían cursos diurnos y nocturnos para montadores mecánicos, montadores electricistas y peritos automovilistas.

En el año de 1925 se creó la primera escuela técnica industrial y comercial, en Tacubaya, para el aprendizaje de pequeñas industrias, con el establecimiento de esta institución educativa se fomentó la instalación de escuelas de este tipo.

En las memorias de la S.E.P. de los años de 1932 y 1933 quedó esbozado un sistema de organización, que se denominó Institución Politécnica o Escuela Politécnica, consistía de tres ciclos o niveles de estudio: Primero, la Preparatoria Técnica duraría cuatro años cursados, posteriores a los seis de la educación primaria, su carácter es vocacional, en tanto los alumnos que no prosiguieran sus estudios podrían incorporarse a trabajos remunerados, sus programas de estudio tenían gran flexibilidad que permitía reajustar la orientación de los estudios en caso de que el alumno modificara sus necesidades de estudio; Segundo, los estudios anteriores y paralelos a la Preparatoria técnica; y Por último, las escuelas de Altos Estudios, cuya función era la de formar ingenieros y directores de las obras técnicas, en éstas se cursarían asignaturas relativas a diferentes campos de la ingeniería, en un nivel similar al universitario, en un período de tres años, de tal forma que serían siete años, de estudio, posteriores a la educación primaria. El Departamento de Enseñanza Técnica dependiente de la SEP recibió un gran impulso con la reorganización. En las múltiples instituciones que tenía bajo su administración se contaba; "Con un total de 9600 alumnos en 1934 de los cuales 8182 eran del Distrito Federal y 1418 de provincia." (LEÓN, LÓPEZ ENRIQUE, en ARCE, GURZA FRANCISCO, 1992; p. 263).

La enorme demanda de técnicos profesionales para satisfacer las necesidades del desarrollo económico y la autonomía universitaria del año 1933, creó la posibilidad de establecer nuevos centros de enseñanza profesional, ya que el gobierno había perdido el control de las llamadas profesiones liberales impartidas en la universidad. El conflicto universidad-Estado dejó una huella importante en la orientación de la educación oficial, para contrarrestar tal situación el Estado mexicano favoreció el surgimiento de un nuevo tipo de profesionista: El técnico, a partir de entonces el profesionista revolucionario por excelencia. Las preocupaciones del Estado mexicano por la educación técnica se manifestaron desde el porfiriato. Para ser precisos, en el año de 1915 un decreto del presidente Venustiano Carranza, transformó la antigua escuela de artes y oficios, creada por Juárez, en Escuela Práctica de Ingenieros Mecánicos Electricistas (EPIME), además formó técnicos subprofesionales y prácticos.

Esta institución se transformó en el año de 1932, por disposición del ingeniero Luis Enrique Erro, en escuela superior de ingeniería mecánica y eléctrica (ESIME), incorporándose al instituto politécnico nacional en el año de 1936.

En el año de 1937 se creó la escuela nacional de química industrial, escuela formadora de profesionales, subprofesionales y prácticos para la industria química y farmacéutica.

3.3 LAS ASOCIACIONES PROFESIONALES EN MÉXICO.

En México existen múltiples asociaciones profesionales, las circunstancias históricas que precedieron la fundación de éstas agrupaciones fueron diferentes en cada caso con frecuencia resultaron de un esfuerzo de unificar grupos o sociedades menores que aplicaban criterios muy diversos para certificar el ingreso a la profesión. Estos esfuerzos de organización fueron acompañados de un acto de legislación nacional, afortunadamente las asociaciones profesionales no dependen del Estado mexicano.

Las asociaciones profesionales proporcionan a sus miembros servicios tales como revistas, conferencias, mecanismos para la resolución de conflictos, difusión de nuevas técnicas y el otorgamiento de licencias profesionales. Las asociaciones profesionales no tienen ninguna autoridad para mantener el nivel de competencia o certificar el grado de calificación profesional, ni mucho menos cuentan con mecanismos formales para impedir al acceso a la práctica, certificar el nivel de competencia o expulsar a los no calificados. Esto porque en México, el título, basta para certificar que una persona es competente para ejercer una profesión al respecto citamos lo siguiente; "El registro general de profesiones no ha consignado un solo caso en el que se haya anulado la cédula profesional por incompetencia demostrada [...], las restricciones para ingresar a la universidad, para recibirse y ejercer una profesión son poco rigurosas." (CLEAVES, PETER S., 1985; p. 29). Desde esta perspectiva entendemos que; "Una profesión es una ocupación privilegiada con mística. La profesión como tal no constituye una categoría sociológica precisa. El concepto depende de la medición arbitraria de la coherencia ocupacional [...], del prestigio [...] y de la mística." (op. cit.; pp. 35-36). Pero existen diversas conceptualizaciones referentes al término profesión, por tanto entendemos por; "Profesión, la posesión de conocimientos científicos, humanísticos o artísticos especializados, adquiridos por medio de un estudio formal acreditado de alguna manera y cuyo ejercicio público se hace a cambio de una remuneración." (VÁZQUEZ, JOSEFINA ZORAIDA, en ARCE, GURZA FERNANDO, 1992; p.1).

El prestigio profesional es poco estable y relativo, la jerarquización del prestigio de cada profesión es constante e independiente de la clase social, la ubicación geográfica o el momento histórico. Por lo general decimos que; "Las profesiones son consideradas como estructuras sociales autónomas, en el sentido de que se encuentran formalmente establecidas y legitimadas, no sólo por el conjunto de formas y sistemas de organización social históricamente constituidos, sino por el sector social que las constituye como tales." (PACHECO, MÉNDEZ TERESA, 1997; p. 20). Para Carr y Kemmis, las profesiones se caracterizan por referencia a tres rasgos distintivos; "El primero era que las profesiones emplean métodos y procedimientos basados en conocimientos e investigaciones de orden teórico. El segundo, que los miembros de la profesión tienen un compromiso predominante para con el bienestar de sus clientes. El tercero, que individual y colectivamente los miembros de la profesión se reservan el hecho de formular juicios autónomos e independientes, exentos de controles o limitaciones de orden externo y no profesional, en cuanto a las líneas concretas de acción que procede adoptar en una situación determinada." (CARR, WILFRED y KEMMIS, STEPHEN, 1988; p.229).

Los profesionistas buscan autonomía por encima de sus clientes, tratan de regular el mercado de trabajo y persiguen sus objetivos de clase como un grupo con intereses propios. La jerarquización del prestigio se correlaciona con la capacidad de mayores ingresos económicos por tanto; "El profesionalismo se caracteriza por el trabajo de equipo, el sentido de solidaridad, la evaluación de los superiores a cargo de los subordinados y un estrecho control por parte de los ministerios de estado." (CLEAVES, PETER S., 1985; p. 41).

El sistema político mexicano está organizado de tal forma que estimula el crecimiento económico y modera las presiones redistributivas, la presión de la actividad gubernamental, principalmente se dirige a regular la economía, la seguridad pública y la información. Cada uno de estos ámbitos plantea problemas cuya resolución exige una preparación adecuada y por lo tanto una perspectiva de cada profesión. Ésta es vista como unidad estructural de la actual sociedad moderna, condensa procesos y elementos de la realidad social, política e ideológica en la que se circunscribe al respecto mencionamos que; "Las profesiones pueden ser una organización social una fuerza de independencia y pensamiento racional, o bien alcanzar un grado tal de especialización que se constituyan en una amenaza burocrática para el ciudadano libre." (GOULDNER, W. ALVIN, en CLEAVES, PETER S., 1985; p. 186). En general las profesiones pueden ser consideradas como estructuras sociales autónomas, ya que se encuentran formalmente establecidas y legitimadas. El concepto profesión es una categoría social para designar haceres, y saberes específicos de algunos sujetos o grupos de éstos. La influencia de los profesionistas aumentará en la medida en que se ocupen posiciones de control sobre los recursos e ideologías del Estado mexicano.

Los profesionistas que participamos conjuntamente con el Estado mexicano, ejerceremos una influencia como miembros sobresalientes de la elite burocrática, y no sobre el Estado, como una fuerza relativamente autónoma de la sociedad civil. Sobre nuestras profesiones recae parte de la responsabilidad de resolver los problemas del desarrollo de la nación al grado de tomar, por llamarlo de alguna forma, un nacionalismo de las profesiones y nunca enfrentarlo al internacionalismo de las profesiones, porque a menudo descubrimos, que en las profesiones mexicanas una división identificable, entre la orientación nacionalista e internacionalista del conocimiento. Decimos esto porque en México; "Es el Estado y no la profesión quien ha asignado una función a la formación profesional. Es la universidad y no la profesión la que ha establecido los criterios para certificar el nivel de competencia formal de los profesionistas." (CLEAVES, PETER S., 1985; p. 104).

Los grupos profesionales no han podido lograr un equilibrio entre la oferta de profesionistas titulados y la demanda de sus servicios, generando con esto la conocida saturación de algunas profesiones y el abandono total de las menos de éstas. Las profesiones han logrado una cierta influencia en el mercado de trabajo y controlan las decisiones de empleo en algunas de las grandes instituciones del sector público y privado. Pero en una economía en donde el producto interno bruto crece más rápido que la creación de empleos y en que las presiones a una aspiración de movilidad social entre los grupos populares son más críticas, la enseñanza puede crear la ilusión de ser sinónimo de desarrollo personal

El prestigio del título de profesionista atrae como imán a los estudiantes hacia la institución escolar, máxime si es universitaria, la institución escolar asume la tarea de vigilar los miles de jóvenes en una etapa biológica de gran energía y cambios bruscos del comportamiento. Este fenómeno llamado masificación de la enseñanza genera que, sólo una reducida porción de los estudiantes salga debidamente formada y por lo tanto consiga un trabajo relacionado con su preparación específica. Mencionamos por tanto que; "Un profesionista es un miembro legítimamente acreditado de una ocupación que se considera, por disposición oficial o por costumbre, una profesión." (CLEAVES, PETER S., 1985; p. 188).

Basta mencionar que en México las profesiones que han gozado de una mayor tradición, desde la época colonial, han sido el Clero, la Milicia, el Derecho y la Medicina. La imagen de dos de éstas ha sido deteriorada en nuestros tiempos, todo esto porque el prestigio profesional de estos campos es ambiguo, al respecto la palabra; "Profesionista evoca una imagen positiva en los grupos de las clases populares que aspiran a una movilidad, estos grupos parecen tanto mistificados por las sutiles diferencias de status [...] respecto de la elite." (op. cit.; p. 30). El prestigio de las profesiones en México parece depender de la región, del momento histórico y de las personas mismas, decimos que, "Cuanto más consolidada está la organización del grupo profesional y mayor es la dependencia de la sociedad con respecto a sus capacidades, mayores son también las oportunidades de las profesiones para aumentar su influencia política, su status social y su nivel económico." (ELLIOT, PHILIP ROSS COURTNEY, 1975; p. 23).

Para Talcott Parsons los profesionistas no son ni capitalistas ni obreros ni tampoco son los típicos administradores del gobierno o burócratas, sino son ocupaciones especiales. Al respecto señala; "Una profesión es una ocupación que requiere un conocimiento especializado, una capacitación educativa de alto nivel, control sobre el contenido del trabajo, autorganización y autorregulación, altruismo, espíritu de servicio a la comunidad y elevadas normas éticas." (TALCOTT, PARSONS, en CLEAVES, PETER S., 1985; p. 33). Pero, además citamos lo siguiente; "Los líderes profesionales más capaces de México consideran que los criterios que deben regir el profesionalismo son el compromiso con la justicia social, la racionalidad y la eficiencia, la abstención de ganancias ilícitas, una sólida ética del trabajo, el desarrollo de técnicas adecuadas en los problemas nacionales, posturas de política oficial bien documentadas y basadas en la comprensión cabal de los problemas, elevadas normas académicas y métodos que aseguren la participación de diversas clases sociales en los ámbitos profesionales. Si los profesionistas ignoran éstas metas mientras tratan de afianzarse en posiciones de poder burocrático, es claro que el creciente profesionalismo tendrá connotaciones poco agradables para la sociedad." (CLEAVES, PETER S., 1985; p. 187).

Caso contrario, es quienes ejercen ciertas profesiones para acrecentar sus ganancias y prestigio, creando un monopolio en el desempeño de sus tareas profesionales, los atributos profesionales como asociación, ética y altruismo: "Con frecuencia pueden entenderse como estrategias para alcanzar y mantener un tipo particular de control ocupacional [...] lo que otorga poder y prestigio a los que ejercen la ocupación." (DOUGLAS, KLEGON, en CLEAVES, PETER S., 1985, p. 35). Mencionamos, que ninguna profesión tiene

características intrínsecas, sino que éstas evolucionan a la par de las necesidades y urgencias que el conocimiento y la sociedad les demanda.

El status actual de la educación y la certificación profesional, ésta determinado por diversos factores, éstos determinan el peso específico en la balanza política de México consideramos en Primer término; Los estudiantes, ya sean de educación media superior o superior preferentemente de instituciones escolares públicas, éstos aspiran a una carrera exitosa mediante una formación profesional, el universo de estudiantes en clase es enorme, su nivel económico es bajo, un gran número de estudiantes necesita un empleo alternadamente con sus estudios, las políticas de admisión son poco estrictas y permiten la inscripción de grandes cantidades de estudiantes, los criterios de orientación vocacional son nulos o pocos, la calidad académica se ve deteriorada por los hábitos alimenticios y por el poco tiempo que el alumno le dedica al estudio y en general por la deficiente preparación del alumno en sus estudios precedentes, el estudiante presiona porque se le asigne menos tarea y que sus exámenes sean sencillos, es decir normas de educación poco exigentes. Una minoría del alumnado desea realmente recibirse y aprovechar al máximo sus estudios durante sus años de formación.

En Segundo término; El Estado, se debería interesar genuinamente por la preparación de profesionistas altamente calificados para desempeñarse tanto en el sector público como privado. Sin embargo no considera que una educación de calidad es el único camino para lograr esto. La función más importante de la institución escolar, es ofrecer un canal de expresión de los jóvenes estudiantes de los sectores más populares, quienes aspiran ascender a una escala social, pero muy pocos de éstos es un estudiante sobresaliente, quien vence todos los obstáculos y se abre paso por el sistema y logra hacer grandes contribuciones al desarrollo técnico de México por tanto citamos que; "El gran número de estudiantes que se inscribe y termina sus estudios, pero no consigue empleo adecuado en su campo profesional correspondiente, no es un accidente del sistema educativo, sino de un logro del sistema político. Así, los jóvenes ingresan a los programas universitarios, motivados por las perspectivas económicas y de prestigio, y quedan satisfechos por la gloria simbólica de haber asistido a la universidad." (CLEAVES, PETER S., 1985; p. 109). El sistema no impide que el Estado o la economía cuenten con un número de profesionistas adecuados que necesitan para su preservación, reproducción y crecimiento. Sino a los estudiantes que se recurre, son de otra extracción económica, son los que se formaron profesionalmente en las instituciones de educación privada.

En último término; los profesores y funcionarios escolares, los cuales somos catalogados en varias categorías: Los veteranos, convencidos de que la educación no cumple hoy en día la misma función que cuando ellos realizaron sus estudios, éstos son partícipes del obsolescencia del conocimiento. Los intelectuales potencialmente rebeldes, quienes son aislados y fácilmente supervisados, sus críticas se reducen a discursos orales o escritos, moderados por razones de seguridad del empleo y de sus ventajas materiales. Y los jóvenes e idealistas, con clara vocación académica, los menos formados en el extranjero o con estudios de posgrado, intentan mantener su ánimo personal y profesional, sus compromisos en circunstancias adversas y con frecuencia se lamentan de lo que debería ser y no es.

El fenómeno de la masificación, en la educación derivó en debilitamiento de los criterios de excelencia, los programas de estudio en los que resulta inútil cualquier esfuerzo por mantener elevados los niveles académicos, deben ser orientados hacia las demandas de la estructura ocupacional y del empleo y con esto evitar lo que se cita a continuación; “Los estudiantes se transforman en una masa nebulosa de caras ante las cuales el profesor expone [...] bla, bla, bla. Los estudiantes simplemente escuchan. Esto sucede un día tras otro. [...] las consecuencias son serias. Los estudiantes, que están mal preparados, terminan como jueces. Cuando el respetable jurista y el político se enfrentan en la corte, el juez favorece al político porque no conoce la ley lo suficiente como para entender la posición del jurista.” (Entrevista, en CLEAVES, PETER S., 1985; p. 120).

Como ejemplo, empiezan por surgir otro tipo de actitudes. Los docentes hacen énfasis en objetivos que tienen poco que ver con la enseñanza, asimismo buscan oportunidades en el área de la investigación sin tener la capacidad para dedicarse a ésta y no tener actividades docentes frente a grupo y lo más preocupante, cobrar un salario con el mínimo de esfuerzo. Si bien la situación es desafortunada, tiene sus compensaciones, el número de profesionistas aumenta, pero sin amenazar el status de los bien preparados.

La gran cantidad de inscripciones en ciertas carreras, confirma el prestigio de las profesiones ante la sociedad, los estudiantes confieren prestigio a los profesionistas establecidos, a quienes ven con admiración pero; “El sistema produce, por un lado, un reducido número de profesionistas competentes que obtienen las posiciones más codificadas e inician así una carrera prometedora; por el otro, un extraordinario número de personas que deben retirarse de la carrera antes de alcanzar siquiera su meta inicial. Aunque difícil de calcular, el desempleo entre los graduados [...] es elevado.” (CLEAVES, PETER S., 1985; p. 113). El círculo se cierra cuando los desempleados y los desencantados se convierten en una forma de presión social resentida con el Estado, fenómeno próximo a estallar en la educación media superior que imparte la D.G.E.T.I. a través de los C.E.T.I.S. Se deberá buscar que la formación proporcionada a través de las instituciones educativas posibilite que sus egresados se incorporen al mercado laboral del sector productivo y con esto presten su servicio laboral en el sector productivo y en la sociedad.

3.4 EL CONTEXTO Y DESARROLLO PROFESIONAL DE LOS DOCENTES.

En ésta parte del trabajo, el cual pretende ser un espacio de reflexión académica, de crecimiento profesional e innovación didáctica y pedagógica, pretendemos analizar: **PRIMERO**; Una vez adquirida una carrera la cual es definida como; "La perspectiva móvil en la que una persona visualiza su vida como un todo e interpreta el significado de sus diferentes atributos, acciones y cosas que le suceden." (ESLAND, GEORGE, en DUCOING, WATTY PATRICIA, 1996; p. 90). Esta carrera o profesión comúnmente llamada docencia la cual entendemos; "Como un espacio en que maestros y alumnos aprenden formas de construir conocimiento: saber y saber pensar, investigar y enseñar a pensar la realidad." (BARBA, MARTÍN LETICIA en MORÁN, OVIEDO PORFIRIO, 1997; p. 10). Sobre éste mismo concepto denominado docencia, se agrega lo siguiente; "La docencia debe convertirse en un proceso creativo a través del cual los sujetos que enseñan y los que aprenden interactúan con el objeto del conocimiento, develando su propia lógica de construcción." (ibidem). Pero además existen otras definiciones del término; "Docencia como una tarea compleja y trascendente, cuyo desempeño cabal exige una actitud profesional en el más estricto de los sentidos." (MORÁN, OVIEDO PORFIRIO, 1997; p. 15).

Profundizando, con respecto a la docencia queremos evitar el reduccionismo, en que caen algunos, como identificarla con las actividades que los docentes realizamos cuando estamos en clase con nuestros alumnos por esto citamos que; "La docencia. [...], no debe limitar a la actividad docente del profesor en su clase. Por el contrario debería incluir otros ámbitos que influyen en decidir cómo, cuándo y por quién van a ser impartidas las enseñanzas y con qué objetivos o finalidad." (DE MÍGUEL, en GARCÍA, MARCELO CARLOS, 1999; p. 256).

La docencia es un objeto complejo, supone por tanto, un conjunto de actividades que los docentes deberán realizar para asegurar el aprendizaje de los alumnos. El campo de la docencia lo constituye la educación organizada, intencional y sistemática; "El concepto de docencia implica al de enseñanza y hace referencias a situaciones educativas en las que se realiza un proceso de enseñanza-aprendizaje; en las que se efectúa un proceso de interacción entre profesores y estudiantes; en las que existe un nivel de institucionalidad con finalidades explícitas; en las que, finalmente, la acción educativa es estructurada y organizada, a través de una tecnología, para la consecución de los resultados buscados." (MIALARET, GASTON, en ARREDONDO, GALVÁN MARTINIANO, 1979; p.6). Con esto decimos que un propósito de la docencia será propiciar aprendizajes significativos en los alumnos; "La docencia puede caracterizarse como una actividad intencionada; es decir como una actividad que pretende resultados (aprendizajes), en la que existe un nivel de intencionalidad no sólo por parte de los profesores y estudiantes, sino también por parte de las instituciones educativas y por la sociedad en sus diversas instancias y sectores." (ARREDONDO, GALVAN MARTINIANO, 1979; p.17).

A manera de síntesis agregamos que; "La docencia puede caracterizarse como un proceso de integración entre personas, en el que los sujetos [...] establecen interrelaciones, a través de las cuales conforman un grupo con dinamismo propio. La interacción, [...], no es una

relación de sujetos aislados, sino más bien una relación de grupo y, en ese sentido, de integración múltiple.” (ARREDONDO, GALVÁN MARTINIANO, 1979; p.18). Decimos, que la docencia será un proceso circunstanciado, es decir un proceso que se realiza en un espacio y en un tiempo determinados, que afectan por supuesto a sus resultados esperados. Además “La docencia [...] puede considerarse una práctica social de carácter profesional, en la perspectiva de la división social del trabajo.” (MORÁN, OVIEDO PORFIRIO, 1997; p. 27).

SEGUNDO; Una vez que se tiene la profesión docente, entendida ésta como un área de conocimiento teórico- práctico, entendiendo a; “La profesión, [...], es definida como la categoría de personas especializadas [...] capaces de aplicar la ciencia a la solución de problemas en una sociedad dada.” (PACHECO, MÉNDEZ TERESA, 1997; p.24). El término profesión aplicado aquí como la actividad de enseñar, lo entendemos como algo que se postula, propone o desea para el ejercicio habitual de la docencia. Pero además entendemos a; “La profesión, como unidad estructural de la actual sociedad moderna, condensa procesos y elementos de la realidad social, política e ideológica en la que se circunscribe.” (PACHECO, MÉNDEZ TERESA, 1997; p.20). Pero existen conceptualizaciones populares del concepto profesión; “Se aplica usualmente a una ocupación que ha desarrollado un cuerpo sistemático de teoría y cultura, la cual proporciona la base en cuyos términos el profesional racionaliza sus operaciones en situaciones concretas.” (GREENWOOD. E.. en DUCOING, WATTY PATRICIA, 1996; p. 90). Fernández, Pérez Miguel Destaca los seis rasgos, menos discutidos, de una profesión, los cuales enumeraremos a continuación:

- 1.- *Un saber específico no trivial*, de cierta complejidad y dificultad de dominio, que distingue/ separa a los miembros de una profesión de quienes no la ejercen o no pueden/ deben ejercerla, precisamente porque [...] les falta el saber específico citado;
- 2.- *Un progreso continuo de carácter técnico*, de diverso ritmo, según la diversidad de las profesiones [...], al filo de los continuos cambios en las necesidades y posibilidades de servicio para el conjunto de la sociedad;
- 3.- *Una fundamentación crítico científica* en la que se apoya y encuentra justificación y posibilidad del progresivo cambio técnico profesional referido en el párrafo precedente,
- 4.- *La autopercepción del profesional*, identificándose con nitidez y cierto grado de satisfacción (“autorrealización”, “orgullo profesional”, etc.), como tal profesional, en nuestro caso, de la enseñanza;
- 5.- *Cierto nivel de institucionalización* por lo que se refiere a la ordenación normada del ejercicio de la actividad en cuestión [...];
- 6.- *Reconocimiento social* del servicio que los profesionales de que se trate prestan a los ciudadanos, pudiendo dar lugar este reconocimiento a niveles prácticamente ilimitados de mayor o menor prestigio, en relación con otras profesiones definidas socialmente como tales. (FERNÁNDEZ, PÉREZ MIGUEL, 2000; p. 2).

El concepto de profesión se centra en la existencia de una serie de actividades donde se exige una serie de conocimientos específicos, que se desarrollan en diferentes campos de estudio, es una actividad socialmente establecida. Pero las profesiones se diferencian entre sí en función al tipo de conocimientos, destrezas y actitudes que han de poseer los candidatos a pertenecer a ellas. Centra, plantea nueve características de los excelentes docentes las cuales son, “Destrezas de comunicación; Actitudes favorables hacia los

alumnos; Conocimiento del contenido; Buena organización del contenido y del curso; Entusiasmo con la materia; Justo en los exámenes; Disposición a la innovación; Fomentar el pensamiento de los alumnos, y Capacidad discursiva.” (CENTRA, en GARCÍA, MARCELO CARLOS, 1999; p. 256).

Para Carr y Kemmis lo que diferencia a las ocupaciones profesionales de aquellas que no lo son estriba en; “Estos son, [...], que los métodos y procedimientos empleados por los miembros de una profesión derivan de un fondo de investigaciones y conocimientos teóricos. [...] el segundo rasgo de las profesiones es la subordinación del profesional al interés de su cliente. [...]. En tercer lugar, y para estar en disposición de actuar siempre en interés de su cliente, los miembros de una profesión se reservan el derecho a formular juicios autónomos, exentos de limitaciones y controles externos de origen no profesional. Esta autonomía profesional funciona por lo general tanto en el plano individual como en el colectivo. Individualmente los profesionales toman decisiones independientes acerca de la línea de acción que adoptarán en cualquier situación determinada. Colectivamente, los profesionales tienen derecho a determinar la clase de políticas, de organizaciones y de procedimientos por los que la profesión en conjunto va a regirse.” (CARR, WILFRED y KEMMIS, STEPHEN, 1988; p. 26).

Notamos en ésta breve descripción de las características de las profesiones, dará una idea por las dificultades por las que atraviesa la enseñanza, conocida como una actividad profesional, es sabido que la relación de los docentes con sus clientes (alumnos, padres de familia, la comunidad local, la comunidad patronal y la administración educativa) no parece tan definida como en otras profesiones, observando que esto se da por la enorme burocracia tan arraigada en los docentes. En el aspecto de la autonomía, es donde más limitaciones tiene la profesionalidad de los docentes, los mismos actuamos dentro de instituciones educativas jerárquicamente instauradas, por lo que la participación de los propios docentes es mínima o nula, en pocas palabras los docentes tenemos escasa autonomía profesional en la escuela y por supuesto en el aula.

Agregamos que, Talcott Parsons menciona otra categoría llamada; “profesiones académicas” y cuya definición contempla precisiones en cuanto a su ámbito de competencia, supone: “Primero, la necesidad de una formación técnica acompañada de su respectivo [...] reconocimiento, tanto de la formación como de la capacidad para el ejercicio; Segundo, el dominio –conocimiento y uso- de una tradición cultural [...] en la que se privilegia un campo de conocimiento determinado, y, Por último, el recurso o mediación institucional que asegure la competencia, pertinencia y utilidad social de las actividades contenidas en una determinada profesión.” (TALCOTT, PARSONS en PACHECO, MENDEZ TERESA, 1997; p.22).

TERCERO; La formación continua de los docentes en servicio, también llamado el proceso profesional el cual entendemos como; “Una perspectiva de la profesión que recalca la segmentación y ramificación de la organización y de la ideología en el tiempo.” (SCHATZMAN, I. Y STRAUSS, A. L., en DUCOING, WATTY PATRICIA, 1996; p. 91), en los diferentes centros educativos del sistema educativo nacional en específico los del subsistema D.G.E.T.I. Para Emilio Fenti, “La carrera de la profesionalización está determinada en gran parte, [...], por la creciente mediación del sistema corporativo -propio

de la sociedad moderna- en el ejercicio de las profesiones. [...]: la burocratización del ejercicio profesional y, con ella, un cambio en los estilos de la prestación del servicio; una progresiva pérdida individual de identificación de la profesión [...]; una mayor diferenciación y complejización de roles laborales, y una creciente competitividad entre campos profesionales para la realización de tareas específicas.” (TENTI, EMILIO, en PACHECO, MÉNDEZ TERESA, 1997; p.28).

POR ÚLTIMO; Reorientar el concepto mismo de la práctica docente entendida ésta como una actividad profesional, dándole otro sentido, decimos que; “El profesional cuenta entre sus características, con cierta autonomía[...], frente a esferas de dominio político o administrativo, el control del ingreso de sus colegas a círculos específicos de prácticas, un conjunto de códigos morales, sociales y laborales y la capacidad e influir en la regulación del ingreso o el egreso a sus respectivos campos de poder.”(GLAZMAN, NOWALSKI RAQUEL, en DUCOING, WATTY PATRICIA, 1996; p. 106). El conceptualizar la formación profesional, se relaciona con el elitismo, porque restringe el acceso al sector de población menos favorecido. Decimos con esto que existen estratificaciones dentro de las mismas profesiones, incluso en la profesión docente por tanto; “La práctica docente como objeto de reflexión que apoyada por la teoría, posee la potencialidad de transformarse; con ello se reconoce al docente como profesional de la educación.” (BARBA, MARTÍN LETICIA en MORÁN, OVIEDO PORFIRIO, 1997, p. 11).

Las actividades de formación dirigidas al colectivo docente configuran hoy día el componente que mayor dinamismo, riqueza y productividad en los últimos años, tanto por parte de investigadores, como de formadores y de los propios docentes. En el ámbito internacional, pero sobre todo en nuestro país, se ha venido produciendo una notable evolución, tanto en calidad como en cantidad en relación con los docentes en servicio. Por tanto decimos que el buen docente es el que concibe su profesión como una actividad crítica, que enseña en una forma crítica y el que promueve los aprendizajes críticos del alumno. El ejercicio de la docencia requiere la capacidad para analizar y juzgar críticamente una situación determinada, para imaginar y postular alternativas y considerar las decisiones más adecuadas al contexto escolar, suponemos con esto que el docente activo y crítico tendrá la capacidad intelectual para formular y establecer modelos alternativos, la capacidad para desenvolverse en los paradigmas de lo hipotético e incluso de lo utópico.

La consolidación de un modelo ideal de profesional de la educación, responde histórica y socialmente al predominio de un determinado ejercicio de la práctica profesional. En la actualidad hablar de la formación de los profesionales de la educación es un tema controvertido, dada la diversidad de profesiones y profesionales que intervienen en los procesos educativos de todo el Sistema Educativo Nacional. Por ésta razón, en este apartado del trabajo, se hablará sobre nosotros los docentes, quienes sin ser pedagogos y sin haber participado en cursos de didáctica, en nuestra práctica real fungimos, y fingimos como profesionales de la educación. Hablar de la modernización de la educación tiene sus antecedentes reales, a partir de la década de los setenta, en donde con la masificación de la educación, al buscar la profesionalización de la docencia como una posibilidad de resolver una problemática en el ámbito académico laboral que se viene arrastrando.

También podemos afirmar que los problemas relacionados con los docentes son abordados desde ámbitos problemáticos diferentes; Por una parte el docente actúa como un elemento básico en la reproducción de un conjunto de valores y concepciones con relación a una sociedad específica. Por otra, las diferentes propuestas didácticas entienden al quehacer docente desde puntos de vista diferentes; para la didáctica tradicional en el docente se fundamenta la posibilidad de la relación pedagógica, éste establece el aprendizaje de sus alumnos de acuerdo a su saber, es el centro del modelo; mientras en la escuela nueva, el papel central es asignado al alumno y el docente es concebido como el organizador de diferentes espacios, quien permite la expresión del interés del alumno para realizar aquellas actividades que posibiliten el aprendizaje; mientras tanto en la pedagogía institucional el docente es percibido como el facilitador del aprendizaje, éste se encuentra al servicio de los alumnos para intervenir cuando ellos lo necesiten, como hemos notado en todas las corrientes se modeliza un deber ser del profesor, prescribiendo su práctica.

El carácter social de los problemas profesionales, devela situaciones en función de la crisis de las profesiones (EMILIO, TENTI, en DUCOING, WATTY PATRICIA, 1996; pp. 108-109). Destaca tres problemas con relación a la profesión docente:

1.- El desplazamiento de un modelo de ejercicio "liberal" de la profesión, al de un burócrata que presta sus servicios a una institución o corporación de carácter público o privado. Esta media la relación profesional-cliente en las condiciones que antes planteaban una relación directa.

2.- La dificultad que el profesional acompañe en su magnitud el avance explosivo de conocimientos y habilidades en campos específicos, esto redundando en una expresión cada vez más clara de las lagunas y niveles de vigencia del saber profesional en un campo, de la competencia por la obtención y manejo de datos actualizados y de la dependencia de cada profesional, respecto a otras especialidades aun de campos profesionales diferentes.

3.- Un desplazamiento de los valores en torno al profesional, sus servicios, su relación con el demandante de los mismos. [...], frente a la situación original de un profesional directamente responsable de su producción intelectual o material y de la aplicación de la misma, hoy existe una tendencia cada vez más acentuada de pérdida de control de la producción individual del profesional.

3.5 EL DESARROLLO PROFESIONAL DE LOS DOCENTES.

En ésta parte del trabajo analizaremos la formación de los docentes que ya ejercemos la docencia en los centros educativos del Sistema Educativo Nacional en lo específico el subsistema D.G.E.T.I. Durante mucho tiempo los términos: perfeccionamiento, formación en servicio, formación continua, reciclaje del conocimiento docente, desarrollo del profesorado, desarrollo profesional y profesionalización de la docencia se han utilizado como conceptos únicos e intercambiables, pero es preciso hacer algunas consideraciones, al mencionar a la Formación Continua del Docente la cual es toda; "Actividad que el profesorado en ejercicio realiza con una finalidad formativa -tanto de desarrollo profesional como personal, de modo individual o en grupo- que tienda a una más eficaz realización de sus actuales tareas o le preparen para el desempeño de otras nuevas." (GARCÍA, ALVAREZ J., 1987; p. 23). Pero además otros autores como Edelfelt y Johnson, manifiestan que el desarrollo del profesorado, educación continua, desarrollo profesional y a la educación en servicio la cual se define; "Como cualquier actividad de desarrollo profesional que un profesor lleva a cabo aisladamente o con otros profesores después de haber reunido su certificado inicial de profesor, y después de comenzar su práctica profesional." (EDELFEIT Y JOHNSON en GARCÍA, MARCELO CARLOS, 1999; p. 153).

La formación continua o en servicio del docente sé diferencia del concepto de reciclaje del conocimiento, es así como Landsheere define el reciclaje el cual; "Es un aspecto específico del perfeccionamiento del profesorado. Se define como una acción de entrenamiento intensiva, necesaria en el caso de crisis de cualificación, que sucede cuando el conocimiento que el profesor tiene de una materia de repente se convierte en obsoleto [...] o cuando se reconoce que existe una laguna crítica en la formación del profesorado." (LANDSHEERE, G., en GARCÍA, MARCELO CARLOS, 1999; p. 154). Por esto en ésta parte del trabajo adoptamos el concepto de desarrollo profesional de los docentes, porque entendemos que se adapta a la concepción del docente como profesional de la enseñanza, además el concepto desarrollo connota evolución, transformación, continuidad, presupone un enfoque de abandonar la particularidad para encaminarse a la generalidad.

Rudduck, J., se refiere al desarrollo profesional del docente como; "La capacidad de un profesor para mantener la curiosidad acerca de la clase; identificar intereses significativos en el proceso de enseñanza y aprendizaje; valorar y buscar el diálogo con colegas expertos como apoyo en el análisis de datos." (RUDDUCK, J., en GARCÍA, MARCELO CARLOS, 1999; p. 154). Debemos entender lo mencionado como que el desarrollo profesional del docente se especifica como una actitud permanente de indagación, de planteamiento de preguntas y la solución de éstas. Características por demás erradicadas de nosotros los docentes

Pero la definición de Griffin, acerca del desarrollo profesional del docente lo cual significa. "Cualquier intento sistemático de alterar la practica, creencias o conocimientos profesionales del personal de la escuela hacia un propósito articulado " (GRIFFIN, G., en GARCÍA, MARCELO CARLOS, 1999, p. 154)

Desde este panorama, entendemos que el desarrollo profesional de los docentes, no sólo afecta a éstos últimos, sino a toda persona con responsabilidad y que forma parte del proceso enseñanza- aprendizaje, llámense, autoridades, demás docentes en servicio, pero sobre todo a los alumnos. Hasta el momento hemos mencionado algunas consideraciones del desarrollo profesional de los docentes, pero hemos recopilado una serie de conceptualizaciones acerca del desarrollo profesional de los docentes:

“Un proceso diseñado para el desarrollo personal y profesional de los individuos dentro de un clima organizativo respetuoso, positivo y de apoyo, que tiene como última meta mejorar el aprendizaje de los alumnos y la autorenovación continua y responsable de los educadores y de las escuelas.” (sic. DILLON, PETERSON B., en GARCÍA, MARCELO CARLOS, 1999; pp. 154-155).

“El desarrollo profesional se ha convertido en una actividad que incluye mucho más que a un solo profesor actuando como un individuo [...] El desarrollo profesional actual es un asunto de grupo de profesores, a menudo trabajando con especialistas, supervisores, administradores, orientadores padres y muchas otras personas que están conectadas con la escuela moderna.”(FENSTERMACHER Y BERLINER, en GARCÍA, MARCELO CARLOS, 1999; p. 155).

“El desarrollo del profesorado va más allá de una etapa informativa; implica la adaptación de los cambios con el propósito de modificar las actividades instruccionales, el cambio de actitudes de los profesores y mejorar el rendimiento de los alumnos. El desarrollo del profesorado se preocupa por las necesidades personales, profesionales y organizativas.” (HEIDEMAN, C., en GARCÍA, MARCELO CARLOS, 1999; p. 155).

“El desarrollo profesional se ha definido con amplitud al incluir cualquier actividad o proceso que intenta mejorar destrezas, actitudes, comprensión, o actuación en roles actuales o futuros.” (FULLAN, M., en GARCÍA, MARCELO CARLOS, 1999; p. 155).

“La actividad de formación del profesorado, que responde a una preocupación consciente institucional, y que intenta mejorar la capacidad del profesorado en roles específicos, en particular en relación a la enseñanza.” (O’SULLIVAN, F., en GARCÍA, MARCELO CARLOS, 1999; p. 155).

“Se define como el proceso que mejora el conocimiento, destrezas o actitudes de los profesores.” (SPARKS, D Y LOUCKS-HORSLEY, S., en GARCÍA, MARCELO CARLOS, 1999; p. 155).

“Implica mejorar la capacidad de control sobre las propias condiciones de trabajo, un avance en el estatus profesional y en la carrera docente.” (OLDROYD, D. Y HALL, V., en GARCÍA, MARCELO CARLOS, 1999; p. 155).

“Aquellas actividades planificadas para o por los profesores, diseñadas para ayudarles a planificar más eficazmente, y para conseguir las metas educativas señaladas.” (RYAN, en GARCÍA, MARCELO CARLOS, 1999; p. 155).

“Cualquier intento sistemático de mejorar la práctica, creencias y conocimientos profesionales del docente [...], con el propósito de aumentar la calidad docente, investigadora y de gestión. Este concepto incluye el diagnóstico de las necesidades actuales y futuras de una organización y sus miembros, y el desarrollo de programas y actividades para la satisfacción de estas necesidades.” (MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA, en GARCÍA, MARCELO CARLOS, 1999; p. 266).

Todas las conceptualizaciones enumeradas anteriormente concentran conceptos que se entrelazan entre sí, incluyen el desarrollo pedagógico como mejora de la enseñanza del docente, mediante actividades centradas en determinadas áreas del curriculum o bien en destrezas instruccionales, o de gestión de clase. Además del conocimiento y comprensión de sí mismo, dirigido a conseguir del docente una imagen equilibrada y auto-actualizada, agregando un desarrollo cognitivo referente a la adquisición de conocimientos y una mejora de las estrategias de procesamiento de información de parte de los docentes, basada en reflexión del docente sobre su práctica misma.

Una de las ideas que hemos mantenido en este trabajo es la necesidad de estudiar y comprender la formación del docente en una relación constante con la escuela o institución escolar, sobre el curriculum y la innovación en su práctica docente y nunca favoreciendo a la improvisación. Es decir instituciones escolares más participativas, en la que los docentes diseñen innovaciones y adaptaciones curriculares, en donde las clases sean lugares de experimentación, colaboración y aprendizaje, en la que los alumnos aprendan y se formen como ciudadanos críticos, y con esto exigir docentes capacitados y comprometidos en los valores que implica el quehacer docente.

Hemos asegurado que el desarrollo profesional de los docentes es un camino imbricado en donde se pretende superar el concepto individualista y celular de las prácticas habituales de la formación docente. Además pocos estarían dispuestos a negar que el desarrollo profesional del docente y la mejora de la institución escolar son complemento el uno del otro, al respecto citamos: “La formación y el cambio han de ser pensados de forma conjunta [...] hoy resulta poco defendible una perspectiva sobre el cambio para la mejora de la educación que no sea, en sí misma, capacitadora, generadora de ilusión y compromiso, estimuladora de nuevos aprendizajes y, en suma, formativa para los agentes que han de desarrollar las reformas en la práctica. Simultáneamente, la formación bien entendida, debe estar preferentemente orientada al cambio, a activar reaprendizajes en los sujetos y en su práctica docente que ha de ser, por su parte, facilitadora de procesos de enseñanza y aprendizaje de alumnos.” (ESCUADERO, J. M., en GARCÍA, MARCELO CARLOS, 1999; p. 158).

Pero es de todos conocido que las prácticas de desarrollo profesional se planifican, realizan y desarrollan fuera del contexto escolar, es decir cuantas actividades de formación de docentes se realizan de una manera individual, sin que exista posteriormente un compromiso de seguimiento o aplicación en el aula escolar. Si entendemos lo complicado de la relación existente entre el desarrollo de la escuela y el desarrollo profesional de los docentes, nos conduce a entender la escuela como un espacio de contestación, como el principal mecanismo para el desarrollo de un orden social democrático e igualitario, como la unidad básica para cambiar y mejorar la enseñanza. “El desarrollo del profesional es

mucho más que proporcionar un servicio a un profesor o a un grupo de profesores. Incluye también la dinámica organizativa de la escuela, [...], y los roles y responsabilidades del personal que pertenece a la organización.” (FENSTERMACHER Y BERLINER, en GARCÍA, MARCELO CARLOS, 1999; p. 158).

En la actualidad entendemos que la escuela es la unidad básica de cambio y formación, además lugares culturales y políticos, áreas de acomodación y contestación entre grupos culturales y económicos con diferente nivel de poder social; “La enseñanza pública ofrece una movilidad individual limitada a miembros de la clase trabajadora y de otros grupos oprimidos, pero en sí misma es un poderoso instrumento para la reproducción de las relaciones capitalistas de producción y de las ideologías dominantes que pretenden legitimar a grupos que están en el poder.” (GIROUX, HENRY, 1990; p.32). Al margen de ésta perspectiva de la escuela, “El desarrollo profesional se entiende como un conjunto de procesos y estrategias que facilitan la reflexión de los profesores sobre su propia práctica, que contribuye a que los profesores generen conocimiento práctico, estratégico, y sean capaces de aprender de su experiencia.” (GARCÍA, MARCELO CARLOS, 1999; p. 162).

Hacemos referencia al docente como persona, como profesional, como sujeto que aprende y transmite conocimiento, en donde el desarrollo profesional del docente, ésta intrínsecamente relacionado con la mejora de sus condiciones de trabajo y por supuesto también lo referente a su economía. El desarrollo profesional como cualquier otro concepto es susceptible de clasificarse, los docentes tenemos un desarrollo profesional, el cual puede ser individual, ésta es la modalidad de desarrollo profesional más simple, en la cual los docentes deciden aprender por sí mismos, aquellos conocimientos o destrezas que consideran necesarios para su desarrollo profesional o personal. Ésta modalidad se basa en el supuesto de que los docentes sean individuos capaces de iniciar y dirigir por sí mismos procesos de aprendizaje, formación e investigación, en el sentido de que los adultos aprenden de forma más adecuada cuando son ellos los que inician y planean las actividades de su propio desarrollo profesional. Ésta modalidad de formación es elegida por aquellos profesores que consideran que las ofertas formativas actuales no responden a sus necesidades, por su poca calidad o por la ausencia de ofertas formativas en la institución escolar.

Existen diferencias palpables entre nosotros los docentes, los cuales nos diferenciamos entre sí en nuestros propios estilos de aprendizaje, nuestras formas de percibir lo económico de acuerdo al grado de escolaridad y el compromiso adquirido con los alumnos. Por tanto somos sujetos individuales capaces de autoaprendizaje y con ello podemos planificar, dirigir y seleccionar actividades de formación autónomas, en este proceso va surgiendo una propia imagen personal y su visión como profesional, que tan importante es a su realización como un profesional de la enseñanza. Éste desarrollo profesional, es y tiene que ver con la capacidad de un docente para mantener la curiosidad acerca de la dinámica de su clase, identificar intereses significativos y aprender a valorar y buscar el diálogo, con los propios docentes de su contexto laboral.

Fernández, Pérez Miguel ha destacado la importancia de profundizar en la comunicación horizontal entre los docentes como una vía que permita la interconexión entre docentes de diversas instituciones educativas; “Esta modalidad de comunicación horizontal tiene una

justificación epistemológica (los profesores contribuyen a construir conocimiento) psico-profesional (los profesores no estarían aislados, sino en conexión con otros profesores que realizan proyectos de innovación y mejora); socio-político (puede servir a la administración como vía para identificar temas y problemas relevantes, así como aquéllos profesores que los llevan a cabo), y económico (en la medida en que hay comunicación e información se evita reproducir errores y descubrir mediterráneos.” (FERNÁNDEZ, PÉREZ, en GARCÍA, MARCELO CARLOS, 1999; p. 170).

Frente al desarrollo profesional autónomo, se va extendiendo una modalidad de formación que adquiere diferentes denominaciones una de ellas es el desarrollo profesional centrado en la escuela. Hace referencia a los planteamientos que Kemmis pusiera de manifiesto; “Consiste en adoptar una perspectiva dialéctica que reconozca que las escuelas no pueden cambiar sin el compromiso de los profesores, que los profesores no pueden cambiar sin el compromiso de las instituciones en las que trabajan; que las escuelas y los sistemas son, de igual forma, interdependientes e interactivos en el proceso de reforma; y que la educación sólo puede reformarse transformando las prácticas que la constituyen.” (KEMMIS, STEPHEN, en GARCÍA, MARCELO CARLOS, 1999; p. 192). Es decir el proceso histórico que se desarrolla día a día en el aula, las cuales definimos como; “Las clases son lugares donde se cuentan historias. Los libros de texto cuentan historias y los profesores aportan historias, historias sobre el contenido que enseñan, o historias curriculares. Estas historias son narraciones que organizan el currículum y se comunican a la clase a lo largo del curso escolar.” (GUDMUNSDOTTIR, en GARCÍA, MARCELO CARLOS, 1999; p. 173). Queremos mencionar que según, nuestro punto de vista, conseguir el cambio en el desarrollo profesional depende en gran medida de nosotros los docentes en servicio, nos referimos en servicio exclusivamente a los docentes que estamos frente a grupo.

El desarrollo profesional se adquiere también a través de cursos de formación, el cual es el modelo de más tradición en el Sistema Educativo Nacional, Wood define un curso como; “Un grupo de personas participando en actividades estructuradas durante un período de tiempo específico para conseguir unos objetivos y realizar unas tareas establecidas de antemano, que conducen a una nueva comprensión y cambio de la conducta profesional.” (WOOD, en GARCÍA, MARCELO CARLOS, 1999; p. 199). Frente a ésta modalidad, denominada curso, se tienen características definitorias, como son indiscutiblemente la presencia de un profesor que se considera es un experto en el ámbito del conocimiento disciplinar, el cual considera el contenido, el plan de actividades, la extensión y duración de éste; “Los cursos de formación serían actividades cuya meta es el entrenamiento del profesor para el dominio de las destrezas ya establecidas, impartidos por expertos, desarrollados generalmente en grupos numerosos de profesores y generalmente fuera de la escuela.” (OLDROYD, D. Y HALL, V., en GARCÍA, MARCELO CARLOS, 1999; p. 200)

Por otra parte Bell, muestra las ventajas y desventajas que este modelo, basado en cursos, puede tener:

MODELO BASADO EN CURSOS.

VENTAJAS.

- a) Puede aumentar los conocimientos.
 - b) Puede mejorar las destrezas.
 - c) Los profesores pueden elegir de entre lo que se les ofrece.
 - d) Proporciona una oportunidad para reflexionar sobre la práctica profesional.
 - e) Pueden ser a tiempo completo.
 - f) Pueden permitir posteriores cualificaciones.
-

INCONVENIENTES.

- a) Pueden ser demasiado teóricos.
 - b) Las opciones las determinan los organizadores.
 - c) Puede no reflejar las necesidades de la escuela.
 - d) Puede no tener aplicaciones prácticas en la clase.
 - e) Ignora el saber hacer del profesor.
 - f) Puede tener un alto costo.
 - g) Puede requerir un compromiso a largo plazo.
-

SUPUESTOS.

- a) Un profesor puede influir en la totalidad de la escuela o a un grupo.
 - b) El profesor puede trasladar la teoría a la práctica.
 - c) Se pueden abordar una amplia variedad de necesidades con el mismo curso.
-

El hecho de que un docente participe en un curso tiene, por una parte ventajas como son el actualizar sus conocimientos, o mejorar sus destrezas docentes, participando individualmente en actividades de formación elegidas por él, lo que permite que cada docente elabore su propio itinerario formativo, pero por otras desventajas; Las críticas a ésta modalidad de formación docente, se refiere al excesivo teoricismo, la escasa flexibilidad de los contenidos con respecto a los participantes, la mayoría de las veces se trata de actividades individuales, y por tanto con pocas posibilidades de impactar en el ámbito escolar, así como ignorar el conocimiento práctico de los docentes. Éstas críticas generalmente se refieren a que los cursos de formación docente, generalmente, propician solamente la transmisión de información verbal a los docentes, olvidando incorporar otros elementos formativos que pueden facilitar un aprendizaje más relevante por parte de los docentes.

Pero además de los cursos como una opción para el desarrollo profesional, existen otras modalidades en donde el docente puede lograr éste objetivo, una de ellas es el Desarrollo Profesional a través de la Investigación, en donde la imagen del docente como investigador aparece ligada a la categoría de la Investigación- Acción, al respecto Kurt, Lewin define a la investigación- acción como; "Un espiral de pasos que se componen de un ciclo de planificación, acción y hallazgos acerca de los resultados de la acción." (KURT, LEWIN, en GARCÍA, MARCELO CARLOS, 1999; p. 205). Desde éste punto de vista de la investigación- acción, se concibe al docente como una persona que es capaz de reflexionar sobre su propia actividad docente, que puede identificar y diagnosticar problemas de su propia práctica, capaz de llevar a cabo la reflexión en la acción misma de su cotidianidad. El docente en éste momento de reflexión en la acción interviene utilizando sus metodologías, en éste momento el docente se convierte en investigador de su propia práctica, es decir cuando desarrolla su profesionalidad y competencia epistemológica.

La investigación en la acción se concibe como un proceso mediante el cual el docente llega a; "Teorizar acerca de los problemas prácticos en situaciones Particulares." (JHON, ELLIOT en GARCÍA, MARCELO CARLOS, 1999; p. 206). Kemmis, S. establece que; "La investigación- acción es una forma de indagación auto-reflexiva llevada a cabo por los participantes en situaciones sociales (incluyendo las educativas) en orden a mejorar la racionalidad y justicia de: a) sus propias prácticas sociales o educativas; b) su comprensión de éstas prácticas, y c) las situaciones en las cuales se lleva a cabo ésta práctica." (KEMMIS, STEPHEN en GARCÍA, MARCELO CARLOS, 1999; p. 200).

Por otra parte, Lomax, propone que; "La investigación- acción es una intervención en nuestra propia práctica con el propósito de mejora. La intervención está basada en la investigación porque implica indagación disciplinada. La mejora tiene que ver con nuestra practica actual, nuestra comprensión de ella y del contexto en que sucede." (LOMAX, en GARCÍA, MARCELO CARLOS, 1999; p. 206). Por último la investigación- acción se define como; "La indagación sistemática e intencional de los profesores [...] Por sistemática nos referimos principalmente a las formas de obtener información, documentar experiencias dentro y fuera de las clases, y realizar algún tipo de registros escrito de ellas. Por intencional apuntamos que la investigación del profesor es una actividad planificada, no espontánea." (COCHRAN- SMITH, M. y LYTLE, S. en GARCÍA, MARCELO CARLOS, 1999; p. 206)

La investigación- acción plantea un tipo de indagación en la que los problemas de la investigación surgen a partir de la propia práctica de un docente o de un grupo de éstos. Hasta el momento hemos tratado el concepto de investigación- acción, como un concepto unívoco. Sin embargo señalamos que autores como Jhon, Elliott la define como; “Un proceso que surge de la práctica problemática del profesor, y que son los profesores los principales conductores de todo el proceso de investigación. Los investigadores externos a la escuela no configuran un grupo diferente al de los profesores en cuanto a tareas, y por tanto, la dirección de la investigación va a recaer bajo la responsabilidad del profesor o grupo de profesores. (JHON, ELLIOTT, en GARCÍA, MARCELO CARLOS, 1999; p. 207).

De cualquier forma en como se conciba al docente como investigador o auxiliar de la investigación, la investigación-acción surge con el objetivo de contribuir a mejorar la profesionalidad del docente, a través de una profundización en su capacidad de análisis crítico de las condiciones de su trabajo, incentivando su capacidad de autoanálisis autorreflexión, sabemos de sobra que los docentes serán mejores docentes si llegan a la autorreflexión de lo que realizan en sus centros de trabajo. Se asume que éstos son los lugares más adecuados para propiciar su aprendizaje, porque la investigación- acción es un modelo centrado en la práctica de los docentes.

Podemos decir que desde sus orígenes ha tenido un compromiso con el desarrollo profesional de los docentes, Borg en el año de 1965 afirmaba lo siguiente; “La investigación- acción pone énfasis en la implicación de los profesores en los problemas de sus propias clases y tiene como objetivo principal la formación y el desarrollo de los profesores, en lugar de la adquisición de conocimiento general en el campo de la educación.” (BORG, en GARCÍA, MARCELO CARLOS, 1999; p. 209). Como mencionamos anteriormente, entendemos que la investigación- acción contribuye al desarrollo profesional, en la medida en que lucha por un docente autorreflexivo, autoconsciente, comprometido con su profesión, con sus alumnos, con la escuela y con la sociedad en general, que sea capaz de generar conocimiento a través de su propio análisis y reflexión.

3.5.1 EL PROCESO DEL DESARROLLO PROFESIONAL.

Hasta aquí hemos tratado de describir algunas estrategias del desarrollo profesional del docente, que representan formas de comprender al docente y a su proceso de aprendizaje y desarrollo, pero el desarrollo profesional lo entendemos; "Como un proceso de aprendizaje mediante el cual **alguien** (profesores, directores) ha de aprender **algo**(conocimientos, destrezas, disposiciones, actitudes), por sí mismo o apoyado por **otros** (compañeros, expertos, asesores), dentro de un **contexto** concreto (escuela, universidad, centro de formación), implica un proceso de diseño, desarrollo y evaluación curricular. El curriculum, en este caso se refiere a la planificación, ejecución y valoración de procesos formativos tendentes a mejorar la competencia profesional de los profesores." (JHON, ELLIOTT, en GARCÍA, MARCELO CARLOS, 1999; p. 216).

Como establece Epstein; "La estructura y organización del desarrollo profesional se refiere al proceso sistemático, habitual, razonado de planificación, desarrollo, implementación, y evaluación de actividades de desarrollo profesional para la mejora del curriculum, la enseñanza, y el aprendizaje en las escuelas. Se refiere al quién, qué, dónde, cuándo, por qué y cómo de los procedimientos y tópicos del desarrollo profesional; las estructuras de liderazgo de quién decide los tópicos, contenidos y estructuras; la cantidad de tiempo invertido en actividades útiles; el calendario, la frecuencia, y la localización de las reuniones; y si las actividades de seguimiento proporcionan la oportunidad para llevar acabo y evaluar nuevas ideas." (EPSTEIN, en GARCÍA, MARCELO CARLOS, 1999; p. 216).

Los procesos de desarrollo profesional, son determinados por los propios docentes, tanto individual como colectivamente, es por demás mencionar los estragos negativos que afectan al desarrollo profesional por parte de las características adoptadas por algunos docentes como son: El aislamiento, individualismo, valor de la práctica, poco o nulo apoyo de las autoridades de las instituciones educativas en donde se desenvuelve el docente. Éstos perciben necesidades formativas personales. Éstas tienen relación con el momento del desarrollo cognitivo, moral y personal en que se encuentre cada docente, por esto afirmamos que el desarrollo profesional lo entendemos como un proceso de aprendizaje, que inicia con el establecimiento de metas, ante un diagnóstico de necesidades o carencias personales. Las necesidades formativas de los docentes son; "Aquellos deseos, problemas, carencias y deficiencias percibidas por los profesores en el desarrollo de la enseñanza." (MONTERO, MESA L., en GARCÍA, MARCELO CARLOS, 1999; p. 222).

Por otra parte se define que una necesidad; "Se define por la discrepancia entre lo que es (práctica habitual) y lo que debería ser (práctica deseada)." (BLAIR y LANGE, en GARCÍA, MARCELO CARLOS, 1999; p. 222). Las metas y objetivos en el desarrollo profesional del docente, son amplias y a menudo difusas además difícilmente evaluables. La planificación de estrategias y actividades no se acomodan al modelo de profesional que la educación necesita, el cual deberá ser reflexivo, indagador, deliberativo, colaborativo, crítico, visionario y con un espíritu emancipador hacia el conocimiento. Somos los docentes los que debemos de cambiar nuestra forma de trabajar, necesitamos mejorar y adquirir nuevos conocimientos, socializarlos en forma de esquemas estratégicos de acción, en una muestra de saber y saber hacer.

Así es como en el año de 1987, (SHOWERS, B., JOYCE, B., y BENNET, B., en GARCÍA, MARCELO CARLOS, 1999; pp. 231-232). Realizaron un metaanálisis estableciendo las siguientes conclusiones:

- 1.- Lo que el profesor piensa sobre la enseñanza determina, lo que el profesor hace cuando enseña.
- 2.- Casi todos los profesores pueden aplicar una información que sea útil para sus clases cuando el entrenamiento incluye cuatro factores: a) presentación de la teoría; b) demostración de la nueva estrategia; c) práctica inicial en el seminario, y d) retroacción inmediata.
- 3.- Es probable que los profesores mantengan y utilicen estrategias y conceptos nuevos si reciben asesoramiento (de expertos o de compañeros) mientras están aplicando las nuevas ideas a sus clases.
- 4.- Los profesores competentes con alta autoestima generalmente obtienen mayores beneficios en las actividades de desarrollo profesional.
- 5.- La flexibilidad de pensamiento ayuda a los profesores a aprender nuevas destrezas e incorporarlas a su repertorio.
- 6.- Los estilos de enseñanza y los valores de los profesores no afectan la capacidad de los profesores de aprender de una actividad de desarrollo profesional.
- 7.- Resulta necesario que los profesores posean un alto nivel básico de conocimiento o destreza con respecto a un nuevo enfoque a aprender para que los profesores puedan aplicarse.
- 8.- El entusiasmo inicial de los profesores cuando participan en las actividades de desarrollo profesional sirve para dar seguridad a los organizadores, pero afecta poco al aprendizaje de los profesores.
- 9.- Parece no importar el dónde y cuándo se realiza la actividad de formación, ni tampoco interesa el papel del formador. Lo que influye es el diseño del programa de formación.
- 10.- De la misma forma, el efecto de la actividad de formación no depende de que sean los profesores los que organicen y dirijan el programa, aunque la cohesión social y las metas compartidas facilita la disposición de los profesores a llevar a la práctica nuevas ideas.

Las actividades de desarrollo profesional de los docentes, tendrán mayores posibilidades de provocar un cambio, en éstos últimos, al nivel de conocimientos, de destrezas y de transferencias de aprendizaje hacia la clase, en función de que incluya en su programa el fomentar una forma de pensar como adultos.

Esto nos recuerda a; (KNOWLES, M. en GARCÍA, MARCELO CARLOS, 1999; p. 233).
Con relación al aprendizaje como adultos:

1.- El autoconcepto del adulto, como persona madura, evoluciona desde una situación de dependencia hacia la autonomía.

2.- El adulto acumula una amplia variedad de experiencias que pueden resultar un recurso muy rico para el aprendizaje.

3.- La disposición de un adulto para aprender está *intimamente relacionada con la evolución de las tareas que representan su rol social.*

4.- Se da un cambio en función del tiempo a medida que los adultos maduran desde las aplicaciones futuras del conocimiento hacia las aplicaciones inmediatas. Así, un adulto está más interesado en el aprendizaje a través de problemas que en el aprendizaje de contenidos.

5.- Los adultos se motivan para aprender por factores internos en lugar de por factores externos.

El aprendizaje en adultos es motivado por factores internos, en el aprendizaje de adultos predomina la voluntad.

Además de lo enunciado, los docentes como personas adultas, también nos diferenciamos en función de la madurez profesional, del grado de compromiso que somos capaces de asumir, relacionado con la etapa de su vida que denominamos desarrollo evolutivo y con el momento o ciclo vital en donde se encuentre el docente. De tal modo decimos que todo docente en servicio, como en otras cosas de la vida, existe lo que denominamos Trayectoria Profesional. La cual se define como; "Trayecto de formación planificado, en el que confluyen las iniciativas individuales de los profesores, con las ofertas generales de las instituciones de formación, tendentes a responder a las diversas y especializadas necesidades de formación, para permitir la adquisición de competencia profesional que facilite el desempeño de diferentes roles y funciones en el sistema educativo por parte de los profesores." (GARCÍA, MARCELO CARLOS, 1999; p. 234). Y como en toda trayectoria de la vida debe existir un itinerario que cada docente elige a su libre interés personal, es decir el docente elige lo que quiere aprender y donde lo aprenderá.

Para Andrews, las características del docente ideal serían: “Las de ser innovador (inventar nuevas ideas en cursos de su especialidad, y transferir estas ideas a cursos, sesiones, talleres); Líder (capacidad de liderar a otros, proporcionándoles ejemplos, o recomendaciones); Formador (ser capaz de formar a otros profesores), y consultor (proporcionar asesoramiento en cuestiones como recursos, desarrollo profesional, etc.)” (ANDREWS, en GARCÍA, MARCELO CARLOS, 1999; p. 252).

3.6 LA PROFESIONALIZACIÓN DE LA DOCENCIA EN EL SUBSISTEMA D.G.E.T.I.

En el año de 1992, la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) y la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (ORELAC) de la UNESCO, publicaron un documento de trabajo titulado "Educación y Conocimiento: Eje de la Transformación Productiva con Equidad." En él se propone una estrategia de largo alcance y las políticas para ponerla en práctica, la cual es apoyar a la profesionalización y el protagonismo de los docentes. Al respecto el documento señala: "Es necesario dar importancia capital a la profesionalización docente. Un sistema eficiente de formación de recursos humanos impone a los educadores dos exigencias centrales: responsabilizarse por una educación de calidad y tener capacidad para administrar en forma autónoma y responsable los establecimientos a su cargo."(UNESCO-ORELAC, Boletín Número 41, 1996; pp. 5 y 6).

El Sistema Educativo Nacional y en particular La Dirección General de Educación Tecnológica Industrial D.G.E.T.I., muestra un cuerpo de docentes de diversa áreas del conocimiento y fundamentalmente empíricos en materia de docencia y que frente a ésta, asumen una actitud individualista, que es característica del ejercicio liberal de las profesiones, propio de México, pero existe una percepción inicial de este problema, el cual es llamado la profesionalización de la docencia, el cual es un problema de superación académica de cada uno de los docentes de la D.G.E.T.I. Ésta superación la podremos resumir en:

Primero; Incompatibilidad entre horarios de trabajo y la profesionalización de los docentes en servicio.

Segundo; Saturación de trabajo en horas frente a grupo, con relación a los demás docentes sin respetar cargas de trabajo de acuerdo a un reglamento.

Tercero; Diversidad de grupos y asignaturas totalmente inadecuadas a la profesión original del docente.

Cuarto; Falta de condiciones, institucionales, favorables para la profesionalización de los docentes.

Quinto; Dificultades propias de la vida en una gran metrópoli como son; transportación, distancia, tráfico, contaminación, etcétera.

Sexto; Demanda del tiempo disponible para actividades extraacadémicas como son, elaboración de exámenes, apuntes, banco de reactivos, aplicación de exámenes extraordinarios, planeación curricular, evaluación curricular, avances programáticos, etcétera.

Séptimo; Rigidez y burocracia en las políticas administrativas y académicas de la institución escolar. En el momento de otorgar becas para estudio de licenciaturas y posgrados ya sea en instituciones educativas de México o el extranjero.

Octavo; Los paupérrimos sueldos que devengan los docentes, del Sistema Educativo Nacional y en específico los de la D.G.E.T.I., pasando de una situación económica precaria a una infausta.

Noveno; Las relaciones laborales y el nombramiento del docente, con respecto al número de horas, con las instituciones educativas.

Décimo; Y en general la falta de difusión de los programas de actualización, y formación docente, tendentes a generalizar la profesionalización de la docencia.

El proyecto de profesionalización de la docencia, aparece asociado a la transformación de las condiciones de las escuelas públicas, la masificación de la educación conlleva modificaciones en la estructura de la planta docente. El profesionista de antaño que sólo dedicaba una pequeña parte de su tiempo a impartir una o dos asignaturas relacionadas con su actividad profesional. La expansión de la matrícula escolar y la creación, de cada vez más, de instituciones de educación media y superior generó el crecimiento desproporcionado de la planta docente. Éstos nuevos docentes, se caracterizaron por depender económicamente, en su gran parte, de la docencia como fuente de ingresos económicos, por medio de un sinnúmero de contrataciones al vapor, paralelamente se incrementa el número de docentes con medio, tres cuartos y tiempo completo, éstos fueron asignados a diestra y siniestra. Con el tiempo estos métodos de selección del personal docente generarán una enorme saturación docente en la D.G.E.T.I.

En tanto la profesionalización de la docencia la entendemos; "Como el proceso por medio del cual el personal académico adquiere una formación teórica, metodológica e instrumental para ejercer, estudiar, explicar y transformar su práctica educativa." (MORÁN, OVIEDO PORFIRIO, 1997; p. 17).

El planteamiento de la profesionalización de la docencia implica trabajar, entre otros, los siguientes aspectos: Primero, la elaboración de posturas epistemológicas y de teorías del conocimiento que implican forzosamente rupturas con lo tradicional en cuanto a la formación docente como cursos de actualización, lineales, simplistas, rutinarios y que nada influyen en la práctica profesional del docente en servicio; Segundo, reconceptualizar el proceso enseñanza-aprendizaje, replantear los binomios, docente-alumno, docencia-investigación. Por último, se habla de la renovación de los sistemas educativos y refiriéndonos a los docentes se añade lo siguiente; "En este contexto, ha de revisarse la función del personal docente, habida cuenta del medio en que tiene lugar el aprendizaje, sujeto a cambios rápidos, medio en el que pronto se derribarán los muros y las fronteras. Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación—los sistemas interactivos "multimedia" como el CD Rom, la radio, y teledifusión por satélite, las redes informáticas—echan por tierra el monopolio del saber, que durante mucho tiempo, tuvieron los sistemas de enseñanza formal. Por consiguiente, la función del maestro el profesor deberá ser, cada vez más, la de un agente que facilite el autoaprendizaje y oriente la explosión de la información y ya no la de fuente incontestable o única de información. Además, deberá tenerse constantemente presente que la utilización de las formas tradicionales de comunicación y de los medios más nuevos que la tecnología ha hecho posibles y viables brinda posibilidades de idear unos métodos didácticos más eficaces. En este sentido

mejorar las condiciones de trabajo y la condición del personal docente reviste la mayor importancia.”.(UNESCO-ORELAC, Boletín Número 41, 1996; p. 6).

Decimos con esto que, la revalorización del mismo docente por parte de la sociedad con respecto a esto se podrá decir que el docente se deberá emancipar de su letargo en el cual se ha encontrado hasta este momento, los tiempos y las circunstancias no son las mismas, el mundo globalizado nos exige a los docentes otro tipo de actitud con respecto a nuestra labor cotidiana, Nieto, Cano J. M. menciona que el docente, a futuro inmediato, deberá tomar en consideración que tipo de asesor de la enseñanza desea ser, El Asesor Especialista sería; “Un profesional que pone énfasis en ofrecer soluciones a problemas particulares a problemas concretos en razón de su conocimiento y habilidad en un contenido disciplinar, recurso didáctico o programa curricular.” (NIETO, CANO J. M en GARCÍA, MARCELO CARLOS, 1999; p. 253). Por lo tanto el docente sería un asesor especialista que colabora con los docentes que son afines a su especialidad en algunas áreas del curriculum.

Por el contrario surge el concepto del docente como; “El Asesor Generalista se describe como un profesional que trabaja con la escuela en su conjunto, destacando la necesidad de fomentar en los profesores la capacidad de mejorar su situación, e intentando implicar a la globalidad de profesores en un proyecto de trabajo que implique la revisión no sólo de aspectos curriculares, sino también organizativos.” (GARCÍA, MARCELO CARLOS, 1999; p. 253). Esto invariablemente nos conducirá a elevar nuestro prestigio profesional como docente el cual diremos, empíricamente, es el reconocimiento social, la influencia sobre los demás, el no cuidar al menos el poco prestigio profesional que tiene la docencia mexicana, sino conducirá a lo que Fernández, Pérez llama desprofesionalización del docente; “Cada uno cultiva y desarrolla aquellas dimensiones en las que se autopercibe como valioso (identificación profesional positiva) e ignora/ menosprecia aquellas otras en la que se autopercibe como deleznable.” (FERNÁNDEZ, PÉREZ M. en GARCÍA, MARCELO CARLOS, 1999; p. 257). El mismo autor, respecto a la escuela o institución escolar menciona; “Aquí todo es bochornosamente intolerablemente, improvisación, tradición medieval de rutinas acriticas, increíble falta de control acerca de cuáles son las variables que están decidiendo efectivamente los resultados de la “intervención” didáctica, despilfarró escandaloso de medios, tiempo, energía, recursos humanos y presupuestos.” (FERNÁNDEZ, PÉREZ M. en GARCÍA, MARCELO CARLOS, 1999; p. 258).

No sólo decimos que es la concepción del conocimiento lo que diferencia a los profesionales de la educación al respecto, (STRITTER. en GARCÍA, MARCELO CARLOS, 1999; p. 259), menciona las características de éstos profesionales:

- 1.- **Cognitivas:** Información básica, habilidad de razonamiento.
- 2.- **Técnicas:** Destrezas físicas, manipulativas esenciales para desarrollar la profesión.
- 3.- **Actitudinales:** Intereses, valores, ética, que guían las decisiones, argumentos, racionalización, acción y resolución de problemas morales.

4.- Psicosociales: Aspectos de interacciones humanas e interpersonales, que subyacen a la sensibilidad, comunicación entre colegas.

5.- Socialización: Internalización gradual de los valores de la profesión y del rol como profesional.

“La Profesionalización es un concepto anglosajón que, cuando se trasplanta a Europa central, tiene una utilidad analítica limitada. Al estudiar a los maestros de escuela de Prusia, La Vopa, prefiere el concepto de Emancipación Profesional, que significaba ocupar una posición entre la sociedad y el Estado y gozar de lo mejor de ambos mundos.” (LA VOPA, ANTHONY J., en CLEAVES, PETER S., 1985; p. 38).

El desarrollo de nuevas tecnologías del conocimiento, de comunicación y de información ha generado un panorama nebuloso para los docentes en servicio, en específico los de la D.G.E.T.I. en el ámbito mundial se mide el avance o modernización de un país según el grado de sustitución de su economía tradicional, en México fundamentalmente agrícola y extractiva, por el desarrollo de una industria moderna liviana no contaminante y que produzca productos de la más alta calidad y perdurables a su vez, la tendencia de invertir en los sectores secundarios (industrial) y terciarios (servicios) de la economía, se refleja en una enorme descampesinización, es decir el abandono tierras por parte de campesinos, generando un absoluto y considerable incremento en la población nacional sin expectativas de educación. Con ésto se refleja un enorme auge de la industria y los servicios. El mercado laboral absorbe un pequeño número de estos campesinos y por tanto se forma un remanente de desocupados y subocupados.

Por esto, mencionamos que es indudable que sé aspire al profesionalismo de la docencia, éste es una necesidad, más que imperiosa, para el Sistema Educativo Nacional. El término profesionalismo aglutina una gran diversidad de significados sociales, que se asocian generalmente a una profesión, en nuestro caso será la profesión docente; “La idea de profesionalismo [...] contempla tres aspectos: La noción de servicio, el hacer hincapié en el juicio profesional que se basaba en los conocimientos profesionales y la creencia en la libertad profesional y la autonomía en el trabajo.” (SHMUEL, EISENSTADT, en PACHECO, MENDEZ TERESA, 1997; p.32).

Pero existen formas de representar al profesionalismo, se manifiestan en distintos y variados planos como serían; la sociedad global, los grupos ocupacionales y el plano individual, con respecto a: “El plano de la sociedad, éstas se dan con el surgimiento de nuevos requerimientos coyunturales del mercado ocupacional, traducidos por una supuesta especialización y centrados en determinadas actividades pertenecientes a uno o varios campos profesionales. [...] los grupos ocupacionales, aparece en el marco de una tendencia a alcanzar mayores niveles de autonomía en abstracto, como campo social, y una mayor definición de la identidad profesional por parte de sus miembros. Por último, a nivel individual, se presenta como una posibilidad de adquirir mayor prestigio y posición social e institucional consecuentes con un estilo de vida al que se aspira.” PACHECO, MENDEZ TERESA, 1997; p.32)

Se habla de profesionalizar a la docencia desde la perspectiva de la formación de docentes, en el sentido de proporcionarles una formación especializada en donde los programas adquieren una secuencia los cursos tienen una continuidad, una mayor duración y profesionalidad. Apuntamos en primer término que; “La profesionalización de la docencia se concibe como una formación especializada que implica un conjunto de conocimientos y habilidades específicas de un área o disciplina determinada, y en los aspectos científicos y técnicos que requiere el ejercicio formal y real de la docencia.” (MORÁN, OVIEDO PORFIRIO, 1997; p.26).

Por esto entendemos que; “La profesionalización de la docencia es una propuesta teórica para la formación de recursos humanos [...] y para atender el crecimiento de las instituciones de educación [...]. Es motivada por dos supuestos implícitos que conducen a la necesidad de formar un hombre nuevo educado para el cambio: 1) el país vive una realidad social en transición, y 2) esta transformación requiere una nueva institución educativa, democrática, que se articule con las necesidades del momento histórico que le corresponde e incorpore a su propia vida las innovaciones científica y técnica.” (ESQUIVEL, LARRONDO JUAN EDUARDO, 1991; p. 37). Por tanto a la profesionalización de la docencia la entendemos como una formación amplia e integral, con una fundamentación teórica- metodológica, que potencia las respuestas posibles a los problemas de la institución escolar, en tanto los docentes realizan con un mejor desempeño académico sus actividades de docencia, trascendiendo en la institución escolar.

Es así como la profesionalización de la docencia propone una serie de cambios en la formación inicial del docente en servicio. En un sentido estricto, profesionalización es:

- 1) “[...] la dedicación exclusiva prioritaria a la actividad docente. Esto implica que la misma constituya la principal fuente de ingresos para el profesor.” (CENTRO DE DIDÁCTICA, UNAM, en ESQUIVEL, LARRONDO JUAN EDUARDO, 1991; p. 38).
- 2) “[...] el conjunto de conocimientos y habilidades específicos en un área o disciplina determinada, y en los aspectos científicos y técnicos que requiere el ejercicio de la docencia.” (ibidem).
- 3) El binomio inseparable entre investigación y docencia, “[...] en la perspectiva de enseñar lo que se investiga e investigar lo que se enseña.” (ibidem).
- 4) “[...] la realización de las tareas académicas: servicios concretos de enseñanza en el aula, elaboración de materiales didácticos, diseño de planes y programas [...] y participación de los profesores en los procesos académicos de las instituciones.” (ibidem).
- 5) Una “[...] actividad consciente de la función de la universidad, en el sentido de orientar sus programas y actividades a la satisfacción de las necesidades y requerimientos de la comunidad [...] esto supone que los profesores sean conscientes de las implicaciones historico- sociales que conlleva el ejercicio de la docencia.(ibidem)

Esta estrategia conlleva cuatro ámbitos de acción, cuyos objetivos son:

ÁMBITOS DE ACCIÓN Y OBJETIVOS. *

- **Para la formación docente:** “Mejorar la calidad científico- técnica de la actividad docente, a fin de formar profesionales especializados, capaces de asumir su función con eficiencia, creatividad y sentido crítico.”
 - **Para la extensión universitaria:** “Ampliar la población atendida a sectores no universitarios.”
 - **Para los estudios e investigaciones sobre docencia:** “Profundizar progresivamente en los conocimientos teóricos y técnicos de la actividad docente y en los procesos de enseñanza – aprendizaje, a fin de fundamentar científicamente los programas de formación de profesores[...].”
 - **Para la cooperación e intercambio institucional:** “Contribuir al desarrollo cualitativo y cuantitativo de servicios de formación docente [...].”
-

* FUENTE: CENTRO DE DIDÁCTICA, UNAM, en ESQUIVEL, LARRONDO JUAN EDUARDO, 1991; p. 38.

La propuesta de la profesionalización de la docencia articulada en la formación profesional presenta las siguientes características: (ESQUIVEL, LARRONDO JUAN EDUARDO, 1991; p. 39).

-
- **Extensiva:** dirigida a todos los demandantes de formación y superación académica para la enseñanza superior.
 - **Participativa:** tendiente a la incorporación activa de los estudiantes en los procesos de cambio científicos, tecnológicos, profesionales y del saber en general.
 - **Humanista, contextualizada e integral:** orientada al desarrollo pleno del ser humano, individual y socialmente hablando; referida al sujeto del aprendizaje, en un aquí y ahora y basada en la integración de la teoría y la práctica.
 - **Crítica:** consciente no sólo de la importancia de la ciencia y la tecnología para el cambio, sino también de los fundamentos e implicaciones ideológicos, teóricos y prácticos de la educación.
-

Hasta el momento se considera necesario hacer una distinción entre la formación docente y la profesionalización de la docencia, la primera; "Hace referencia a todos los eventos académicos, dispersos o independientes con un carácter flexible (cursos, talleres, seminarios, etcétera) donde no existe una cultura curricular secuenciada y obligatoria [...] donde se analizan y discuten temas y problemas educativos con fines de actualización de profesores y de otros agentes educativos." (MORÁN, OVIEDO PORFIRIO, 1997; p.23). La segunda categoría; "En la cual se amplían los marcos conceptuales y teóricos de la formación de los profesores; los programas adquieren una estructura curricular más acabada; los eventos tienen una mayor duración y más exigencias académicas; el énfasis se centra en el problema de la teorización de la docencia y de la educación, buscando incluso ampliar su enfoque multi e interdisciplinario que explique el fenómeno educativo desde diferentes perspectivas teóricas." (MORÁN, OVIEDO PORFIRIO, 1997; pp.23-24).

El docente de la D.G.E.T.I., como profesional, como figura historizada, representa el producto social más acabado y aglutina todo un conjunto de condiciones, procesos y prácticas sociales, articuladas de alguna forma por las necesidades de la sociedad en su conjunto y un campo de conocimientos que parte a partir de las demandas sociales de conocimiento. En la delimitación de lo profesional, Talcott, Parsons se basa en tres criterios; "Primero, el requisito de una formación técnica en regla acompañada de un procedimiento institucionalizado que certifique tal formación y la competencia de los individuos formados; Segundo, además del dominio y comprensión de la tradición cultural, se exige la habilidad para utilizarla bajo alguna de sus formas y; Por último, el contar con algún medio institucional para garantizar que tal competencia se aplicará a actividades socialmente responsables." (TALCOTT, PARSONS, en PACHECO, MÉNDEZ TERESA, 1997; p.151).

3.7 LOS DOCENTES DE LA D.G.E.T.I. ANTE LA PROBLEMÁTICA ACTUAL.

La viabilidad de la Reforma Educativa, la cual desterrará la "Catástrofe Silenciosa" del Sistema Educativo Nacional, depende de ciertas condiciones culturales, de una conciencia tendiente a la modernización y precisamente a una mejor formación de los docentes mexicanos. México y los mexicanos necesitamos y queremos docentes con una amplia actitud formativa, es decir sensible a la conciencia modernizadora del conocimiento, que alcance los fines del progreso técnico, es decir el impacto de las actitudes de los individuos ante los cambios que ofrece el mundo globalizado, tienen mucho que ver con la educación y el impacto de ésta en los individuos.

En éste contexto, el Sistema Educativo de México debe evolucionar rápida y permanentemente, para que a través de la formación o autorrealización de un mejor ser humano las sociedades encuentren las soluciones a sus problemas de desarrollo. Por esto, decimos que la educación es un eslabón clave para la inserción de un país en el mercado mundial, tan competitivo. La educación es el camino que nos permitirá a los seres humanos apropiarnos las herramientas tecnológicas necesarias para insertarnos exitosamente en la sociedad globalizada, desempeñarnos adecuadamente en una perfecta armonía con los recursos naturales, generando conocimiento y el acceso y utilización de la información disponible. Además la educación es la única vía para generar los recursos intangibles que requiere el desarrollo de los individuos del siglo XXI. Esto significa que la única destreza del ser humano será la habilidad de aprender nuevas técnicas, de apropiarse de nuevos conocimientos, de abordar las nuevas situaciones que implica lidiar con lo inesperado.

Con respecto a los docentes es sintomático que uno de los indicadores más relevantes de sus condiciones de trabajo son sus ínfimos salarios. Los salarios deprimentes no sólo orillan a buscar trabajos que complementen sus ingresos económicos, sino también simbolizan la desvalorización del trabajo profesional del docente. Las constantes crisis económicas que ha sufrido México, durante toda su historia moderna, nos indican que los incrementos salariales de los docentes de la D.G.E.T.I., solamente se otorga cada año y por sus años de servicio, llamados quinquenios, éste procedimiento es rígido y no incentiva la especialización del docente, conlleva con esto, en un docente con doctorado ganará menos dinero que un docente con treinta años de servicio y con carrera trunca o técnica.

Otro de los indicadores de las condiciones de trabajo son las horas frente a grupo, el cual varía de acuerdo a las relaciones personales o amistosas del docente con las autoridades educativas en función. Pero desde otro punto de vista, con respecto a los docentes en servicio: ¿Dónde está la sanción penal o moral que impone el ser docente, sin tener la preparación o calidad moral que merece la profesión? Si bien es cierto que se puede sancionar el ser un intruso de la profesión docente, al comprobarse legalmente que existe usurpación de funciones, pero las autoridades educativas no hacen nada al respecto, debemos recordarle a los dirigentes educativos que los alumnos, como personas, tienen derechos y garantías individuales, como son el "Derecho de Pupitre del Alumno" el cual dice lo siguiente: "... Somos una democracia, por lo tanto hay libertad absoluta (libertad de cátedra) para que cada profesor trate de mejorar cada año al respecto de su enseñanza

que él crea oportuno; Ahora bien, somos una democracia “de derecho”, por lo que queda terminantemente prohibido no mejorar nada cada año.>> (DERECHO DE PUPITRE DEL ALUMNO, en FERNÁNDEZ, PÉREZ MIGUEL, 2000; p. 15). En ésta cita queda plasmado uno de los problemas que aquejan a los docentes, el cual consiste en la escasa o nula profesionalización de su quehacer.

Al mismo tiempo, queremos mencionar el siguiente postulado, emitido por el Ministerio de Educación de España: “Mi derecho a no cambiar termina justo allí donde comienza el derecho de mis alumnos [...] al mejor profesor que llevo dentro, el cual, por definición de “mejor profesor”, nace cada año.” (MINISTERIO DE EDUCACIÓN en FERNÁNDEZ, PÉREZ MIGUEL, 2000; p. 14). Pareciera que nuestras autoridades educativas tienen un desprecio institucional a la preparación profesional que requiere educar seres humanos, construir personas y sobre todo formar mexicanos con valores, al parecer una tarea fútil, despreciable e intrascendente si se compara con la tarea de construir casas o cuidar perros y gatos, por citar algunos ejemplos.

La falta de exigencia administrativa de preparación profesional, para ejercer el quehacer docente, propicia que la promoción profesional la realicen los docentes en otras áreas o sectores, por la sencilla razón de que “ser buen docente” no significa absolutamente nada para las autoridades educativas. Al respecto queremos citar un comentario, dirigido a catedráticos de medicina en España; “Reconozco y admiro la importancia social de su tarea, como profesionales de la medicina, y me parece muy justificado el prestigio social de su profesión y el estatus económico de la clase médica: gracias a ustedes, en efecto, nuestros niños tienen sanos sus estómagos, sus pulmones y sus tobillos. Ahora bien, si estos españolitos, tan sanos y robustos gracias a ustedes, se van a dedicar, por el fracaso de la educación a falta de auténticos profesionales de la misma, a la delincuencia precoz, la vulgaridad, la falta de solidaridad, la drogadicción, la falsedad, la crueldad sistemática, el egoísmo más primitivo, el regreso a la ley del más fuerte, la holgazanería y la falta de civismo, y, por añadidura, gracias a ustedes, con todas las fuerzas de su salud y robustez, ¡ojalá estuvieran todos paralíticos, enfermísimos con cuarenta de fiebre y en la cama!” (FERNÁNDEZ, PÉREZ MIGUEL, 2000; p. 8).

Sí bien es relativamente fácil realizar diagnósticos sobre lo que pasa en el Subsistema D.G.E.T.I., por esto, en ésta parte del trabajo se hacen propuestas para los propios docentes en servicio y también es cierto la urgencia de un cambio a la degradación de la profesión docente, pareciera que ejercer la profesión docente, acentúa un desprestigio social, por más decirlo, estigmatizado. Mencionamos lo siguiente, en términos matemáticos el prestigio profesional, para las autoridades educativas, de un docente será directamente proporcional al salario que devenga e inversamente proporcional a su preparación profesional y pedagógica, características de la enorme burocratización y corrupción educativa.

Los docentes tenemos la última palabra, el perfeccionamiento permanente de los docentes así como el proceso de profesionalización de la docencia de los últimos, empezará simplemente con el mero hecho de tener que documentarse, antes de emprender cualquier cambio técnico o innovación, que perfecciona nuestro propio quehacer docente, significa la apertura al universo de la profesionalización de la docencia. El quehacer docente requiere una constante y oportuna actualización técnica, un perfeccionamiento pedagógico, porque

estamos frente a una de las profesiones más serias, exigentes, verdaderamente complejas, de un alto nivel de dificultad, de modernidad y comprometidas con la sociedad mexicana. Pero hablar de una creciente profesionalización de la docencia da lugar a una mayor profundidad del análisis de su práctica educativa en el aula, da lugar a la posibilidad de una crítica más científica, profundizando en los hábitos didácticos y pedagógicos, propios y también los ajenos, estableciendo hipótesis, con respecto al quehacer docente. La autopercepción personal, es mucho más positiva, desde el punto de vista de la concienciación, que su tarea no es trivial y superflua.

Por tanto nos permitimos anexar el **CUADRO NÚMERO 1:**

LA EDUCACIÓN DEL 2005 EN LA ECONOMÍA GLOBAL DIGITALIZA.

- Conforme se avanza el siglo XXI, trabajo y aprendizaje se convierten en sinónimos. Debido a que el conocimiento, el trabajo y la innovación son la base sobre la que descansa la economía global digitalizada, existe una convergencia, entre trabajo y aprendizaje.

- El aprendizaje se ha convertido en un reto para toda la vida.

En la visión tradicional de la economía la vida de un ser humano se divide en dos períodos: el período de aprender y el período de trabajar.

Sin embargo, debido a que el conocimiento se duplica cada 18 meses, el aprendizaje se ha transformado en un proceso que se construye durante toda la vida del ser humano.

- El aprendizaje no solamente ocurre en la escuela y en la universidad.

La nueva economía es una economía del conocimiento en donde la acción de aprender y comprender trasciende a la concepción tradicional de escolarización.

Se aprende en la escuela y en la universidad. Pero se continúa aprendiendo a través de toda la vida del ser humano. De ahí que dentro de un paradigma económico diferente, la alianza de carácter estratégico entre la educación y la producción no solamente se impone sino que también se fortalece y se complementa.

- La institución educativa necesita “apurar el paso” para responder pertinentemente, a las necesidades de desarrollo de los estudiantes y de sus posibilidades de éxito, en un paradigma económico en donde el conocimiento es la materia prima.

- Una definición lúcida de los fines, objetivos y metas de la organización, es un requisito indispensable en la creación de instituciones orientadas hacia el aprendizaje, la renovación y la innovación constantes.

Una organización educativa en esa perspectiva es el lugar en donde la gente continuamente expande su capacidad para crear los resultados que ellos realmente desean, en donde se alimentan patrones de pensamiento nuevos y en constante expansión, en donde se libera la aspiración colectiva, y, en donde la gente continuamente aprende como aprender colectivamente.

- La tecnología puede transformar la educación al crear una “infraestructura” de aprendizaje para la economía global digitalizada.

La tecnología redefine el papel de los educadores en cuanto a que los apoya para convertirse en mejores motivadores y mediadores y los aleja de ser repetidores de hechos. Los educadores se convierten en “navegadores” que proveen meta-aprendizajes: esto es con guías y apoyos cruciales para que el estudiante descubra cómo aprender. Ninguna escuela puede tener un especialista en delfines para enseñarle a los estudiantes acerca de los delfines. Pero, mediante la tecnología cada escuela podría tener un tour con Jacques Cousteau. El educador no competirá con Cousteau, al contrario, estaría apoyado por él.

3.8 A MANERA DE RECOMENDACIONES.

Durante el desarrollo de este trabajo hemos asimilado que existen elementos imprescindibles en el proceso educativo, las autoridades educativas, los docentes y los propios alumnos del Sistema Educativo Nacional, todos somos una parte importante en la conceptualización central de éste trabajo. Ante esto nos preguntamos lo siguiente: ¿Cuál es el rol que toma la educación frente a los paradigmas del nuevo milenio? En cuanto a la escuela; ¿Educa verdaderamente? En cuanto a los docentes, nos debemos cuestionar; ¿Estamos, realmente preparando a nuestros jóvenes para enfrentar los retos del tercer milenio y un mundo globalizado? Simplemente y de un modo general, mencionamos; cuando la escuela y la educación pública fueron concebidas como una forma de acceder a mejores oportunidades de vida, y nos damos cuenta que esto no ocurre, en la realidad debemos ser convincentes que la escuela y la educación atraviesan por una tremenda crisis y parafraseando a Gilberto Guevara Niebla diremos que éstas sufren una "Catástrofe Silenciosa."

Es preciso mencionar que cuando la escuela y la educación públicas fueron pensadas, después de fuertes conflictos por vencer las canonjías de unos cuantos y éstas se siguen reproduciendo con las enormes diferencias entre escuelas públicas y privadas, pero más allá de estos problemas, la escuela también fue concebida para promover la cohesión social, la cual por supuesto no se lleva a cabo donde un docente con más de cuarenta y cinco alumnos por sesión, el alumno apenas puede poner atención al discurso presentado, es por esto que los docentes necesitamos introducir profundas transformaciones a nuestro quehacer, en cuanto a las formas de concebir, producir, transmitir y aplicar el conocimiento, es donde debemos reorientar la función de la escuela la cual deberá preparar para el futuro y los desafíos del nuevo contexto internacional.

En este punto la educación apunta hacia la educación personalizada y creativa, donde el alumno pasa de ser un alumno pasivo a un alumno creativo, responsable de su propia formación, el docente retoma el papel de guía del alumno y dosificador del propio conocimiento, nos referimos a dosificador del conocimiento, no como un individuo avieso, sino como un individuo que transmitirá el conocimiento en la medida que el propio alumno lo necesite, con las apreciaciones mencionadas ya el salón de clases dejará de ser el único sitio privilegiado del proceso enseñanza aprendizaje, y las comunidades de información trascenderán a la propia casa y la sociedad en su conjunto.

Con todo lo dicho se piensa, que la Reforma Educativa tendrá que dirigirse más allá del debate entre lo público y lo privado, tendrá que ver con la sociedad que queremos construir, con la cultura que deseamos fomentar, con las formas de convivencia que anhelamos los mexicanos y con la forma de relacionarnos con éste mundo de la globalización, también llamada mundialización de los mercados.

Queremos ser claros con nuestras precisiones, En primer lugar la Reforma Educativa es una decisión política pública, es una acción orientada desde el punto de vista administrativo, a la planificación y gestión de los sectores sociales y a la atención de determinados grupos sociales, cuya finalidad deberá ser la disminución paulatina, de las desigualdades, eliminar la pobreza y en general elevar el bienestar de los individuos.

CONCLUSIONES.

Las aproximaciones hasta aquí delineadas plantean una necesidad insoslayable de investigación en torno a los profesionales de la educación. Una vez más afirmamos, la diferencia entre los cambios curriculares ocasionados por las necesidades políticas, como tales, precipitados y unilaterales y los cambios requeridos por las demandas de la sociedad en su conjunto, el grupo de docentes y las necesidades del sector productivo de la producción, se nos ocurre que éste es el único camino para salir de la Catástrofe Silenciosa por la que atraviesa nuestro Sistema Educativo Nacional.

Es sabido por todos que la problemática imperante se manifiesta en cada uno de los eslabones que intervienen en los procesos educativos, asimismo la única forma de contrarrestar dicha crisis dependerá de los actores que conformamos dicho sistema y reajustar nuestras direcciones hacia el tan ansiado cambio social prometido por la educación nacional. En la profesión docente del subsistema D.G.E.T.I., crece la conciencia de lo que está en juego, así como la resistencia a tolerar que la educación técnica este controlada por expertos, grupos no practicantes, de escritorio y burocráticos que están muy alejados del aula, de su realidad social que escriben e implementan cosas sin saber y sin tener contacto de la realidad escolar.

Consideramos importante que los docentes construyan y reformen sus propios programas de estudio, a través del trabajo conjunto en sus academias, cuerpos colegiados o los departamentos especializados en las propias instituciones escolares. La tarea de construcción o elaboración de los programas de estudio está íntimamente relacionada con todos los problemas de la práctica docente. El hecho de la elaboración de los propios programas de estudio, proporciona una visión más amplia de la problemática del proceso enseñanza aprendizaje de su cátedra en específico. Por el contrario la ausencia o negativa de los docentes, en el análisis e interpretación de los programas de estudio que él mismo imparte, conduce a que los realicen casi exclusivamente "especialistas", también llamados "expertos educativos" de las oficinas centrales de la D.G.E.T.I. siendo el docente en servicio un mero ejecutor de propuestas metodológicas ajenas a él. Los docentes en servicio nos enfrentamos cotidianamente a problemas, generalmente, de la transmisión del conocimiento, con nuestras propias formas de pensar el fenómeno educativo, y de la manera más desarmada al reto de la construcción del nuevo conocimiento, punto más que trascendental de nuestro quehacer pedagógico.

Somos los docentes los que debemos buscar las estrategias, los procedimientos y fórmulas que nos ayuden a mitigar el problema de la masificación educativa y la deserción escolar del alumnado, además el número de docentes aumenta considerablemente, se parecen sus funciones y el carácter frecuentemente obsoleto y unilateral del conocimiento impartido, poco o nada vinculado con la realidad profesional del alumno. Decimos por tanto que deben existir mecanismos que motiven a los docentes de la D.G.E.T.I. como pueden ser el otorgar las plazas que ostentan en base o propiedad, con el concebido compromiso de la constante actualización de los conocimientos que uno imparte

Por tanto decimos que el docente de la D.G.E.T.I., no inicia de la nada, sino que parte de una carrera profesional o profesión, en ocasiones licenciaturas diversas, la cual consideramos tendrá que ser un proceso ilimitado del ser humano, que parte de una formación inicial, prosigue con una profesión adquirida y continúa con una constante actualización y perfeccionamiento personal, tendientes a la concebida profesionalización de la docencia. Somos los docentes del Subsistema D.G.E.T.I., los únicos responsables de tomar otras actitudes en cuanto a nuestro quehacer académico y con ésto mejorar nuestras aptitudes intelectuales hacia los alumnos para lo cual:

Primero; Desde vernos como portadores del conocimiento que debe comunicarse. A ser fomentador de la construcción del conocimiento de los alumnos. Decimos que no se trata de un simple cambio teórico, sino más bien entender la experiencia de aprender significativamente por parte del alumno y por el docente reaprender significativamente las experiencias adquiridas anteriormente.

Segundo; Desde convencerse que los alumnos son diferentes y que los tenemos que igualar. A creer que los son y seguirán siendo diferentes. Decimos que no se trata de tratar homogéneamente a los alumnos sino tratar de considerar en la enseñanza las diferencias naturales que todo estudiante tiene.

Tercero; De ejecutores de procedimientos y estrategias realizadas por expertos. A adaptadores y diseñadores de los propios procedimientos y estrategias de solución de los problemas.

Cuarto; De ser docentes aislados en el salón de clases. A ser co-trabajadores de la educación que colaboran en el mejoramiento de la enseñanza aprendizaje, que rompen con el letargo y marasmo mental del docente.

Por último; De las rutinas rudimentarias de décadas de ejercicio profesional, del quehacer docente acrítico, la mediocridad profesional, que nos cataloga como profesión de segunda. A la participación crítica y emancipadora. Parece ser que una de las notas más importantes de profesionalizar al docente será, que éste inicie la autonomía, capacidad y responsabilidad de tomar decisiones dentro del ámbito de su quehacer en el aula. Ésta noción de autonomía, se compagina muy coherentemente, con la noción de profesionales reflexivos que ejercen su practica docente de una forma que genera la emancipación del conocimiento.

En el momento que el docente puede percibirse así mismo como: Un profesional, que ensaya sistemáticamente las mejoras a su quehacer docente en el aula; Que comunica el proceso y el producto de su reflexión y de su práctica con sus colegas; Que recibe de éstos similar información de un modo sistemático, organizado e institucionalizado; Que puede percibir y recibir apoyo documental y bibliográfico así como asesoramiento de los investigadores educativos de renombre; Y que puede enviar a éstos, de un modo sistematico e institucionalizado los resultados de sus aplicaciones en el aula escolar, será evidente que habra generado cambios sustanciales en la profesión docente

Lo esencial es que los docentes quedemos organizados como una comunidad científica que socializa sus conocimientos y descubrimientos en el ámbito escolar, que aplica sus innovaciones y además se transforma en un visionario y futurista del fenómeno educativo.

La problemática de la formación docente y en específico de los profesionales de la educación es relevante para la democratización de la educación, esto supone. Por una parte que los docentes desempeñen no sólo la tradicional función mediadora del conocimiento, sino participar en la elaboración y evaluación de los proyectos educativos.

Por otra erradicar el enorme analfabetismo y el semianalfabetismo que es el resultado del abandono temprano de los estudios, en cuanto a la educación media superior, en donde está inmersa la D.G.E.T.I., observamos la persistencia del bajo rendimiento cuantitativo y cualitativo, la enorme deserción escolar y el bajo aprovechamiento escolar, por ésto, proponemos un profesional de la educación comprometido con sus ideales, que tome como centro de gravedad a la educación en cuanto a un fenómeno concreto, que fomente la educación permanente, excluyendo la concepción educativa como oportunidad única, limitada a un período específico de la vida del individuo, el profesional de la educación deberá ir y volver en el proceso de teoría y la práctica, asimilando y reelaborando críticamente los aportes de las diferentes disciplinas científicas e incorporando, reformulando y generando técnicas para socializar la acción pedagógica.

Es decir, el docente se hará profesional sólo en la medida que es capaz de someter su actividad a la reflexión sistemática, generando con esto innovación en su práctica educativa. Esto significa pensar en profesionales de la educación de la misma calidad para todos los niveles del Sistema Educativo Nacional. Significa preparar docentes para la práctica profesional no alienada, es decir los docentes que nos presentamos cotidianamente frente a grupo podamos tener una amplia formación científica, técnica y humanística que nos permita participar en la construcción de los proyectos educativos que necesita México y no sólo ser simples ejecutores de las alternativas de otros "expertos educativos". El tener contacto con la realidad, es decir la cotidianidad del aula, significa la realización de un trabajo organizado, planificado y sistemáticamente realizado por los docentes, el quehacer docente deberá ser pensado como una actividad socialmente útil que produzca un efecto transformador en el alumno y no reproductor de la realidad.

Sin embargo nos damos cuenta que en la mayoría de los casos es lo contrario la transmisión obsoleta del conocimiento y docentes cada vez más empíricos, nuestro quehacer docente, deberá realizarse con un enorme gusto y seguridad en lo que enseñamos, lo que nuestros alumnos necesitan son docentes visionarios, es decir que tenga visión a futuro, por tanto para esta parte final del trabajo definimos a una visión docente como; el qué, es decir una imagen creada conscientemente, un ideal de lo que personalmente cada docente quisiera ser o que sus alumnos fueran es decir un soñar despierto. Con esto expresaremos un futuro de realidad, creíble y atractivo una condición que es mejor que lo existente, es decir lo que para unos docentes es imaginar para otros será hacerla realidad

Pero, para que un docente pueda ser un visionario educativo deberá apoyarse en su intuición, su experiencia y sus conocimientos aplicados al presente de cada situación educativa generando un estado ideal y una norma de excelencia educativa respetando los valores de nuestros alumnos y la singularidad de cada uno de ellos. Y no terminar con lo que se dice comúnmente: Que una visión sin acción es sólo un sueño voluntarista, Acción sin visión es un simple pasatiempo, y Visión con acción puede cambiar el mundo.

El docente visionario deberá tener los ideales y las características de un líder, decimos ideales recordando a Martin Luther King en su discurso Tengo un sueño; Cuando decía Tengo un sueño de que un día esta nación se elevará y cumplirá [...]. Decimos características de un líder; porque un líder debe lograr la participación activa de otros para ver y visualizar el futuro educativo, sus posibilidades y oportunidades. Su responsabilidad es la de dar la vida a sus visiones para transmitir las de tal forma que sus semejantes las hagan suyas, de tal forma que todos se conviertan en fervientes colaboradores. Si compartimos nuestras visiones éstas se convertirán en la fuerza común, por tanto las visiones educativas las haremos la verdadera transformación del Sistema Educativo Nacional.

No pretendemos denominar nuestras ideas con la categoría de utopía, fantasía, ficción, panacea o delirio, al punto de presentarla como un gran sueño voluntarista, sin embargo, no concebimos la idea de que alguien trabaje en la educación tecnológica sin algún pensamiento utópico, sin pensar que se puede formar un mejor hombre y por supuesto un país y un mundo mejor. El docente que se compromete con su propio proyecto de perfeccionamiento profesional, que incorpora una reflexión crítica sobre su praxis en el aula, reflexión que se traduce en una labor pedagógica renovada sistemáticamente, es un docente que por definición del proyecto de perfeccionamiento en el que se ha insertado, podrá instrumentar en su aula, sistemáticamente, una enseñanza de mejor calidad. Ésta, supuesta, calidad no se logra superficialmente con un simple curso, sino que el docente va adquiriendo nuevos conocimientos técnicos, nuevas estrategias didácticas, nuevos instrumentos para analizar su quehacer docente, además que este nuevo compromiso crítico, es por sí mismo un proceso educativo para el mismo docente, proceso que no sólo potencia las habilidades del docente, sino que le enriquece en sus dimensiones personales.

De este trabajo nos queda plasmada la imagen del docente como intelectual individualista, que replantea su nuevo rol ante los cambios que se están produciendo y que ocurrirán en el mundo moderno, fiel a sus funciones encomendadas y preso de sus condiciones de trabajo, pero pese a todo posee un saber, sin especializaciones o parcelaciones, que lo diferencia claramente de las masas, debemos percatarnos de que no recibimos la sabiduría por sí misma sino que tenemos que descubrirla por nosotros mismos después de una larga travesía a través de toda nuestra existencia.

Por tanto pensamos que los docentes del futuro, debemos ser visionarios, tomar otra actitud frente a la ciencia y la tecnología, ante ésta se establecen opiniones encontradas. Los menos, las han satanizado, como las responsables de un progreso distorsionado que ha llevado a la destrucción del medio ambiente y a someter al ser humano a relaciones de trabajo alienantes, se ve a la escuela como una institución, también, alienante, cuyo único fin será la preparación de una fuerza de trabajo y consumo sometida

Los más ven en el desarrollo científico y tecnológico la clave para la superación del atraso y la pobreza, le adjudican a la ciencia y a la tecnología un poder casi autónomo, independiente de las condiciones sociales en que se inserta. En éste enfoque se concibe a la educación con efectos modernizantes y benéficos, tanto para el individuo como para la sociedad, ésta postura es la que nosotros compartimos en su totalidad.

La influencia del capitalismo y del enorme desarrollo industrial de los países del llamado primer mundo, nos lleva a percibir a la acción escolar como un acto de inversión de capital que debe ser rentable en relación directa de sus productos de calidad, los cuales serían los alumnos, pero éstos sólo serán resultado de la mejora actitudinal de sus docentes, a luz de la perspectiva económica la educación se convierte en un bien de consumo que tiene y le asigna un valor económico al sujeto, el cual es concebido como el capital humano de la educación.

Es aberrante que unos sectores de la sociedad mexicana señalen a la educación como la única responsable de la mala calidad de ésta, del fracaso escolar, entendido éste como la constatación del hecho de que el alumno carece de aquello que la educación debería lograr que los alumnos aprendiesen, y la falta de empleo de sus egresados. Sabiendo de antemano que ésta es una responsabilidad compartida por cada uno de los integrantes del gobierno federal, los docentes mismos y la sociedad civil. Además, es cierto que somos millones de personas dedicadas a la educación y de nosotros dependerá en gran medida que las futuras generaciones estén motivadas para aprender y seguir aprendiendo durante toda la vida.

Las páginas de éste trabajo pretenden, al menos germinalmente, que la reflexión siga abierta y que las autoridades tomen las decisiones convenientes para alcanzar la meta de tener docentes de excelencia, acordes a la realidad mundial y sobre todo dispuestos a concebir y socializar el conocimiento. Con esto, debemos lograr una buena enseñanza, una enseñanza de calidad y ésta lo será en la medida en que favorezca que el alumno sea más consciente, que evite la transmisión unívoca del conocimiento, que sea más responsable, más activo, más crítico, con valores éticos, morales y más capaz de intervenir, de acuerdo con sus conocimientos y sus fines responsables, sobre sí mismo, sobre su entorno físico, su entorno social que lo rodea. Lo importante, es que la profesionalización de la docencia que venimos perfilando, en nuestra propuesta tendrá que eslabonarse básicamente a tres actividades profesionales las cuales serán: Primero; El perfeccionamiento permanente de los docentes, que indica un alto nivel de responsabilidad ética o deontología educativa. Segundo; La investigación acción en el aula escolar, por ende tiende a incrementar la eficacia técnica de la labor docente, y Tercero; El análisis sistemático de su propia práctica educativa que nos indica un mayor conocimiento de la propia realidad y lo que le rodea, guardarán en su conjunto incidencias altas en el fenómeno educativo.

Decimos al respecto, que una constante actualización del docente, será el proceso formativo, donde todos somos parte importante y activa lo que nos da una seguridad e impulsa a asumir retos y responsabilidades en nuestro quehacer, potenciando nuestra formación inicial, y revalorizandonos como docentes. Sin embargo la profesionalización de la docencia no será más que un proceso que facilite institucionalmente, al menos, una mejora de la calidad de la enseñanza y ésta estará valorada en su servicio al desarrollo de

tres dimensiones de toda formación humana las cuales consideramos que serán: Primero; El desarrollo del conocimiento por parte de los docentes. Segundo; El desarrollo de la responsabilidad personal del docente. Y Por Último; La eficacia técnica de la intervención docente.

En el campo educativo se entiende por formación, de una manera genérica, a la preparación que recibe una persona para convertirse más adelante en un profesional de la educación, consideramos en esta formación la adquisición de conocimientos teórico-técnicos para el desempeño de la profesión docente. Pero, como mencionamos en el desarrollo de éste trabajo, la formación puede llevarse a cabo en la práctica misma, es con ésta que se pueden adquirir y perfeccionar los conocimientos obtenidos en la formación inicial que potenciada nos dará la concebida profesionalización de la docencia, tan anhelada por la sociedad civil y por México.

Finalmente, concebimos a la educación como un derecho de nuestros jóvenes, como el mecanismo básico de justicia social que da lugar al bienestar y a la integral realización individual y colectiva. La calidad de la educación está directamente vinculada con el bienestar de los ciudadanos, estos últimos cambian a la sociedad y la transforman. Más en este momento que se imponen nociones de mercados y fronteras abiertas, la globalización y la sociedad del conocimiento empujan al Sistema Educativo Nacional hacia el desarrollo profesional de las profesiones, la especialización tecnológica y las capacidades técnicas, de una forma y con una intensidad aún desconocida por nosotros los docentes.

Hoy la sociedad mexicana es otra y la educación se debe transformar para seguir sirviéndole, decimos por tanto que el conocimiento y su durabilidad son mucho menores, por tal razón urge tomar conciencia, por los docentes, en la constante profesionalización de la docencia. Si queremos que el nivel educativo sea la base para poder competir con los mercados internacionales, debemos aceptar que nuestros índices educativos son bajos, pero al mismo tiempo reconocer las causas y hacer efectivos los postulados educativos que establecen a la educación como la mejor inversión, pero en el presupuesto federal no refleja ésta situación. El cambio educativo partirá de una gran movilización social que debata e impulse la profunda transformación educativa, con la participación ávida de los padres de familia, empresarios, medios de comunicación, gobiernos federal y estatal, investigadores y por supuesto nosotros los docentes en servicio.

Creemos que la calidad educativa es factor clave para construir la equidad, en la medida que sea homogénea, independiente en ésta medida será equitativa y pertinente. La calidad tiene que ver con la capacidad de la escuela pública para dotar a sus alumnos de los instrumentos que les permitan enfrentar circunstancias complejas y diferenciadas, y esto dependerá de que se disponga de los elementos científicos y tecnológicos que le permitan llevar a cabo ésta motivación hacia los maestros. Decimos por tanto que la calidad educativa deberá medirse, no por el grado de escolaridad promedio, sino por el efectivo desempeño de quienes son atendidos por la escuela pública. Los docentes debemos apostar por un programa integral que abarque desde la administración de la escuela hasta el quehacer docente: por la renovación, no sólo de los planes de estudio, sino de la formación y profesionalización de la docencia y la dignificación de la educación, de la escuela y de los docentes.

Es aquí, en este punto, donde llegamos al término de nuestras reflexiones, que si el lector nos lo permite serán nuestras aportaciones, sobre cómo profesionalizar a los docentes en general, y en específico a los de la D.G.E.T.I., **Primero;** Un factor determinante en la no-profesionalización de la docencia, es la enorme burocracia existente en este subsistema educativo en referencia, por ejemplo citaremos lo siguiente; Cualquier docente al asignársele su plaza en propiedad es decir en base, ningún poder humano se la podrá quitar, por tanto "trabaje" o no él cobrará su raquítico sueldo, a excepción del supuesto que falleciera, al contrario, si se dieran alternativas, de tiempo y becas económicas donde el docente que quiera profesionalizarse no sufra tropiezos burocráticos, seguramente cambiaría la actitud de los docentes a actualizar sus conocimientos, es decir a mayor grado de escolaridad, mayor será el ingreso económico. El caso análogo sería que, a partir de este tiempo, se suprimieran las bases y semestralmente se contratara a los docentes, de acuerdo a un perfil profesional. una mejor preparación académica, sobrentendiendo que el educador se hace profesional sólo en la medida que es capaz de someter su actividad a la reflexión sistemática, y sobre todo evitar los famosos compadrazgos entre autoridades educativas y docentes.

Segundo; Una profesionalización de la docencia que le debemos a la sociedad y a México desde hace muchas décadas, la cual será un proceso formativo, donde todos somos parte importante y activa lo que nos dará seguridad y nos impulsará a asumir retos y responsabilidades en nuestro diario quehacer y en términos matemáticos potenciar nuestra formación inicial hacia la concebida profesionalización de la docencia, le debemos al alumno un docente reflexivo, crítico y emancipador que apueste todo a una mejora de la calidad educativa.

Somos los docentes quienes debemos adoptar lo que sucede en otras profesiones, como la Medicina, la Odontología cuyo lema es renovarse o morir con el obsoletismo y el marasmo del conocimiento, así como la propuesta de una urgente transformación de la formación de los docentes, la única garantía que se tendrá será la profesionalización constante y la mejora incesante de la calidad educativa, vemos en ello no la supervivencia de la profesión, pero sin duda alguna su bienestar psíquico y su fecundidad como personas profesionales.

Finalmente; Queremos mencionar que éste trabajo pretende ser el primer eslabón de una cadena, la cual continuará con un proceso que determine; "**Las necesidades de profesionalizar a la docencia, ya existente, desde el punto de vista institucional y personal de los docentes de la D.G.E.T.I.**" consideramos que en este proceso se deberá considerar las necesidades de conocimiento que requieren los alumnos, del referido subsistema, no descuidando las necesidades del sector productivo al cual aspiran egresar nuestros alumnos cuando finalizan sus estudios. Sea igualmente bienvenida, cualquier comunicación, corrección o punto de vista por parte del lector al autor de éstas páginas, que sin duda nos permitirá continuar con ésta titánica labor y perfeccionamiento de la misma.

BIBLIOGRAFÍA.

- 1.- **ABBAGNANO, NICOLA, (1992).**: "DICCIONARIO DE FILOSOFÍA." FONDO DE CULTURA ECONÓMICA, MÉXICO.
- 2.- **ABRAHAM, ADA, (1987).**: "EL MUNDO INTERIOR DE LOS ENSEÑANTES." GEDISA, BARCELONA.
- 3.- **ABRAHAM, ADA, (1986).**: "EL ENSEÑANTE TAMBIÉN ES UNA PERSONA." GEDISA, BARCELONA.
- 4.- **ARCE, GURZA FERNANDO, (1992).**: "HISTORIA DE LAS PROFESIONES EN MÉXICO." SEP-COLMEX, MÉXICO.
- 5.- **ARREDONDO, GALVÁN MARTINIANO, et. al. (1979).**: "NOTAS PARA UN MODELO DE DOCENCIA." PERFILES EDUCATIVOS, CISE-UNAM, MÉXICO.
- 6.- **ARREDONDO, GALVÁN MARTINIANO, et. al. (1989).**: "FORMACIÓN PEDAGÓGICA DE PROFESORES UNIVERSITARIOS." TEORÍA Y EXPERIENCIAS EN MÉXICO., ANUIES-CESU-UNAM, MÉXICO.
- 7.- **BUENDÍA, EISMAN LEONOR, et.al. (1998).**: "MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN EN PSICOPEDAGOGÍA." MCGRAW HILL, MÉXICO.
- 8.- **BEILLEROT, JACKY, (1998).**: "LA FORMACIÓN DE FORMADORES. ENTRE LA TEORÍA Y LA PRÁCTICA." EDICIONES NOVEDADES EDUCATIVAS, BUENOS AIRES.
- 9.- **BERNARD, HONORÉ, (1980).**: "PARA UNA TEORÍA DE LA FORMACIÓN." NARCEA EDICIONES, MADRID.
- 10.- **BICELLI, MIRTA, et. al. (1990).**: "EL PSICOANÁLISIS Y EDUCACIÓN." UNAM, MÉXICO.
- 11.- **BRAVO, MERCADO MARÍA TERESA, (1998).**: "ESTUDIOS EN TORNO A LA FORMACIÓN DE PROFESORES." CUADERNOS DEL CESU-UNAM NÚMERO 24 MÉXICO.
- 12.- **BREUSE, E., (1986).**: "FORMACIÓN DE DOCENTES CENTRADA EN LA PERSONA." EN ABRAHAM, ADA, op. cit. GEDISA, BARCELONA.
- 13.- **BRUNNER, JOSÉ JOAQUÍN Y FLISTISCH, ÁNGEL, (1989).**: "LOS INTELECTUALES Y LAS INSTITUCIONES DE LA CULTURA." TOMO I, UAM-ANUIES, MÉXICO.
- 14.- **CARR, WILFRED Y KEMMIS, STEPHEN, (1988).**: "TEORÍA CRÍTICA DE LA ENSEÑANZA." MARTINEZ ROCA, BARCELONA.
- 15.- **CARRAHER, N. TEREZHINHA, (1988).**: "EN LA VIDA DIEZ, EN LA ESCUELA CERO." SIGLO XXI EDITORES, MÉXICO.
- 16.- **CLEAVES, PETER S., (1985).**: "LAS PROFESIONES Y EL ESTADO: EL CASO DE MÉXICO" COLMEX, MÉXICO.
- 17.- **CONAEMS, (1987)** "EL BACHILLERATO EN CIFRAS": CIFRAS GENERALES (1982-1987), MÉXICO
- 18.- **CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE LOS ESTADOS UNIDOS MEXICANOS.** "ARTÍCULO TERCERO CONSTITUCIONAL", INSTITUTO FEDERAL ELECTORAL, MÉXICO.

- 55.- (1998).: MEMORIA DEL DUODÉCIMO ENCUENTRO NACIONAL DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA. "REFLEXIONES EN TORNO A LA CALIDAD EDUCACIÓN PRESENTE Y FUTURO." INSTITUTO MICHOACANO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN. JOSÉ MARÍA MORELOS, NOVIEMBRE 1998, MORELIA MÉXICO.
- 56.- MIALARET, GASTÓN, et. al. (1974).: "PSICOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN." TRATADO DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS. OIKOS-TAU, BARCELONA.
- 57.- MOLINA, ALICIA, (1985).: "DIÁLOGO E INTERACCIÓN EN EL PROCESO PEDAGÓGICO." EDICIONES EL CABALLITO-SEP. MÉXICO.
- 58.- MORÁN, OVIEDO PORFIRIO, (1997).: "LA DOCENCIA COMO ACTIVIDAD PROFESIONAL." GERNIKA EDICIONES, MÉXICO.
- 59.- OLIVÉ, LEÓN, (1991).: "LAS NORMAS, LOS VALORES, LA MORAL Y LA POLÍTICA." LIMUSA, MÉXICO.
- 60.- PACHECO, MÉNDEZ MARÍA TERESA, (1993).: "EL CONCEPTO DE FORMACIÓN EN LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA." CUADERNOS DEL CESU-UNAM NÚMERO 31, MÉXICO.
- 61.- PACHECO, MÉNDEZ MARÍA TERESA, (1997).: "LA PROFESIÓN SU CONDICIÓN SOCIAL E INSTITUCIONAL." CESU-UNAM-PORRUA, MÉXICO.
- 62.- PASILAS, MIGUEL ÁNGEL, (1995).: "LA FORMACIÓN DE ACTITUDES BÁSICAS DEL DOCENTE REFLEXIVO." UNAM-ENEPI, MEXICO.
- 63.- POPKEWITZ, THOMÁS S., (1990).: "FORMACIÓN DEL PROFESORADO. TRADICIÓN, TEORÍA Y PRÁCTICA." UNIVERSIDAD DE VALENCIA, ESPAÑA.
- 64.- POPKEWITZ, THOMÁS S., (1994).: "MODELOS DE PODER Y REGULACIÓN SOCIAL EN PEDAGOGÍA." POMARES-CORREDOR, BARCELONA.
- 65.- POSTIC, MARCEL, (1978).: "OBSERVACIÓN Y FORMACIÓN DE LOS DOCENTES." MORATA, MADRID.
- 66.- RODRIGUEZ, OUSSET AZUCENA, (1994).: "PROBLEMAS, DESAFIOS Y MITOS EN LA FORMACIÓN DOCENTE." EN REVISTA PERFILES EDUCATIVOS, CISE-UNAM NÚMERO 63, ENERO-MARZO, MÉXICO.
- 67.- ROGERS, CARL R. (1996).: "LA RELACIÓN INTERPERSONAL EN LA FACILITACIÓN DEL APRENDIZAJE." PAIDÓS, BARCELONA.
- 68.- SCHÖN, DONALD, (1992).: "LA FORMACIÓN DE PROFESIONALES REFLEXIVOS." HACIA UN NUEVO DISEÑO DE LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE EN LAS PROFESIONES, MEC-PAIDÓS, BARCELONA.
- 69.- SCHÖN, DONALD, (1998).: "EL PROFESIONAL REFLEXIVO." COMO PIENSAN LOS PROFESIONALES CUANDO ACTUAN, PAIDÓS, BARCELONA.
- 70.- S.E.P.,(1996).: "PROPUESTAS PARA LA REFORMA ACADÉMICA DEL BACHILLERATO TECNOLÓGICO."
- 71.- TENTI, FANFANI EMILIO, (1984).: "ALTERNATIVAS TEÓRICAS PARA EL ANÁLISIS DE LA INTERACCIÓN MAESTRO-ALUMNO." EN EXPECTATIVAS DEL MAESTRO Y PRÁCTICA ESCOLAR, SEP-UPN, MEXICO.
- 72.- TENTI, FANFANI EMILIO, (1992).: "EL OFICIO DEL MAESTRO CONTRADICCIONES INICIALES." EN ALLIUD Y DUSCGATZKY COMPIADORFS, MAESTROS, FORMACION, PRACTICA Y TRANSFORMACION ESCOLAR. NIÑO Y DAVILA EDICIONES, BUENOS AIRFS

73.- **WOLF, LAWRENCE**, et. al., (1993).: “MEJORAMIENTO DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE: HACIA EL SIGLO XXI.”, INFORME NÚMERO 28, BANCO MUNDIAL, WASHINGTON.

74.- **ZARZAR, CHARUR CARLOS**, et. al., (1988).: “FORMACIÓN DE PROFESORES UNIVERSITARIOS.” ANÁLISIS Y EVALUACIÓN DE EXPERIENCIAS., SEP-NUEVA IMAGEN, MÉXICO.

75.- **ZEICHNER, KENNETH M.** (1988).: “ESTRATEGIAS ALTERNATIVAS PARA MEJORAR LA CALIDAD DE LA ENSEÑANZA POR MEDIO DE LA REFORMA EN LA FORMACIÓN DEL PROFESOR.” NARCEA, MADRID.