



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO**

**FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ARAGÓN
DIVISIÓN DE HUMANIDADES Y ARTES**

**“EL PAPEL DEL PEDAGOGO EN EL
PROCESO DE CERTIFICACIÓN DE
CENEVAL PARA DOCENTES DE
EDUCACIÓN BÁSICA EN SERVICIO.”**

TESIS

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

PRESENTA:

LAURA ELISA LÓPEZ MENDOZA

ASESOR:

LIC. ESTEBAN LOBATO HERRERA

MÉXICO, MARZO 2015



FES Aragón

Ciudad Nezahualcóyotl, Estado de México



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

AGRADECIMIENTOS

A Dios: Por darme fortaleza, guiar mí camino y cuidar cada pasó que doy. Sin el nada hubiera sido posible.

A mis padres: Adela y Liborio por ser los pilares de mi vida, por su amor incondicional, por su apoyo interminable. Por ser mi ejemplo y mi fortaleza, les dedico todo mi esfuerzo, por ustedes soy.

A mis hermanos: Hilda, Luisa, Maricela y José Antonio porque cada uno de diferente manera han sido y siempre serán determinantes y necesarios en mi vida. Por su compañía, ejemplo, su apoyo y su amor.

A mis cuñados: Reynaldo, Luis, Ismael y Guadalupe por ser parte de lo que más amo: mi familia.

A mis sobrinos: Jesús, Daniel, Ricardo, Luis, Edgar, Leonardo, Sabina, Diego, María José y Matías, por llegar y llenar de luz, alegría y fuerza cada día.

A mi esposo: Manuel, por tanto amor. Gracias por estar a mi lado, por motivarme, por tu paciencia e impaciencia. "Me gustaría nuevamente una vida contigo, no para verte soñar, sino para ver que tan reales vuelven a ser nuestros sueños".

¡Los amo!

A mi Asesor: Lic. Esteban Lobato Herrera por su apoyo total, su confianza, sus grandes enseñanzas y por hacer posible esta tesis. Mi admiración, respeto y cariño.

A mis profesores: Por lo enseñado, porque son grandes en su profesión y ardua labor.

A la UNAM: Por permitirme ser parte de ella.

¡Gracias!

EL PAPEL DEL PEDAGOGO EN EL PROCESO DE CERTIFICACIÓN DE CENEVAL PARA DOCENTES DE EDUCACIÓN BÁSICA EN SERVICIO

Introducción	1
--------------	---

CAPÍTULO I

PROBLEMÁTICA NACIONAL DE LOS DOCENTES EN FUNCIÓN DE EDUCACIÓN BÁSICA

1.1 Antecedentes históricos de la Educación Básica en México	6
1.1.2 Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica	17
1.2 Reformas Educativa 2013: Impacto en la formación y práctica docente	24
1.2.2 Artículo 3º Constitucional	25
1.2.3 Ley General de Educación	27
1.2.4 Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación	29
1.2.5 Ley General del Servicio Profesional Docente	31
1.3 Formación de los docentes mexicanos de educación básica	34
1.4 Problemática actual de los maestros: situación académica y profesional	38

CAPÍTULO II

EL CENTRO NACIONAL DE EVALUACIÓN SUPERIOR A.C. Y SU RELACIÓN CON LOS DOCENTES EN FUNCIÓN SIN CERTIFICAR

2.1 Dirección General de Acreditación Incorporación y Revalidación de Estudios (DGAIR)	49
2.2 CENEVAL: Antecedentes Históricos y situación actual	52
2.3 Acuerdo 286 SEP y CENEVAL	59
2.4 Licenciatura en Pedagogía mediante Reconocimiento de Saberes Adquiridos (RSA): Una opción para los docentes en servicio sin certificación	63
2.4.1 Requerimientos para participar en el proceso de evaluación	65

2.4.2 Examen General de Egreso para la Licenciatura en Pedagogía-Ciencias de la Educación (EGEL-EDU)	68
--	----

CAPÍTULO III

PROPUESTA DE FORMACIÓN PARA ACREDITAR LA LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA/CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN POR CENEVAL

3.1 El papel del pedagogo en el proceso de certificación de docentes de Educación Básica en servicio: Primera fase de evaluación EGAL – EDU	74
3.2 Marco Histórico del Colegio de Pedagogos del Estado de México A.C.	81
3.2.1 Objeto Social del Colegio de Pedagogos del Estado de México A.C.	82
3.3 Funciones pedagógicas para el diseño del proyecto	84
3.4 Modelo Pedagógico de la propuesta de formación docente	86
3.5 Propuesta de intervención: Curso para la acreditación de la licenciatura en pedagogía/Ciencias de la Educación por CENEVAL	90
3.6 Características del curso	92
3.7 Temario del curso por sesión y por unidad	93
3.8 Bibliografía del curso	97
3.9 Metodología	102
3.10 Implementación de la propuesta	104
3.10 Evidencias de aprendizaje y parámetros de evaluación	105
Conclusiones generales	110
Bibliografía	112

INTRODUCCIÓN

La complejidad de los cambios que hemos presenciado durante el siglo XX y XXI, han impactado de diversas formas todos los ámbitos de la vida, generando nuevas relaciones entre las personas de todo el mundo, nuevas necesidades y también nuevas problemáticas.

“Así, el sistema educativo debe perfeccionarse para estar a la altura de las necesidades que un mundo globalizado demanda”¹. Se han generado políticas, reformas, modificaciones que impactan el sistema educativo en todos sus ámbitos, particularmente me refiero al impacto que estos cambios han tenido en el desarrollo profesional de los docentes.

En los últimos años, los cambios académicos en el Sistema Educativo Nacional (SEN); han requerido la profesionalización y la capacitación del docente, que garantice cubrir las exigencias sociales de la actualidad que implican mayor cobertura, equidad e igualdad al acceder a los servicios educativos, que demandan una mejor formación del maestro. Exige de los educadores un actuar que promueva cambios que fortalezcan a la sociedad.

Cada individuo siente la necesidad de reorientar su formación y sus actividades con el fin de aprovechar al máximo los beneficios que le reportan los nuevos descubrimientos, las nuevas técnicas y formas de organización adecuándolas a sus necesidades específicas para mejorar su desempeño laboral adaptándose así a las nuevas exigencias y formas de vida; de ahí que aumente la necesidad de impulsar la formación de los docentes en servicio que no cuenten con un título, para con ello propiciar en el docente una mejor participación en los procesos educativos en los que interviene.

¹ Plan Nacional de Desarrollo. p. 59

Así, se crea el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL), es una asociación civil cuya actividad principal es el diseño y la aplicación de instrumentos de evaluación de conocimientos, habilidades y competencias. Una opción tangible, para los docentes en servicio sin certificación.

En todo esto ¿Qué papel desempeñan los pedagogos?. El apoyo en la formación y profesionalización docente es una manera de ayudar a las personas a que aprendan, a mejorar; entender la importancia de dar lo mejor de sí en la labor tan responsable y comprometida que desempeñan.

El docente es capaz de construir y/o reconstruir su conocimiento siempre y cuando esté consciente de ello y aun así requiere de la interacción con otros, misma que le permita confrontar sus saberes y experiencias, que lo lleve a confrontar su práctica con la teoría de manera intencional y sistemática, para a partir de ello crear de acuerdo a su realidad, una serie de estrategias tendientes a mejorar su práctica educativa.

Esto abre grandes oportunidades para los pedagogos, en la medida que su labor brinde los resultados esperados. En la medida que los docentes desarrollen sus habilidades, construyan su saber teórico y por tanto redescubran aquellas actitudes tendientes a promover el aprendizaje e interés por la innovación tanto de su práctica como la del otro; estaremos en condiciones de demostrar con mayor claridad que esta es una de las actividades relevantes del pedagogo, la intervención en los procesos de profesionalización de los docentes.

La investigación pretende dar cuenta de que la pedagogía, tiene una gran prioridad: la formación de los docentes para la certificación de su profesión, transformarlos en seres capaces de realizarse plena e integralmente en el ejercicio de su hacer, y con ello transformar las prácticas educativas que cimientan la educación.

La investigación es un proceso riguroso, cuidadoso y sistematizado es organizado y garantiza la producción de conocimiento o de alternativas de solución viables.

En este caso utilizaremos la metodología de la investigación cualitativa ya que está a diferencia de la cuantitativa nos habla de entendimiento en profundidad en lugar de exactitud: se trata de obtener un entendimiento lo más profundo posible.

“La investigación cualitativa enfatiza en conocer la realidad desde una perspectiva *insider*, de captar el significado particular que a cada hecho atribuye su propio protagonista y de contemplar estos elementos como piezas de un conjunto sistémico”². Se trata de un proceso de conquista, construcción, comprobación teórica desde una perspectiva holística, pues se trata de comprender el conjunto de cualidades interrelacionadas que caracterizan a un determinado fenómeno. “El propósito de la fenomenología es conocer los significados que los individuos dan a su experiencia y lo importante es aprender el proceso de interpretación por el que la gente define su mundo y actúa en consecuencia”³. En este caso la descripción de la experiencia que los docentes han adquirido en la práctica de su profesión sin una formación inicial.

La investigación cualitativa asume el punto de vista del sujeto “tratando de ver a través de los ojos de la gente lo que uno está estudiando. Tal perspectiva, envuelve claramente una propensión a usar la empatía con quienes están siendo estudiados, pero también implica una capacidad de penetrar los contextos de significación con los cuales ellos operan”⁴. La observación de un grupo de docentes de educación básica en servicio sin título profesional, nos proporcionara conocimientos acerca del hecho estudiado.

La perspectiva cualitativa de la investigación intenta acercarse a la realidad social a partir de la utilización de datos no cuantitativos. El trabajo de investigación en su

² Ruiz Olabuénaga, José Ignacio. “Metodología de la Investigación Cualitativa”. p. 17

³ Soriano Ayala, Encarnación. “Métodos de Investigación en Educación”. p. 124

⁴ Mella, Orlando. “Naturaleza y Orientaciones Teórico Metodológicas de la Investigación Cualitativa”. p. 8

conformación teórica se desarrollará a través de un proceso de revisión, análisis, comprensión e interpretación documental. En este sentido, utilizaremos la metodología de investigación hermenéutica, procurando comprender los textos a partir del ejercicio interpretativo intencional y contextual. Dicho proceso supone desarrollar la inteligibilidad del discurso contenido en el texto; trataremos de traspasar las fronteras contenidas en las palabras para lograr la captación del sentido de éstas.

Nosotros “construimos”⁵ la realidad en el curso de las interpretaciones, esto es que cada uno da de su experiencia del mundo. El proceso interpretativo está condicionado por los significados que impregnan la visión del mundo que adoptamos como punto de referencia (una pintura, una teoría científica, una novela, etc.) y que transformamos en el acto de integrar.

La investigación es un proceso, pero un proceso también intelectual, lo cual implica que no es limitarlo a un simple proceso de reunión de información, que luego se ordena y se clasifica. Por el contrario supone adueñarse de elementos teóricos con los cuales se observa un fragmento del fenómeno, el cual adquiere mayor complejidad. La investigación puede verse como “un constante diálogo entre la teoría y un fragmento de la realidad estudiada, en cuyo proceso la teoría se especifica y el fragmento de la realidad va tomando profundidad más allá de lo aparente”⁶.

Como pedagoga y utilizando los conocimientos adquiridos durante mi proceso de formación, se generan algunas cuestiones de vital importancia para comprender la formación de los docentes de educación básica en servicio, y su relación con el proceso de acreditación de CENEVAL, teniendo como objetivo precisamente el de definir las áreas de intervención en dicho proceso, generando con ello una propuesta de intervención pedagógica eficaz, que destaque y defina la importancia

⁵ J, Bruner. “La mente a piu dimensioni”. p. 31

⁶ Grajales Guerra, Trevni, “La Cosmovisión y el Método de Investigación”. p. 32

del pedagogo en el proceso y que tenga como resultado la profesionalización de la carrera docente.

Mi trabajo estará dividido en tres capítulos, en el primero se dará una visión de la problemática actual de los docentes de educación básica en servicio sin certificación, por lo que se iniciará con una revisión histórica de la educación básica, posteriormente analizaremos el impacto de la Reforma Educativa 2013 en la formación y práctica de los docentes. Lo anterior, nos llevara finalmente a la formación de los docentes de educación básica en servicio, revisaré los antecedentes, así como la situación actual.

Posteriormente y retomando la problemática que nos plantea el primer capítulo, analizaré en que consiste el trabajo de la Dirección General de Acreditación, Incorporación y Revalidación de Estudios (DGAIR), así como el proceso de certificación de CENEVAL para docentes en función: Licenciatura en Pedagogía mediante Reconocimiento de Saberes Adquiridos (RSA).

Y finalmente en un tercer capítulo, describiré el papel del pedagogo en dicho proceso, así como el modelo pedagógico de formación docente el cual fundamenta la propuesta de intervención. Lo anterior, con la finalidad de contribuir en el proceso de formación de los docentes de educación básica en servicio.

CAPÍTULO I

PROBLEMÁTICA NACIONAL DE LOS DOCENTES EN FUNCIÓN DE EDUCACIÓN BÁSICA

1.1 Antecedentes Históricos de la Educación Básica en México

Para comenzar esta investigación es importante hacer una revisión histórica de la educación básica; que soslaye las condiciones y los contextos en que se ha desarrollado, así como el lugar del docente en este proceso.

El sistema en construcción

El sistema educativo se construyó en México, como en muchos otros países, a lo largo del siglo XX, aunque sus raíces se extienden en el pasado hacia la etapa posterior a la culminación de la lucha por la independencia, época en que se puede rastrear el establecimiento de las primeras instituciones escolares de carácter público y el surgimiento de la consolidación de la escuela primaria elemental que constaba de tres grados cuya obligatoriedad se estableció en 1867.

En 1867 se promulgó la Ley Orgánica de Instrucción Pública. En ella se establecía la educación primaria gratuita y obligatoria, se excluía del plan de estudios toda enseñanza religiosa y contenían disposiciones para la educación secundaria, entre las cuales destaca la creación, bajo los principios del positivismo, de la Escuela de Estudios Preparatorios, la cual habría de sentar las bases de la educación profesional.

Durante el porfiriato, Joaquín Barranda, Ministro de Justicia e instrucción, convocó a dos congresos en los que se reunieron pedagogos, maestros, intelectuales y autoridades. Los resultados de estos congresos contribuyeron a definir un nuevo proyecto gubernamental de educación pública, que se consolidó con la promulgación de la Ley de Instrucción Obligatoria de 1888. Con la llegada de

Justo Sierra a la Subsecretaría de Instrucción Pública en 1901 se abrió un nuevo periodo en la historia del sistema educativo mexicano.

Justo Sierra continuó con los ideales liberales y se preocupó por organizar el sistema educativo, expandirlo a todos los sectores sociales y elevar los niveles de escolaridad. En esta época se instituyó la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes, de la que Justo Sierra fue el primer titular en 1905. Posteriormente, en 1910, se fundó la Universidad Nacional.⁷

No obstante, el panorama posterior a la Revolución Mexicana situó a la nación en condiciones distintas a las que prevalecían durante la permanencia de Porfirio Díaz en el poder. Así las necesidades de alfabetizar a una población empobrecida por la lucha revolucionaria, de reconstruir y fortalecer al país en todos los aspectos y de buscar el progreso de la sociedad, llevo a las sucesivas administraciones gubernamentales surgidas del pacto federal renovado en la Constitución de 1917, a idear y aplica diversas formas de atender las necesidades de educación que resultaban urgentes para la consolidación de México como Estado Independiente.

El Artículo 3º Constitucional de 1917 planteaba la creación de un sistema escolar municipal, lo cual se insertaba en la lógica de la unidad mínima de gobierno de los mexicanos, que era el municipio libre. No obstante, las condiciones adversas en que se encontraba el gobierno para responder a las necesidades de construcción de escuelas, formación y contratación de profesores y el estado de ingobernabilidad que prevalecía en gran parte del territorio nacional al término de la lucha armada de la revolución, obligaron al presidente Álvaro Obregón a proponer la centralización del sistema educativo en el ámbito federal, como una estrategia que permitiría atender las prioridades más urgentes de proporcionar educación primaria y la alfabetización que demandaba la ciudadanía. Así en 1921 se creó la Secretaria de Educación Pública como la dependencia que tenia ente si

⁷ Martínez, Alejandro. La Educación en la Historia de México: La educación en el porfiriato. El Colegio de México. México. 1992. p. 116-118

el enorme reto de hacer realidad la prestación de los servicios educativos que urgentemente había que proporcionar.

Las primeras necesidades de un sistema educativo en construcción fueron, naturalmente, de orden material: había que tener escuelas y maestros que impartieran educación primaria, lo cual se constituyó en el objetivo y la meta de los diferentes gobiernos durante las décadas veinte, treinta y cuarenta, principalmente. Paralelamente, crecían muy lentamente los servicios de educación preescolar y de secundaria impulsados básicamente por las iniciativas de educadoras y educadores cuya convicción rebasaba los límites de lo concebible. No obstante, llegada la década de los cincuenta, el sistema educativo acusaba un rezago de magnificas proporciones que se expresaba en:

- La falta de escuelas para atender la demanda potencial de la población en edad de cursar la educación primaria
- Un rezago del 42 % en la cobertura de atención en educación primaria.
- Un extremadamente bajo índice de eficiencia terminal en educación primaria (16%) y un menor índice de absorción en secundaria.
- Las condiciones de la planta física de la mayoría de las escuelas, que carecían de mobiliaria, servicios sanitarios, pizarrones y materiales de apoyo para la enseñanza;
- El desaliento manifiesto de los profesores ante la falta de recursos para la enseñanza;
- Las deterioradas condiciones de formación docente, pues los enseñantes no disponían de oportunidades para acudir a una escuela normal y había miles de maestros de primaria rural y urbana que ejercían sin título profesional.

La respuesta gubernamental para abatir el rezago educativo fue la creación del Plan de Once años (1959-1970), bajo cuyos auspicios se dio impulso al sistema

educativo que se encontraba en severas condiciones de debilidad. Entre las acciones realizadas en este plan destacaron:

- La producción del libro de texto gratuito y la creación de la Comisión Nacional del Libro de Texto Gratuito (CONALITEG).
- La intensificación de la capacitación y titulación de profesores, mediante cursos por correspondencia y otros medios desarrollados por el Instituto Federal de Capacitación del Magisterio (IFCM).
- La construcción de escuelas, a través del Comité Administrador del Programa Federal de Construcción de Escuelas (CAPFCE). (Solana, 2001)

En cuanto a la enseñanza, propiamente dicha sobra decir que desde los primeros pedagogos modernos (Comenio, Rousseau, Pestalozzi, Froebel, etcétera) propugnaban un papel activo y protagónico del alumno, en tanto que buscaban promover una mejor forma de desarrollar los procesos de enseñanza, atendiendo a las características de los alumnos para guiarlos en la difícil empresa del aprendizaje. No obstante, a lo largo de la mayor parte del siglo XX, en la práctica escolar institucionalizada prevalecieron las prácticas docentes basadas en métodos decimonónicos y en supuestos didácticos antiguos –incluso, algunos provenientes de la educación monástica medieval, tales como la disciplina, la copia, la memorización y la mecanización- que incluso en el presente pueden encontrarse en algunas aulas.

Aún cuando las autoridades competentes aplicaron reformas educativas al emitir planes de estudios prescritos para la educación primaria y la normal, que causaron su impacto también en la educación preescolar y secundaria; en realidad, sus alcances eran limitados y tendían a mantener la estructura de organización y funcionamiento de la escuela que provenía su origen. Se desarrollaron acciones asociadas a la formación profesional que se intensificaron sobre todo a partir del Plan de Once Años. Por ejemplo, los profesores tenían a su alcance publicaciones producidas por el Instituto Federal de Capacitación del Magisterio (IFCM), que

consistían en una extensa serie de libros sobre didáctica de las diferentes disciplinas curriculares, lo mismo que abordaban temas como la organización, administración y el control escolar, la evaluación, la planeación didáctica, entre otras; así mismo, disponían de cursos de capacitación por correspondencia y otros, realizados sobre todo en el verano, en las escuelas normales de los estados a efecto de que tuvieran oportunidades de concluir su formación inicial al participar en jornadas intensivas de estudio para titularse como profesores normalistas.

La expansión y consolidación del sistema

Las acciones realizadas durante las siguientes décadas hicieron posible avanzar en el fortalecimiento de la infraestructura educativa y en la extensión de la cobertura del sistema escolar; sin embargo, algunos fenómenos como el de la denominada “explosión demográfica”, que consistió en un crecimiento acelerado de la población durante las décadas de la postguerra y que empezó a declinar a partir de mediados de los ochenta en nuestro país; la urbanización que se desarrolló en el último tercio del siglo, la cual cambió la composición de la población rural y urbana, entre otros hicieron insuficientes los enormes esfuerzos emprendidos para mejorar los indicadores educativos de la época.

Para la década de los setenta, el sistema educativo nacional era ya de proporciones gigantescas, de modo que constituía una carga sumamente difícil de soportar para una dependencia federal que se encontraba saturada de exigencias y burocratizada en extremo.

La presión que la magnitud y complejidad de los servicios educativos y su acelerado crecimiento ejerció sobre la estructura administrativa de la Secretaría

requirió que se establecieran órganos que atendieran en los estados aspectos específicos de la administración de estos servicios.⁸

De acuerdo con lo anterior, si las primeras necesidades de un sistema educativo en construcción fueron el orden material, las subsecuentes se refirieron a resolver los efectos provocados por la centralización, a la par que persistían las necesidades de crecimiento de la infraestructura para lograr la universalización en el acceso a la educación primaria.

Los sistemas educativos de los países latinoamericanos se construyeron mediante una lógica estatizadora que se caracteriza por ser piramidal, jerárquica, centralista y autoritaria de decisiones y administración. A las escuelas, a los directivos y a los docentes les corresponde ejecutar.⁹

A pesar de las características del sistema, desde la década de los setenta, se advierte que solo con la participación de los docentes se haría factible llevar a cabo reformas educativas exitosas.

En el plano de la aplicación concreta de las reformas, el éxito o el fracaso depende de la actitud del cuerpo docente. En las circunstancias actuales, no es a las reformas internas a las que los enseñantes, en conjunto, oponen resistencia; lo que desagrada son las condiciones en que les son presentadas, por no decir impuestas. De ahí la importancia que reviste el asociar activamente a los educadores a toda empresa de reforma de su sector.¹⁰

Además de que persistían condiciones de rezago, desigualdad e inequidad en el acceso, la cobertura, la permanencia y el logro educativos, el sistema educativo nacional estaba por enfrentar otros problemas relacionados con las funciones de

⁸Prawda, J., (1985) Teoría y Praxis de la Planeación Educativa en México, México, Grijalbo [Colección Pedagógica Grijalbo] , p. 198)

⁹ Zorrilla M. (s/f) Repensar la escuela como escenario del cambio educativo, p. 155

¹⁰Faure, E. et al. (1973). Aprender a ser, Madrid, Alianza Editorial/UNESCO, p 264

la escuela como institución social, cultural, y política que rebasaban su concepción más ampliamente aceptada como “transmisora del conocimiento”.

A principios de la década de los setenta se planteo una reforma educativa la cual culmino en la nueva Ley Federal de la Educación (1973), que sustituyo a la Ley Orgánica de Educación Pública (1941). La ley Federal de Educación planteaba una nueva filosofía educativa, constituida por:

- Actualización: para que los maestros y alumnos accedieran al uso de las últimas técnicas e instrumentos del proceso educativo
- Apertura: para que el sistema educativo llegara a todos los grupos sociales y en general proporcionara los bienes educativos al pueblo
- Flexibilidad: en virtud de la cual la educación se adaptaría a los requerimientos de la sociedad y haría posible, además, el movimiento vertical y horizontal de los educandos en las distintas partes del sistema educativo nacional. (Solana, 2001)

No obstante lo anterior, las acciones de reforma emprendidas en la década de los setenta tuvieron algunos efectos contrarios a los deseados, en particular, en lo concerniente a la enseñanza; pues debido a la escasa orientación técnico pedagógica disponible, la gran mayoría de los maestros desconocían los cambios planteados, que consistieron en definir una estructura y organización curricular por áreas de estudio en editar libros de texto gratuito para sustituir los que se habían elaborado durante la ejecución del Plan de Once Años.

Hacia finales del gobierno de Luis Echeverría (1970-1976) se logra la formulación de la Licenciatura en educación preescolar y primaria, dirigida únicamente para profesores en servicio, en un principio a través de la Dirección General de Educación Normal, y un año después -1976- por la Dirección General de

Capacitación y Mejoramiento Profesional del Magisterio.¹¹ Esto puede considerarse como el primer intento de elevar la formación de profesores al nivel Licenciatura.

Por otro lado, las políticas de desconcentración administrativa, desarrolladas entre 1978 y 1982, se propusieron:

- Acelerar de manera eficiente y eficaz el proceso de desarrollo educativo a cada estado de la república.
- Solucionar los problemas y planear la educación en el lugar donde se dan, estableciendo la vinculación adecuada con las áreas centrales.
- Aumentar la eficiencia y eficacia en el uso de los recursos destinados a la educación.
- Propiciar una mayor participación y responsabilidad de la comunidad en la labor educativa que se realiza en las entidades federativas.¹²

Dicho proceso, representó un cambio radical, pues ya se vislumbraba que los gobiernos estatales se hicieran cargo de la operación de los servicios de educación básica.

La desconcentración es entendida como el traslado del poder decisorio de un órgano superior a uno inferior (estos organismos dependen de una secretaría), sin que por eso desaparezca la línea jerárquica de autoridad. En cierto modo disminuye la subordinación, aunque este organismo solo goza de una cierta autonomía técnica.¹³

Con la intención de crear una institución rectora del sistema nacional de maestros; renovar el sistema de formación de maestros –“elevar la calidad del magisterio”;

¹¹ Kovacs, Karen. La planeación educativa en México: la Universidad Pedagógica Nacional (UPN). p. 267

¹² Prawda, J., (1985) Teoría y Praxis de la Planeación Educativa en México, México, Grijalbo [Colección Pedagógica Grijalbo] , p. 202

¹³ Rodríguez, V. (1999). La descentralización en México, de la reforma municipal a solidaridad y el nuevo federalismo. México: Fondo de Cultura Económica. p. 72

crear el bachillerato pedagógico; promover la investigación educativa; además de ser parte de una promesa política –“de campaña”-, se crea la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) por decreto presidencial de López Portillo en 1978. Después de largos acuerdos con el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) y la Secretaría de Educación Pública (SEP) nace como organismo desconcentrado de este último, iniciando labores docentes formales en marzo de 1979. Es así como se asume por parte de la UPN el compromiso de continuar con los estudios en Licenciatura de nivel Primaria y Preescolar que se ofrecía en la Dirección General de Capacitación y Mejoramiento Profesional del Magisterio.¹⁴

Durante la década de los ochenta, el sistema educativo mexicano, se encontraba ante el reto de ampliar la cobertura de la educación en tanto que, en el ámbito internacional se hacía evidente la necesidad de transformar los sistemas educativos para responder a las exigencias de la población que requería de sus servicios “si el pasado fue el tiempo de la expansión numérica, se acerca el tiempo del empeño ordenado y sistemático para elevar la calidad de la educación”.¹⁵

Un momento destacable para la docencia fue 1984 debido a que la reforma aplicada para ese año generó un cambio en la preparación de los docentes, implicando no solo un cambio curricular, sino que además estableció la obligatoriedad del nivel bachillerato para el ingreso a todas las modalidades de estudio ofrecidas por las escuelas normales, elevando sus estudios al grado de Licenciatura. No obstante, dicha reforma al Plan de Estudios fue aplicado en medio de una crisis económica, que derivaría en la implantación del modelo económico neoliberal en México. Provocando que por un lado se pretendiera mantener los métodos tradicionales en la enseñanza y, por el otro tratando de hacer lo más rápido posible el establecimiento de nuevas teorías y conceptos,

¹⁴ Castañeda Salgado, Adelina, et. al. “La UPN y la formación de maestros de educación básica” en Cuadernos de discusión. Nº 15. SEP. pp. 12.

¹⁵ Prawda, J., (1985) Teoría y Praxis de la Planeación Educativa en México, México, Grijalbo [Colección Pedagógica Grijalbo], p. 210

induciendo a una fractura de identidad entre los docentes y normalistas, al reconfigurarse su quehacer profesional de manera imprecisa.¹⁶

Otro desafío que fundamentaba la necesidad de transformación del sistema particularmente, en aspectos curriculares, métodos, materiales y contenidos educativos, lo mismo que en la organización y el funcionamiento de la escuela, era producto de la investigación y la búsqueda de alternativas pedagógicas derivadas de los avances en la psicología cognitiva.

En este panorama, organismos internacionales como la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) y el Instituto Latinoamericano y de Planificación Económica y Social (ILPES) promovieron la creación de sistemas nacionales de planeación como un medio para impulsar el desarrollo de los países latinoamericanos. Como resultado de ello en México se legisló sobre la planeación gubernamental (Ley de Planeación, 1993) y surgió el primer Plan Nacional de Desarrollo (1982-1988) como instrumento de coordinación y encauzamiento de la Administración Pública Federal. En este marco, se elaboró también, el primer programa sectorial de educación, denominado: Programa Nacional de Educación, Cultura, Recreación y Deporte, cuya finalidad era promover el cambio en todos los niveles educativos del país, lo cual tendría impacto, en los contenidos, en los métodos y sistemas de enseñanza, en los apoyos didácticos y culturales utilizados por los maestros y en la administración educativa de los centros escolares. Se partía de la premisa de mejorar la educación a partir de la formación integral de maestros.

¹⁶ Savín Castro, Marco A. Plan de estudios 1984, la reforma como fractura identitaria. En Cuadernos de Discusión 13. SEP. 2003. pp. 29-31

La Modernización Educativa

El 09 de octubre de 1989, se dio a conocer el Programa para la Modernización Educativa (PME), en la presentación de este programa el presidente Salinas menciono:

“El sistema educativo va a descentralizarse [...] El desafío exige un sistema nacional que desencadene las fuerzas de nuestra sociedad contenidas en todas las regiones del país”.¹⁷

El programa tenía como propósito utilizar la educación como una estrategia de transformación, que ayudaría a la modernización del país. Este programa marcaría la pauta para el contenido del Acuerdo Nacional Para la Modernización de la Educación Básica.

Algo en lo que se puso mucho énfasis dentro de este programa, fue la calidad de la educación, ya que uno de los retos más importantes que tiene la educación y no solo ella sino también el gobierno y la sociedad en general, es la calidad de la educación.

Los sistemas educativos de todo el mundo enfrentan el reto de asegurar la calidad de sus servicios mediante formas eficientes de trabajo que incrementen la productividad.¹⁸

El programa lo que pretendía lograr era la ya mencionada calidad de la educación, y está se lograría a partir de los siguientes ejes:

- revisión de los contenidos
- la renovación de los métodos
- se daría énfasis a la preparación del magisterio, así como su actualización y

¹⁷Arnaut, A. (1988). La federalización educativa en México, 1889-1994. México. SEP COLMEX, CIDE p. 275

¹⁸ Ibídem p. 26

- la inclusión de la tecnología en el proceso de enseñanza-aprendizaje¹⁹

La política de modernización sostenía que “... era indispensable contar con un sistema adecuado de formación de maestros, de actualización de sus conocimientos y de perfeccionamiento continuo de su capacidad educativa”.²⁰

La idea central de este programa fue la modernización educativa, la cual implicaba un sistema eficiente y de buena calidad, que respondiera a las necesidades y demandas de la sociedad, lo cual ayudaría a que se diera un desarrollo regional, con la participación de los gobiernos federales, estatales y municipales. Sin embargo este programa no contó con el apoyo que necesitaba para llevarse a cabo.

Así, la década de los noventa inició con la Conferencia Mundial “Educación para Todos” (UNESCO; UNICEF; Banco Mundial, 1990) que sirvió como marco para establecer políticas públicas encaminadas a transformar los sistemas educativos. La educación fue entonces concebida como uno de los pilares del desarrollo humano y, por ende de las sociedades y en la Declaración de Educación para todos y Marco de acción para satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje emanada de dicha conferencia se otorgó una importancia fundamental a la universalización de la educación primaria, a la ampliación de la cobertura de la educación de los niños menores de seis años, lo mismo que a la educación secundaria. Sin embargo, el énfasis se dio al desafío que suponía satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de los integrantes de una sociedad. Este hecho por sí mismo produjo dos cambios sustantivos en la concepción de la escuela; por un lado, la integración de un tipo de educación que hoy conocemos como “educación básica” constituida por la educación preescolar, primaria y secundaria; y por el otro una nueva concepción de los contenidos educativos en los que se destacó la adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades y

¹⁹ SEP. Programa para la Modernización Educativa 1989-1994. México, 1989.

²⁰ Poder Ejecutivo federal p. 22

destrezas y la formación de actitudes y valores indispensables para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje, en el entendido de que a la escuela básica se le atribuyó la función de lograr que todos los integrantes de la sociedad accedieran a estos aprendizajes cuya utilidad debía ser patente en la vida cotidiana. Así mismo, se consideraba necesario que los servicios de educación básica reunieran los requisitos como: relevancia, calidad, equidad, y eficiencia.

Los compromisos adquiridos por México como miembro de la UNESCO, fueron el punto de partida para la modernización de la educación básica que se esbozó en el Programa de Modernización Educativa 1989-1994 y se delineó en el Acuerdo Nacional para La Modernización de la Educación Básica (ANMEB, Secretaría de Educación Pública, 1992).

1.1.2 Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica

El Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), fue firmado el 18 de mayo de 1992 por la Secretaría de Educación Pública (SEP), los gobiernos de los estados y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE).

Este acuerdo, se fundamenta sobre tres ejes:

- la reorganización del sistema,
- la reformulación de los contenidos y materiales didácticos y
- la revalorización del profesorado.

En lo que se refiere a la reorganización del sistema, lo primero que se plantea es que para lograr esta reorganización era necesario cimentar unas buenas bases

para el federalismo educativo. “El federalismo del siglo XX, ha sido medio para conjuntar objetivos, aglutinar fuerzas y cohesionar labores”.²¹

Se detallan las atribuciones de cada nivel gubernamental. La federación (el centro) se reservaría la facultad de expedir la normatividad general del Sistema Educativo Nacional, formular planes y programas y evaluar el sistema, mientras que los estados se harían cargo de los planteles y podrían proponer contenidos regionales para que se incluyeran en los programas educativos, y los municipios tendrían a su cargo el equipamiento y mantenimiento de las escuelas

Algo que hay que resaltar en este acuerdo, es la preocupación que se le dio a la participación ciudadana, esta participación era importante por el simple hecho de que sería en la escuela en donde se debía acotar los problemas, es decir, la participación que se puso tenía como objetivo el fortalecimiento de la organización y la participación en la escuela de padres de familia, estudiantes, maestros, directivos y autoridades escolares, así como la sociedad en general.

Lo que beneficiaría porque se tendría un mayor control de la educación, tanto por las autoridades como por la sociedad.

Con relación al apartado de reformulación de contenidos y materiales educativos, se planteó la necesidad de hacer un cambio, pero un cambio a fondo, ya que en los veinte años que tenía los anteriores contenidos, los cambios que se habían formulado habían sido esporádicos y sin que en realidad se diera una transformación a fondo, en donde se removiera todas las prácticas que estaban entorpeciendo la educación y todas aquellas donde se habían notado deficiencias.

Para tener una educación de calidad es necesario que no haya el menor error y mucho menos que se tengan planes que no estén ligados a la actualidad, que no se encuentren vinculados con los demás niveles educativos o con el ámbito

²¹ Secretaría de Educación Pública. Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica. México p. 8

laboral. Esto fue un aspecto que se considero dentro de este acuerdo, por lo que “existió un amplio consenso acerca de que era aconsejable concentrar en el plan de estudios”.²²

Las propuestas hechas en este acuerdo estarían siempre en búsqueda de la calidad y de la cobertura, pero con base en el federalismo que se necesitaba. Lo que implicaría que los contenidos fueran pertinentes a las necesidades de la sociedad y del mundo.

En lo concerniente al último eje del acuerdo, que es la revalorización de la función magisterial, este apartado lo que buscaría serian seis principales objetivos:

- La formación del maestro, en cada estado debería crear un sistema para la formación del magisterio, en donde se tocarían ámbitos como los de formación inicial, en donde se dio una reforma curricular, diseñando un tronco común y dando opciones a la práctica de preescolar, primaria y secundaria. Dichas medidas ayudarían al aprendizaje independiente y continuo, esto implicaría la reducción de plazos de estudio para la carrera normal, sin embargo en la creación de este sistema la SEP estaría a cargo de expedir los lineamientos con los que se regiría, a este sistema también le atañería cuestiones como la actualización, capacitación, superación e investigación de los maestros.
- Actualización, para poder llevar a cabo los procesos de actualización docente el gobierno echo mano de un programa emergente, al que denomino Programa Emergente de Actualización del maestro (PEAM).²³ Este tenía como propósito el fortalecimiento del conocimiento de los maestros, los lineamientos fueron dados por el gobierno federal, es decir

²² Guerra Rodríguez. D. (1998). La descentralización Educativa estrategia para el desarrollo. México: Instituto Politécnico Nacional p. 11

²³ Es hasta 1993 cuando se pone en marcha este programa, y en 1994 se vuelve un programa permanente y continuo.

por la SEP, haciendo gala de las facultades que la ley y este acuerdo le daban.

Los cursos que se darían para apoyo a los maestros y para su actualización, estarían vistos desde tres ámbitos principales, la educación a distancia, el aprendizaje en los mismos cursos y en las sesiones colectivas, así como el trabajo individual. Estos cursos serán dados de forma escalonada, (maestros, directores y supervisores) tendrán el carácter de intensivos.

- Vivienda, como un apoyo extra al magisterio, se integro el programa especial de fomento a la vivienda del magisterio, en donde se ofrecían créditos y opciones de construcción, esto mediante el financiamiento del Sistema de Ahorro para el Retiro, este programa conto con la participación del gobierno federal, estatal y municipal, así como de la iniciativa privada.
- Carrera Magisterial, esta carrera es creada principalmente por la demanda del SNTE, busca dar respuesta a dos demandas principales: 1) estimular la calidad de la educación y 2) establecer un punto de mejoramiento profesional, material y de condición social.
- La carrera magisterial es una promoción horizontal, la cual tendría como objetivo que los maestros accedieran dentro de la misma función a niveles superiores de salario, con base a su preparación académica, atención a cursos de actualización, su desempeño profesional y su antigüedad en el servicio.²⁴

No fue sino hasta 1993 cuando se estableció carrera magisterial, en donde ingresaron más de 480 mil maestros, desde que fue creada hasta 1994.

- El aprecio social a su trabajo, tanto el gobierno federal como los estatales procurarían el reconocimiento del maestro a partir de los honores, premios y distinciones.

²⁴Guerra Rodríguez. D. (1998). La descentralización Educativa estrategia para el desarrollo. México: Instituto Politécnico Nacional p. 11

Todos estos aspectos ayudarían a que el maestro colaborara en la implementación del acuerdo y a que se estableciera el federalismo educativo.

Pretende favorecer la actualización y formación de los docentes para educación básica a través de cursos de capacitación, en talleres, cursos a distancia e intercambio de experiencias personales.

Algo a destacar en este apartado, es el hecho de que con excepción de la última parte que habla de la distinción, cuando se habla de revalorizar y estimular al maestro siempre se habla del aspecto económico, cuestión que si bien es importante no es la única que necesita un docente.

A partir de estos tres ejes se pretendía alcanzar la calidad de la educación, la cual se vería reflejada en el aprendizaje de los alumnos, quienes tendrían las bases y los conocimientos para seguir estudiando, pero sobre todo podrían hacer frente a las nuevas exigencias que tuviera el mundo laboral y las demandas de la sociedad.

Es necesario mencionar que antes del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, el sistema educativo estaba conformado por los niveles primario, secundario y superior, siendo obligatorio solo el primario; con el acuerdo se modificó la estructura de la educación básica, ahora comprende el nivel preescolar, la primaria y secundaria.

Este acuerdo solo hacía referencia a la educación básica, esto es por dos cuestiones, la primera de ellas es que éste seguía siendo el nivel que ayudaría a la formación de los alumnos y que ayudaría a adquirir los conocimientos que son necesarios para los siguientes niveles y la segunda cuestión, es el hecho de que ese nivel es obligatorio para todos los ciudadanos y por tanto, el Estado estaría obligado a brindar este servicio para que así pueda cumplirse el mandato de obligatoriedad. Sin embargo, para que el cambio y la calidad se den en la

educación, es necesario tocar otro ámbito que es crucial para poder llegar a esa calidad que tanto se ha pronunciado, este ámbito es la formación de los docentes.

La modernización hace necesario transformar la estructura, consolidar la planta física y fortalecer las fuentes de financiamiento de la acción educativa. Es indispensable propiciar las condiciones para un acercamiento provechoso entre los gobiernos locales, la escuela y la vida comunitaria que la rodea. En esta tarea abran de desempeñar un papel esencial tanto los maestros y su organización gremial, como los padres de familia.²⁵

La participación de todos los actores favoreció la coordinación de las actividades y la búsqueda de la calidad educativa ANMEB, que a la letra dice:

La nueva estructura organizativa implica el cumplimiento de responsabilidades, el uso de los recursos, la correspondencia con los niveles de gobierno emanados del régimen federal, y la creación de figuras colegiadas –consejos escolares municipales y estatales- en la que estén representados el maestro, los padres de familia, la comunidad y la autoridad. Implica también funciones de gestión ante otras autoridades, colaboración y apoyo.²⁶

Los cambios expresados en el ANMEB respaldaron las pretensiones del estado en busca de la calidad educativa en México.

La modernización y la reorganización que estaba a punto de darse, necesitaban de una nueva norma constitucional, lo que implicaría nuevas leyes. Estas leyes tendrían como objetivo principal la distribución de la educación entre los actores del gobierno.

Así, la concreción de la modernización de la educación básica se efectuó progresivamente a través de sus tres líneas fundamentales de estrategia que

²⁵ Acuerdo Nacional Para la Modernización de la Educación Básica (1992). p. 2

²⁶ *Ibidem* p. 4

propugnaban el federalismo educativo y una nueva participación social en la educación, los cuales produjeron la quinta reforma²⁷ del artículo 3º Constitucional y la formulación de una nueva legislación en materia de educación: la ley General de Educación que derogó a la ley Federal de Educación de 1973.

La reforma al artículo 3º Constitucional el 5 de marzo de 1993, propone impartir la educación preescolar, primaria y secundaria, Plantea además que es obligatorio cursar los niveles de primaria y secundaria.

El sistema educativo de nuestro país ingreso a una nueva etapa de su desarrollo, la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), fue el acontecimiento detonador de un amplio proceso de reforma de la educación básica y de la formación y actualización docente.

²⁷ Han existido 4 reformas anteriores a esta fecha que fueron en los años 1934, 1946, 1980, 1992.

1.2 Reforma Educativa 2013: Impacto en la formación y práctica docente.

Con el fin de elevar la calidad educativa de México se estableció la Reforma Educativa 2013. “Un México con educación de Calidad propone implementar políticas de Estado que garanticen el derecho a la educación de calidad para todos”.²⁸

El artículo 3º constitucional es el que da soporte jurídicamente a la educación en México y es el que le da vida a toda legislación educativa del país. Podemos decir que cada vez que haya una reforma educativa el aspecto jurídico en la educación se modifica para que tenga sustento.

Los profesores son los principales actores de la tarea educativa. Es el maestro quien transmite los conocimientos, fomenta la curiosidad intelectual y debe ser ejemplo de superación personal. Es él quien conoce mejor las virtudes y debilidades del sistema educativo. Sin su compromiso, cualquier intento de reforma o transformación educativa se vería frustrado.

La Reforma Educativa es un paso concreto para desarrollar el potencial humano de los mexicanos a través de una educación de calidad. “En primer lugar, se busca que los alumnos sean educados por los mejores maestros”²⁹. Por lo que la educación actual exige que el docente tenga un cambio radical en su formación y práctica docente.

En este sentido usaremos como marco legal las tres leyes secundarias que se derivan de la reforma educativa 2013 y a través de los cuales se refleja cómo esta institucionalizada la educación, como funciona y como se evalúa, nos referimos a la Ley General de Educación, la Ley General del Servicio Profesional Docente y la Ley del Instituto Nacional de Evaluación Educativa. No sin antes mencionar la última reforma al artículo 3º Constitucional.

²⁸ Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 p. 59

²⁹ *Ibidem.* p. 67

1.2.1 Artículo 3º Constitucional

La reciente reforma a los artículos 3o. y 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, publicada en el Diario Oficial de la Federación el pasado 26 de febrero de 2013 estableció, entre otros aspectos, la obligación del Estado de garantizar la calidad en la educación obligatoria -básica y media superior- que se imparte en el país, la facultad del Congreso para establecer el Servicio Profesional Docente, en el cual se preverán las formas de ingreso, promoción, el reconocimiento y la permanencia, así como la creación del Sistema Nacional de Evaluación Educativa (SNEE) y del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), como organismo público autónomo, al que se le confirió la facultad de evaluar la calidad, el desempeño y resultados del Sistema Educativo Nacional en la educación obligatoria.

El Estado garantizará la calidad en la educación obligatoria de manera que los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes y los directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos.³⁰

Para garantizar la prestación de servicios educativos de calidad, se crea el Sistema Nacional de Evaluación Educativa. La coordinación de dicho sistema estará a cargo del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación será un organismo público autónomo, con personalidad jurídica y patrimonio propio. Corresponderá al Instituto evaluar la calidad, el desempeño y resultados del sistema educativo nacional en la educación preescolar, primaria, secundaria y media superior.

El ingreso al servicio docente y la promoción a cargos con funciones de dirección o de supervisión en la educación básica y media superior que imparta el Estado,

³⁰ Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. 2013

se llevarán a cabo mediante concursos de oposición que garanticen la idoneidad de los conocimientos y capacidades que correspondan.

La ley reglamentaria fijará los criterios, los términos y condiciones de la evaluación obligatoria para el ingreso, la promoción, el reconocimiento y la permanencia en el servicio profesional con pleno respeto a los derechos constitucionales de los trabajadores de la educación. Serán nulos todos los ingresos y promociones que no sean otorgados conforme a la ley.³¹

A través de una ley reglamentaria se fijarán los términos para el ingreso, la promoción y la permanencia en el servicio, y se tomarán en cuenta el desempeño, y el perfil profesional de los docentes “la idoneidad”.

Se dota al INEE de las facultades para diseñar y realizar las mediciones de los componentes, procesos y resultados del sistema; emitir los lineamientos a los que se sujetarán las autoridades educativas federales y locales para llevar a cabo las funciones de evaluación que les corresponden, y generar directrices para el mejoramiento educativo y para la equidad. Las tareas que el instituto lleve a cabo permitirán apreciar el desempeño de la autoridad y generar un orden en el desarrollo de la evaluación.

La reforma establece además de estos dos ejes prioritarios, que el Congreso de la Unión y las autoridades competentes deberán prever la creación de un Sistema de Información y Gestión Educativa y el fortalecimiento de la formación continua de los maestros, así como la expedición de normas que permitan fortalecer la autonomía de gestión de las escuelas, establecer las escuelas de tiempo completo, impulsar el suministro de alimentos nutritivos y prohibir en las escuelas los alimentos que no favorezcan la salud de los educandos, llamados “chatarra”.

³¹Poder Ejecutivo. Secretaría de Gobernación. 26 de Febrero de 2013. http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/dof/CPEUM_ref_206_26feb13.pdf consultada el 12 de septiembre de 2014.

Fundamentalmente, la reforma permitirá recuperar la rectoría del Estado en materia educativa.

1.2.2 Ley General de Educación

La Ley General de Educación como norma rectora del sistema educativo nacional, debe contener las adecuaciones necesarias que permitan instrumentar las reformas realizadas al artículo 3º Constitucional. Retomaremos las que tienen impacto en la labor y la formación docente.

Se integraron nuevos elementos al Sistema Educativo Nacional:

- El Servicio Profesional Docente
- La Evaluación Educativa
- El Sistema de Información y Gestión Educativa

La reforma constitucional faculta al Congreso de la Unión para establecer el Servicio Profesional Docente, por lo que se considera que el mismo debe ser parte del sistema educativo nacional.

Respecto a la evaluación educativa se dice que debe ser una constante en el sistema educativo nacional, no solo en los educandos y educadores sino en todos los elementos. Es importante mencionar que la reforma 2013 está dirigida principalmente a la evaluación de la educación básica y media superior.

Se crea el Sistema de Información y Gestión Educativa, el cual está integrado entre otros por el registro nacional de emisión, validación e inscripción de documentos académicos; las estructuras ocupacionales; las plantillas de personal de las escuelas; los módulos correspondientes a los datos sobre la información, trayectoria y desempeño profesional del personal, así como la información,

elementos y mecanismos necesarios para la operación del sistema educativo nacional.³²

Con esto se propone que la Secretaría sea la encargada de crear, regular, coordinar, operar y mantener actualizados el SIGED.

Así, el SIGED será la plataforma que contenga los datos necesarios para la operación del sistema educativo, y lo más importante los datos sobre la formación y desempeño profesional de los docentes. Ya que a pesar de los numerosos esfuerzos no se ha logrado tener un control sobre la formación y desempeño de los docentes en servicio.

El panorama para los docentes en servicio cambia por completo, ahora estarán bajo un constante control en todos los sentidos y deberán enfrentarse a las exigencias que la reforma demanda.

Para ejercer la docencia en instituciones establecidas por el Estado, los maestros deberán satisfacer los requisitos que, en su caso, señalen las autoridades competentes y, para la educación básica y media superior, deberán observar lo dispuesto por la Ley General del Servicio Profesional Docente.³³

En relación con las facultades del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación la reforma constitucional hace necesario su ajuste respecto a las atribuciones que eran ejercidas por la Secretaría de Educación Pública y las autoridades educativas locales.

Corresponde al Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación la evaluación del sistema educativo nacional en la educación preescolar, primaria, secundaria y media superior, sin perjuicio de la participación que las autoridades educativas federal y locales tengan, de conformidad con los lineamientos que expida dicho

³² Ley General de Educación. Última reforma publicada DOF 11-09-2013.

³³ Ídem

organismo, y con la Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.³⁴

1.2.3 Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE)

El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) fue creado por decreto presidencial el 8 de agosto de 2002, durante el gobierno del presidente Vicente Fox Quesada. Antes de constituirse como organismo autónomo, operó en una primera etapa, del 8 de agosto de 2002 al 15 de mayo de 2012, como un descentralizado de la Secretaría de Educación Pública y, en una segunda, del 16 de mayo de 2012 al 25 de febrero de 2013, como un descentralizado.

Como se establece en el decreto publicado en el Diario Oficial de la Federación, a partir del 26 de febrero de 2013 el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación se convirtió en un organismo público autónomo, con personalidad jurídica y patrimonio propio. En esta nueva etapa, tiene como tarea principal evaluar la calidad, el desempeño y los resultados del Sistema Educativo Nacional en la educación preescolar, primaria, secundaria y media superior.

Contribuye al mejoramiento de la educación a través de evaluaciones integrales de la calidad del sistema educativo y de los factores que la determinan, así como de la difusión transparente y oportuna de los resultados para apoyar la toma de decisiones, la mejora pedagógica en las escuelas y la rendición de cuentas.³⁵

El 11 de septiembre se dio a conocer la “Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación”, norma que determina las nuevas atribuciones, competencias y facultades del Instituto, así como las figuras de autoridad de la institución y sus responsabilidades. En la ley del INEE quedaron plasmadas, las tareas de evaluación y de supervisión de tareas de evaluación adjudicadas a las

³⁴ Ídem

³⁵ Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. <http://www.inee.edu.mx/index.php/acerca-del-inee/mision-y-vision> consultada el 14 de septiembre de 2014.

autoridades educativas federales y estatales. También se contempla en esa norma los principales órganos que habrán de coadyuvar en el gobierno de la institución: la Junta de Gobierno y la Conferencia Nacional de Evaluación. El artículo 46 de dicha ley faculta al INEE para determinar, en forma autónoma, las unidades administrativas necesarias para su operación, así como los órganos colegiados integrados por especialistas en las materias de la competencia del Instituto, que fungirán como instancias de asesoría y consulta.

En general la Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación tiene por objeto asegurar el cumplimiento de los principios constitucionales y establecer los componentes y operación del SNEE; la conformación, organización y funcionamiento del INEE; el establecimiento de los mecanismos que aseguren la transparencia y rendición de cuentas, así como la participación social en esta materia. “Evaluar la calidad, el desempeño y los resultados del Sistema Educativo Nacional en lo que se refiere a la educación básica y a la educación media superior, tanto pública como privada”.³⁶

La Ley establece mecanismos de apoyo y plantea la evaluación como un instrumento indispensable para mejorar la educación. En este sentido el instituto contribuirá a la evaluación de los procesos de formación, actualización, capacitación y superación profesional de los docentes.

En materia de Servicio Profesional Docente, para la educación básica y media superior que imparta el Estado, corresponden al Instituto las atribuciones siguientes:

I. Definir los procesos de evaluación a que se refiere esta Ley y demás disposiciones aplicables;

³⁶ Ley General del Instituto Nacional para la Evaluación Educativa. 2013.

II. Definir, en coordinación con las Autoridades Educativas competentes, los programas anual y de mediano plazo, conforme a los cuales se llevarán a cabo los procesos de evaluación a que se refiere la Ley General del Servicio Profesional Docente.³⁷

1.2.4 Ley General del Servicio Profesional Docente

Es el documento que rige el Servicio Profesional docente y establece los criterios, los términos y condiciones para el ingreso, la promoción, el reconocimiento y la permanencia en el Servicio. Es aplicable a la educación básica y superior.

El Servicio Profesional Docente tiene los propósitos siguientes:

- Asegurar, con base en la evaluación, la idoneidad de los conocimientos y capacidades del Personal Docente y del Personal con Funciones de Dirección y de Supervisión;
- Garantizar la formación, capacitación y actualización continua del Personal del Servicio Profesional Docente a través de políticas, programas y acciones específicas.

Nos enfocaremos a lo relativo a la permanencia en servicio la cual es la parte que nos interesa en relación a esta investigación.

Las Autoridades Educativas y los Organismos Descentralizados deberán evaluar el desempeño docente y de quienes ejerzan funciones de dirección o de supervisión en la Educación Básica y Media Superior que imparta el Estado.³⁸

La evaluación de los docentes a la que se refiere será obligatoria y el Instituto determinará su periodicidad, considerando una evaluación por lo menos cada

³⁷ Ibídem

³⁸ Ley General del Servicio Profesional Docente. 2013.

cuatro años. Cuando en la evaluación se identifique la insuficiencia en el nivel de desempeño docente, el personal se incorporará a los programas de regularización que la Autoridad Educativa determine. Dichos programas incluirán el esquema de tutoría correspondiente.

“Para la Educación Básica, los programas de regularización serán definidos de conformidad con los lineamientos generales que la Secretaría expida”.³⁹

El docente, tendrá la oportunidad de sujetarse a una segunda oportunidad de evaluación en un plazo no mayor de doce meses después de la primera evaluación, la cual deberá efectuarse antes del inicio del siguiente ciclo escolar o lectivo. De ser insuficientes los resultados en la segunda evaluación, se reincorporará a los programas de regularización para sujetarse a una tercera evaluación que se llevará a cabo en un plazo no mayor de doce meses. En caso de que no alcance un resultado suficiente en la tercera evaluación, se darán por terminados los efectos del Nombramiento correspondiente sin responsabilidad para la Autoridad Educativa.

Podemos darnos cuenta que en la actualidad, la evaluación se concibe como un medio de aproximación a la acción educativa con el propósito de mejorarla. En el sentido que se marca en esta ley, evaluar es un proceso que implica obtener información válida, confiable y sistemática que permite tomar decisiones respecto de los diferentes aspectos de la educación, en este caso respecto a los docentes.

Así mismo, para alcanzar los propósitos del Servicio Profesional Docente deben desarrollarse perfiles, parámetros e indicadores que sirvan de referente para una buena práctica profesional. En lo que respecta a la Educación Básica que imparta el Estado y a solicitud del Instituto, la Secretaría deberá proponer:

³⁹ibídem

I. Los parámetros e indicadores para el Ingreso, Promoción, Reconocimiento y Permanencia en los términos que fije esta Ley, a partir de los perfiles que determine la Secretaría;

II. Los parámetros e indicadores de carácter complementario que para el Ingreso, Promoción, Permanencia y, en su caso, Reconocimiento sometan a su consideración las Autoridades Educativas Locales;

III. Las etapas, los aspectos y métodos que comprenderán los procesos de evaluación obligatorios a que se refiere esta Ley, para la selección de los mejores aspirantes;

IV. Los niveles de desempeño mínimos para el ejercicio de la docencia y para los cargos con funciones de dirección o de supervisión.⁴⁰

Se establecerán parámetros e indicadores referentes a los perfiles, a los niveles de desempeño y para la permanencia en el servicio.

En este sentido los docentes de educación básica en servicio, tendrán que cumplir con los perfiles que se establezcan para ejercer su labor, de cumplir con el perfil su desempeño estará siendo evaluado periódicamente; lo que les garantizara la permanencia temporal de su trabajo. Es importante mencionar que la evaluación es obligatoria sin distinción.

Lo anterior se da con la finalidad de elevar el nivel de la calidad educativa entendiéndose esta como “la congruencia entre los objetivos, resultados y procesos del sistema educativo, conforme a las dimensiones de eficiencia, pertinencia y equidad”.⁴¹

⁴⁰ *Ibíd*em

⁴¹ Ley General de Educación. 2013.

1.3 Problemática docente actual y sus antecedentes

Según cifras de la Secretaría de Educación Pública, en el Sistema Educativo Nacional hay un millón 842,896 maestros en todos los niveles.

De éstos, 224,146 atienden nivel preescolar; 573,849 dan clases en primaria; 388,769 en secundaria; 285,974 en educación media superior; 328,932 en educación superior; y 41,226 en capacitación para el trabajo.⁴²

Reconocemos que el sistema educativo nacional vive un proceso de cambio en el que los más afectados son los participantes de este proceso, en el que el docente juega un papel primordial para la transformación de la educación en México. El estado actual en el que vive la docencia es inestable, en particular nos referimos a los docentes de educación básica en servicio que no cuentan con un título profesional que los certifique.

La Reforma educativa 2013, trajo con ella muchos cambios para los docentes en servicio. El docente, en la actualidad, se encuentra ante serias tensiones profesionales y personales, debe enfrentar nuevas reformas y políticas educativas, aprender nuevos conocimientos, implementar nuevas metodologías, estrategias, ser competente, rendir cuentas, ser evaluado, tener el perfil idóneo, entre otras.

En México se encontró que muchos docentes de todos los niveles se encuentran laborando sin un título profesional que los avale. A través de la revisión del nivel de educación básica, se detectó la falta de capacitación a nivel profesional, algunos eran graduados de otras áreas educativas, el resto solo tenía el nivel bachillerato y una carrera técnica. Por tal motivo no cuentan con un documento que los certifique. Estos laboraban en escuelas sin tener la documentación necesaria que constata su preparación (SEP, 2005).

⁴² Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos 2011-2012. SEP.

El problema de los docentes no titulados no es reciente ni surgió con la reforma actual, pues hay que recordar que México es un país que surge con una planta docente de baja escolaridad⁴³, y con el paso de las décadas fue perfeccionando primero su formación durante su desempeño y después, su formación para un mejor desempeño.

Para una mejor comprensión es importante mencionar algunas cuestiones sobre el origen de su formación. Antes de la revolución, los maestros rurales eran considerados y tratados como maestros de una clase inferior contrario a aquellos que trabajaban en las escuelas urbanas, eran maestros que por lo general no tenían título y trabajaban en condiciones sumamente pobres e inestables.

Con el proyecto de la escuela rural mexicana, el estatus de los maestros rurales dio un giro considerable, no mejoró mucho en cuanto al sueldo pero sí ganaron prestigio social y atención pues eran maestros que se formaron en la práctica y requerían de atención, conocimientos y materiales que les llegaban hasta sus lugares de trabajo. Estos maestros enseñaban tanto a niños como adultos, en escuelas y comunidades, poseían conocimientos que les permitían intervenir en el desarrollo de las comunidades rurales en las que se encontraban las escuelas. “La escuela rural la cual pretendía por medio de la acción educativa en la comunidad, la integración nacional, la construcción al mismo tiempo de una identidad nacional; la capacitación de maestros para llevar a la práctica el proyecto político e ideológico, emanado de la Revolución Mexicana”.⁴⁴

La profesionalización de los maestros rurales se hizo necesaria y surgieron las Normales Rurales con planes y programas específicos para llevar a cabo la labor educativa en el medio rural con mayor eficiencia, por otra parte, para los maestros que se iniciaron en este tipo de educación y que carecían de un certificado que los

⁴³ Es decir no contaban con una formación inicial, se formaron en la práctica.

⁴⁴ Gómez Rivera Magdalena. –et al- Política Educativa en México. Vol. 2 Universidad Pedagógica Nacional. SEP. México, 1985, p. 63

avalara como tales, se instituyó el Instituto Federal de Capacitación Magisterial, con cursos abiertos durante el período escolar y cursos intensivos durante las vacaciones de verano, preparación que tuvo una duración de 6 años -3 de secundaria y 3 de normal-.

Los maestros fueron muy importantes dentro de las comunidades a tal grado que la figura del maestro rural sirvió como ejemplo del maestro que se debía formar, esta formación era diferente a la que recibían los maestros en las escuelas urbanas, las cuales se caracterizaban por la formación para la enseñanza dentro de la escuela, dirigida exclusivamente a los niños. Como era de esperarse esto causo peleas entre estas dos posturas, constantemente se hacían cambios en los planes de estudio de las escuelas normales pero no fue hasta unos años después que se decidió unificarlos. Con esta decisión, desapareció la formación específica de maestros para las escuelas rurales.

La formación de maestros en ejercicio, se caracterizó por la educación abierta y la educación a distancia, esta se brindo en el medio rural con las misiones culturales, para el medio urbano se crean los Institutos Federales de Capacitación del magisterio, creados en 1944. Estos fueron semiescolarizados y por correspondencia. Pese a los esfuerzos en 1941 el 76% del magisterio federal y el 86% de los maestros rurales no tenían título.

En 1946 el objetivo de la educación era “el desarrollo armónico de las facultades del ser humano, el fomento en el amor a la patria, la conciencia de las solidaridad internacional en la independencia y la justicia para ello se declaraba democrática y nacional susceptible de contribuir a la convivencia humana y de luchar contra la ignorancia, la servidumbre, los prejuicios y los fanatismos”⁴⁵. Se enseñaba a cualquier persona para enseñar todos los tipos y grados siempre y cuando hubiera tenido el permiso del estado.

⁴⁵ Solana, F. –et al- Historia de la Educación Pública en México. p. 198

En 1970 la gran demanda de la entonces educación obligatoria (primaria) generó que se unieran a las filas del magisterio un creciente número de elementos que carecían de la preparación necesaria; muchos de ellos solo habían cursado la enseñanza secundaria.⁴⁶

En el campo de la formación de docentes y actualización, era necesario intervenir, puesto que la población docente había crecido aceleradamente y ya se contaba con 800,000 docentes en servicio, de los cuales únicamente la generación de las escuelas normales egresadas en el año 1988 contaban con licenciatura; es decir; la gran mayoría de los docentes en servicio, que disponían de título profesional eran egresados de la norma básica.

Varios métodos surgieron para la formación de los docentes, con el único fin de mejorar el nivel y la calidad educativa, a través de la adecuada y oportuna formación, sin embargo esto no siempre fue así, debido a que la matrícula de alumnos durante varios sexenios superó la matrícula de los maestros con formación profesional, por tal motivo, fue necesario contratar personal que carecía de la formación académica necesaria para llevar a cabo esta labor.

El que el sistema educativo esté integrado por docentes sin título es algo que debería de preocuparnos a todos, pero más a nosotros, los encargados del fenómeno educativo. No sólo por principios, ni por compromiso, sino más bien por asumir una responsabilidad moral (frente a los otros, los que uno educa) y ética (ante uno mismo), porque sí se puede corregir lo que se hizo mal. “La educación no es una fatalidad irreversible”⁴⁷. Ella misma puede proporcionar a los seres humanos los elementos necesarios para contrarrestar los impulsos negativos de la misma.

⁴⁶ Educación, Revista de Orientación Pedagógica, Primera Época, núm. 3, octubre de 1958, p. 39.

⁴⁷ Savater, Fernando. El valor de Educar. México. Ed. Instituto de Estudio Educativo y Sindicales de América. p. 31

1.4 Formación de los docentes de Educación Básica en México

Con base en lo anterior, llegamos a que para mejorar la calidad de la educación se requiere transitar hacia un sistema de profesionalización de la carrera docente, que estimule el desempeño académico de los maestros y fortalezca los procesos de formación y actualización⁴⁸.

El docente es quien propicia situaciones que favorecen el aprendizaje a través de la planeación de actividades que beneficien el aprovechamiento de contenidos, la adquisición de habilidades, actitudes y destrezas, es elemental mencionar que en su formación ha pasado por diversos procesos de transformación, en cada época ha tenido una participación fundamental como lo menciona Alberto Arnaut, que describe sobre la transformación del docente a lo largo de su historia: “El magisterio pasa de ser una profesión libre a ser una profesión de Estado y de ser una profesión autorizada a ser una profesión especializada”.⁴⁹

Para precisar más sobre este punto es necesario describir que la formación del docente tiene tres aristas: la primera la integran la formación Institucionalizada: la formación Normal, la cual es impartida por el estado, la segunda está integrada por la formación del docente que brinda educación en el contexto indígena y la tercera la conforman los docentes en ejercicio, aquellos que han obtenido sus conocimientos a través de su experiencia con o sin formación académica. Esta es la que precisa más de nuestra atención, dado que es la parte medular de este trabajo.

Para dejar un poco más clara esta situación se mencionaran algunos conceptos necesarios para la comprensión de este tema. Gimeno menciona que: “La

⁴⁸Plan Nacional de Desarrollo p. 61

⁴⁹Arnaut, Alberto, (en latapi) 2009 p. 255

práctica educativa es una acción orientada, con sentido, donde el sujeto tiene un papel fundamental como agente, aunque insertado en la estructura social".⁵⁰

El docente es el principal actor en la práctica educativa es el encargado de organizar, dirigir y evaluar los aprendizajes de los alumnos de acuerdo a sus propias experiencias y conocimientos.

La práctica educativa está conformada por un conjunto articulado de acciones intencionadamente transformadoras, interpretadas como tales a partir de una red conceptual que se modifica a través de la relación entre la teoría y la práctica. La practica en el sentido de la praxis se constituye de acciones interpretadas que para ser consideradas educativas necesariamente deben ser consideradas acciones transformadoras.⁵¹

Es él quien propicia y favorece el desarrollo intelectual de los alumnos a través de su ejercicio diario, este pone en práctica sus conocimientos, experiencias, actitudes, a través de situaciones didácticas que favorecen el desarrollo de las competencias de los alumnos, en la práctica diaria donde pone en juego todas sus habilidades. Se define la práctica docente como un conjunto de actividades sistemáticamente organizadas que pretenden favorecer el desarrollo integral del sujeto. Siendo este el personaje modular del proceso educativo es necesario ahondar más sobre su formación.

En México, la formación de profesores para la educación básica se ha caracterizado por el vaivén entre las tendencias y por los propósitos de las políticas educativas. Así por ejemplo, a partir de la profesionalización de la carrera en 1984 el proceso ha sido orientado por diversos modelos pedagógicos que se entrecruzan en la práctica, quizás por la escasa delimitación teórica de los programas de formación, la asunción de perspectivas tradicionales que se han

⁵⁰ Perales, R.P. (2006) La significación de la práctica educativa, México: Paidós. p. 359

⁵¹ *Ibidem*. p. 25

anclado y que forman parte de la cultura magisterial y por la formación mixta (entre diferentes modelos) de los propios formadores.

Desde que se instituyeron los programas formales para la formación de los profesores de educación básica, ha existido escaso acuerdo sobre la naturaleza precisa de los modelos pedagógicos que puedan constituir las formas más adecuadas de preparación para su ejercicio educativo.

Es evidente en nuestro país la ausencia de una teorización sistemática sobre la formación de los docentes. En este sentido, la formación se vive, se describe, se mejora en el curriculum, pero no es seguro que se comprenda que es lo que realmente ocurre en eso que llamamos formación.⁵²

Se necesita una formación centrada en el sujeto y no en las cosas externas, así se puede pensar como un proceso personal y social, significativo para el ser humano, en este proceso el individuo absorbe todos los elementos que el medio social pone a su alcance para incorporarlo como uno de sus miembros, así acumula una serie de conocimientos y experiencias que le permiten buscar y construir junto con otros las condiciones para que todos esos conocimientos y experiencias se enriquezcan y transformen su vida.

Las ofertas de formación adquieren sentido cuando el maestro posee las capacidades necesarias para recrear dicha oferta, en función de su historia, sus saberes previos, su capacidad crítica y sus expectativas.

Ferry Guilles, es uno de los investigadores que trata el concepto de formación, y lo diferencia de los soportes y las condiciones de la misma. El considera un único concepto de formación con una visión muy limitada por ser un término muy ambiguo debido a que no existe un acuerdo en la definición de formación en

⁵² Reyes, Ramiro. La Formación de los maestros desde la postura teórica de Gaston Bachelard. *Cero en Conducta*. Año 8, num. 35. Mexico 1993. p. 41

donde se integre completamente porque cada autor supone una forma particular de concebir el proceso de formación.

Menciona que “formarse es adquirir o perfeccionar un saber, una técnica, una actitud, un comportamiento lograr una capacidad, es aprender continuamente aprender en el sentido de la adquisición de la conducta útil para el sujeto o para otros. Es la adquisición de saberes y de saberes hacer”⁵³, es decir es aprender en relación a la modificación de conocimientos teóricos y prácticos, los cuales permitirán un mejoramiento en general.

Se puede contemplar a la formación como “un proceso de desarrollo y de estructuración de la persona que lo lleva a cabo, bajo el doble efecto de una maduración interna y de posibilidades de aprendizaje de reencuentros y de experiencias”.⁵⁴

De acuerdo con Ferry (1997) nadie puede formar a otro. Uno se forma a sí mismo, pero uno se forma solo por mediación. Las mediaciones son variadas y diversas (los formadores, las lecturas, las circunstancias, la relación con otros, etc.). Los dispositivos, los contenidos de aprendizaje, el curriculum, no son la formación en sí sino medios para la formación. Entonces solo hay formación cuando uno puede tener un tiempo y un espacio para reflexionar sobre sí mismo.

La formación es un proceso de desarrollo tanto individual como social, el cual se da a lo largo de la vida del ser humano; se puede retomar que la noción de formación tiene sentido cuando hay una reflexión por parte del sujeto el cual es un ser social ya que como se ha observado la formación se encuentra relacionada con las interacciones sociales en las cuales el sujeto este presente como es: la familia los amigos, las instituciones sociales, la escuela, el trabajo, la religión, etc.,

⁵³ Guilles, Ferry. El trayecto de la formación. Los elementos entre la teoría y la práctica. p. 34

⁵⁴ *Ibíd*em, p. 50

las cuales dan forma, orientan y ayudan el proceso de formación de cada individuo.

Es importante mencionar en este punto la diferencia entre formación y educación. Le educación es un proceso social de inculcación/asimilación cultural, moral y conductual, en pocas palabras "la educación es una socialización... de la generación nueva".⁵⁵

Podemos concluir entonces que la educación es general, es un medio para la formación. La formación es un trabajo sobre sí mismo. El fin de la educación es la formación, es decir se busca que a través de la acción educativa, el individuo pueda adquirir y desarrollar el conocimiento que le permita construir su realidad, para transformarla.

De ahí que aumente la necesidad de impulsar la formación de los docentes en servicio que no cuenten con un título, para con ello propiciar en el docente una mejor participación en los procesos educativos en los que interviene y pueda cumplir con las exigencias que la Reforma Educativa le demanda.

Después de haber revisado los antecedentes de la Educación Básica y de la formación docente, así como la Reforma Educativa 2013, puntos que finalmente nos llevaron a la problemática en cuestión, en el siguiente capítulo analizaremos las posibilidades que surgen ante los retos y desafíos que representan las transformaciones y los cambios en educación, particularmente en la formación docente.

⁵⁵ Durkheim Émile. Educación y Sociología. p. 14

CAPITULO II

EL CENTRO NACIONAL DE EVALUACIÓN SUPERIOR A.C. Y SU RELACIÓN CON LOS DOCENTES EN FUNCIÓN SIN CERTIFICAR

Antes de iniciar el tema central es sumamente importante mencionar, que las políticas que han sustentado los cambios en el sistema educativo nos hablan de una educación de calidad que se encuentre guiada por docentes que cuenten con los conocimientos, habilidades, aptitudes “idóneas” para un proceso de aprendizaje efectivo; en otras palabras que sean competentes. Los docentes deben tener ó en su defecto adquirir las competencias necesarias para ejercer su profesión. Por otro lado, el CENEVAL es una institución que evalúa las competencias de los profesionales para su certificación, cuestión a la que hace referencia este segundo capítulo y en la que profundizaremos más adelante. Finalmente la palabra competencias es de vital importancia ya que el enfoque de la educación actual es por competencias.

Por lo anterior, y para tener una visión más amplia, consideramos necesario ahondar en el concepto.

La formación por competencias

En el marco de las transformaciones del siglo XX surge una propuesta para redefinir el aprendizaje... Se busca una formación en la que el desarrollo de una competencia vaya más allá de la simple memorización o aplicación de conocimientos de forma instrumental en situaciones dadas. La competencia implica la comprensión y transferencia de los conocimientos a situaciones de la vida real.

Actualmente el inusitado avance de la ciencia y la tecnología ha provocado serios cambios en las estructuras de la sociedad contemporánea, el aspecto económico se ha convertido en una de las esferas mas importantes; evento que ha

desembocado en el fenómeno de la globalización y la conformación de las sociedades del conocimiento. En este contexto, los organismos que dirigen la economía mundial de nuestros tiempos como el Banco Mundial de México (BMM) y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) principalmente, se han tomado la atribución de orientar el rumbo de la educación.

Desde la perspectiva económica, la educación debe brindar una formación en los sujetos que les permita incorporarse exitosamente a la vida laboral y productiva; por ello el enfoque educativo que privilegia es el de competencias.

Sin embargo, debido a que el término competencias es asumido tanto en el campo laboral y educativo, ha sido objeto de múltiples rastreos sobre su genealogía,⁵⁶ de tal manera que su significado se ha vuelto polisémico y controvertido. Al grado que el paradigma se percibe de dos modos contradictorios. El primero, se concibe como un enfoque orientado a formar sujetos únicamente para el campo laboral y productivo y el segundo encaminado a desarrollar todas las capacidades de los individuos, incluida la laboral, teniendo como base la psicología genética del aprendizaje.

Desde mi punto de vista, la raíz de las contradicciones radica en que la formación por competencias, se ubica justo en el punto donde convergen las necesidades educativas y las productivas.

En nuestro país, el enfoque por competencias tuvo sus inicios en los años ochenta, en la educación superior⁵⁷. La orientación del enfoque se ubica inminentemente desde la perspectiva laboral.

⁵⁶ Díaz Barriga, A. (2006) Sacristán, G. (2008); Coll, C (2007)

⁵⁷ En México se han ido implementando diversas políticas gubernamentales tendientes a impulsar la educación basada en normas de competencias. Este modelo surgió a partir de un acuerdo entre la Secretaría de Educación Pública (SEP) y la Secretaría del Trabajo y Previsión Social (STyPS), siguiendo las directrices técnicas y financieras del Banco Mundial. La política oficial se concreta en 1993 con un proyecto de Educación Tecnológica y Modernización de la Capacitación definido por la SEP y la STyPS. De ese proyecto se

En este contexto, las políticas educativas a partir de la década de los años 80 hasta nuestros días han tenido como un punto de referencia importante los cambios y procesos del desarrollo económico y la globalización y por ende el desarrollo de competencias se ha convertido en tarea principal.

La intención de que la educación escolarizada responda a las necesidades que la sociedad actual demanda, ha ido en aumento, de tal manera que la idea de desarrollar competencias en los alumnos, se ha extendido a los demás niveles educativos como es la educación media y básica.

En lo que respecta a la Educación Básica, se han detectado serias deficiencias, motivo por el cual, en las reuniones internacionales a favor de la infancia y la educación, el tema central ha sido buscar la forma de atender las necesidades educativas de los niños para mejorar su calidad de vida. En los acuerdos tomados se destaca la necesidad de adoptar un modelo educativo que satisfaga las necesidades de aprendizaje de los alumnos, caracterizados por sus distintas formas de aprendizaje ocasionadas por los avances de la ciencia y la tecnología que imponen nuevas formas de aprender y de convivir.

En este sentido, percibo dos concepciones distintas del enfoque por competencias: la primera, la que es adoptada por el nivel educativo medio y superior, que se caracteriza por su fuerte inclinación hacia la productividad y la medición del desempeño laboral de los individuos, y la segunda, la que es adoptada en el nivel de educación básica, es una concepción derivada de las teorías psicogenéticas del aprendizaje, y de los modelos pedagógicos constructivistas.

desprende la creación del Sistema Normalizado por competencias Laborales (1995), cuyos enlaces con el Sistema de Certificación Laboral y el Sistema Nacional de Capacitación para el Trabajo. La propuesta de Educación Tecnológica se implemento en el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP) y el Instituto Politécnico Nacional (IPN) (Santos, V. 2009:150)

En adelante, me referiré al enfoque por competencias desde esta segunda perspectiva.

El enfoque por competencias. Perspectiva teórica y metodológica

El argumento del que parte la concepción del enfoque por competencias desde la perspectiva educativa se ubica en la necesidad de formar sujetos capaces de interactuar, convivir e intervenir de manera adecuada en las situaciones diarias que se suscitan en la sociedad contemporánea, caracterizada por los cambios tan acelerados donde las estructuras sociales, la dinámica de la vida y las relaciones han cambiado. Hoy en día se necesitan de individuos capaces de resolver los problemas diarios con acierto y responsabilidad.

En la vida, por ejemplo, cada quien enfrenta situaciones en las cuales debe saber discutir para obtener lo que quiere: explicarse, obtener información, justificar su comportamiento, incluir sus opciones, defender sus derechos y su autonomía. Son situaciones comunes que se encuentran en el trabajo, en la familia, en la vida de la ciudad.⁵⁸

Desde esta perspectiva el término de competencias se entiende como la capacidad para poner en acción los conocimientos construidos, haciendo uso de habilidades, destrezas y actitudes y valores que permitan resolver las distintas situaciones problemáticas a las que nos enfrentamos en la vida diaria. Varios autores coinciden en considerar que una competencia se refiere a la combinación de destrezas, conocimientos, aptitudes y actitudes que hacen al individuo capaz de responder a las exigencias individuales o sociales de manera idónea, y en una situación real específica.

Una competencia es algo que se sabe hacer. Pero no es un simple saber hacer, una habilidad. Es una capacidad estratégica, indispensable en las situaciones

⁵⁸ Perrenoud, P, (2002). Construir competencias desde la Escuela. p. 121

complejas. La competencia nunca se reduce a conocimientos procesales codificados y aprendidos como normas, aunque se sirve de ellos cuando es pertinente.⁵⁹

Las competencias en educación se asocian a cuestiones sobre la movilización de capacidades cognitivas, habilidades, destrezas, conocimientos, valores y actitudes teniendo como base las teorías constructivistas del aprendizaje.

Cuando se hace referencia a que una competencia pone el énfasis en el saber hacer, el hacer (habilidades y destrezas) no es una actitud mecánica, porque ese hacer necesita de un saber (conocimientos) esa combinación de conocimientos, habilidades y destrezas esta mediada por los valores de los individuos, que los hace reflexionar sobre las consecuencias de su actuar.

Sin embargo, la implementación del enfoque por competencias en la educación suscita algunas consideraciones preliminares. Si bien es cierto que:

Los enfoques basados en competencias han supuesto un avance en muchos aspectos, especialmente en lo que concierne al tipo de aprendizajes que hemos de promover desde la educación escolar y, por extensión, a la identificación, selección, caracterización y organización de los aprendizajes escolares que deben formar parte del curriculum escolar.

También advierte lo siguiente:

Tal vez el riesgo principal del enfoque basado en competencias sea similar al que han tenido que afrontar en el pasado otros enfoques, con éxito casi siempre más bien escaso o moderado: el de presentarse y ser presentado como una solución a los males, problemas e incertidumbres que aquejan a la educación escolar en la

⁵⁹ ibídem

actualidad. Sus aportaciones son muy valiosas, pero definitivamente tampoco son un remedio milagroso.⁶⁰

Es probable que el enfoque por competencias pueda mostrar su mayor riqueza si se incorpora de manera real a la tarea docente. El enfoque por competencias concretando, en la educación implica nuevos planteamientos en la dinámica escolar y también en el quehacer cotidiano de los docentes, es preciso también transformar sus prácticas, “nos encaminamos hacia una profesión, en que el desafío es hacer aprender más que enseñar”.⁶¹

Podemos afirmar que los nuevos perfiles generados por las exigencias de un mundo globalizado requieren a su vez de una reorientación de la formación docente y en este caso demandan la urgencia de la certificación docente.

⁶⁰ Coll, C, (2007). Las competencias en la educación escolar: algo más que una moda y mucho menos que un remedio. Aula de Innovación Educativa. p. 37

⁶¹ Perrenoud, P, (2002). Construir competencias desde la Escuela. P. 125

2.1 Dirección General de Acreditación, Incorporación y Revalidación de Estudios (DGAIR)

La certificación, en su connotación institucional e individual, implica una búsqueda de reconocimiento social y de prestigio por parte de los individuos que transitan por las instituciones educativas. En ese sentido, los procesos de acreditación se han constituido en un requerimiento en nuestros días, ya que están destinados a garantizar calidad y proporcionar credibilidad respecto a un proceso educativo y sus resultados⁶².

El hecho de que muchos docentes en servicio no cuenten con un título profesional es cuestión apremiante, ya que las políticas educativas están enmarcadas dentro de la palabra calidad, y sin docentes de calidad no hay educación de calidad.

Por lo anterior, la Secretaría de Educación Pública cuenta dentro de su estructura orgánica con la Dirección General de Acreditación, Incorporación y Revalidación (DGAIR) misma que se define a través de su misión de la siguiente manera: promover una administración escolar eficiente que apoye la labor educativa; facilitar la participación de los particulares en la prestación de los servicios educativos; el tránsito de los educandos en el sistema educativo nacional, mediante políticas que agilicen las resoluciones de la autoridad en materia de revalidación y equivalencia de estudios; la acreditación de los conocimientos adquiridos de manera autodidacta, por la experiencia laboral o con base en el régimen de certificación referido a la formación para el trabajo, y el otorgamiento de becas.

Así, ante estos cambios y desafíos también surgen posibilidades. Una oportunidad para aquellos que tienen la experiencia laboral pero no un documento que los

⁶²Pallan Figueroa Carlos (1992) Escolaridad, fuerza de trabajo y universidad, frente al tratado de Libre Comercio, en Guevara Niebla, Gilberto y García Canclini, Néstor, coords. La educación y la cultura ante el Tratado de Libre Comercio, México, pp. 95-44.

certifique como profesionales (Cedula profesional, titulo de licenciatura, certificado de estudios, etc.).

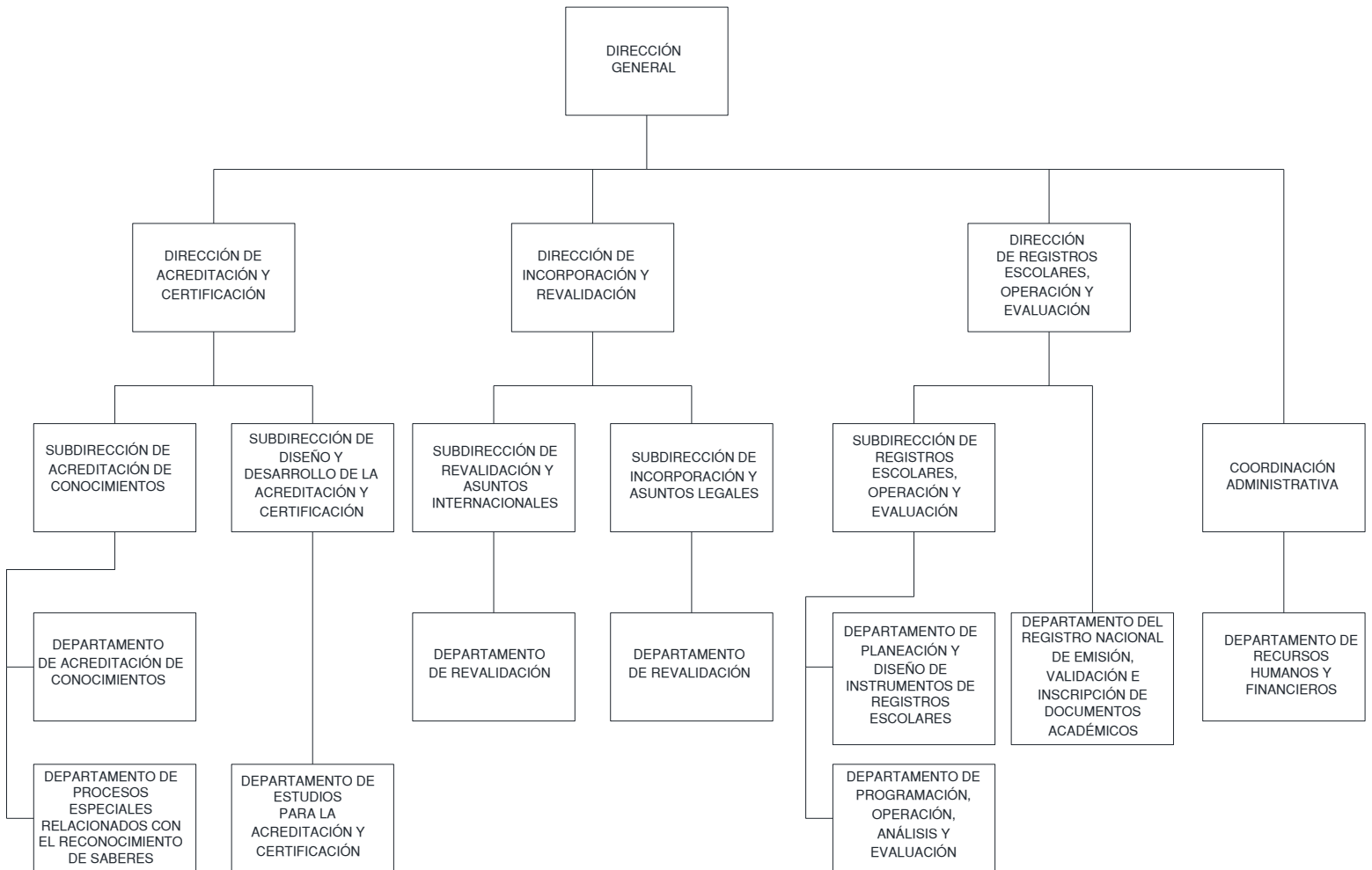
Visión: conformar una unidad administrativa eficiente, que proponga y evalúe los proyectos normativos que respalden la política educativa en materia de acreditación, incorporación y revalidación de estudios, así como el otorgamiento de becas.⁶³

La DGAIR, en los últimos años ha iniciado nuevos e importantes proyectos, como son: la emisión del acuerdo secretarial 286, la transformación de la DGAIR en un área normativa a nivel nacional más que operativa, la creación del marco normativo en materia de incorporación y revalidación de estudios, la gestión de convenios con entidades federativas, etc. Es importante mencionar que el acuerdo que nos interesa y que revisaremos más adelante es el acuerdo secretarial 286.

Para llevar a cabo estas tareas la Dirección cuenta con un esquema de organización que se encuentra constantemente en actualización, con el objeto de adecuarse al mejoramiento en la calidad del sistema educativo nacional.

⁶³ Secretaría de Educación Pública. <http://www.sep.gob.mx> pagina consultada el 10 de septiembre de 2014.

ESQUEMA DE ORGANIZACIÓN



Fuente: Manual de Organización de la Dirección General de Acreditación, Incorporación y Revalidación. Noviembre 2012.

2.2 CENEVAL: Antecedentes históricos y situación actual

El Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL) es una asociación civil sin fines de lucro cuya actividad principal es el diseño y la aplicación de instrumentos de evaluación de conocimientos, habilidades y competencias, así como el análisis y la difusión de los resultados que arrojan las pruebas⁶⁴.

El surgimiento del CENEVAL, hace casi 20 años, fue precedido de experiencias e iniciativas que constituyeron un terreno fértil para el establecimiento de lo que ahora es un organismo sólido dedicado al diseño, elaboración y aplicación de métodos, procedimientos y herramientas para estimar lo aprendido por los estudiantes resultado de procesos educativos.

La idea de establecer mecanismos para evaluar homogéneamente a todos los alumnos de un mismo nivel educativo fue planteada desde los años cuarenta, en un México de 20 millones de habitantes y 13 universidades. En 1950 se funda la ANUIES, en la que participan 26 instituciones. Entre sus primeros acuerdos se aconseja establecer exámenes equivalentes para todas las instituciones como requisito de ingreso a la educación media superior y superior, iniciativa que tardaría más de tres décadas en hacerse realidad. En 1965 se crea la Comisión Nacional de Planeamiento Integral de la Educación Superior, dependiente de la SEP, con el propósito de realizar estudios para transformar el sector educativo en un sistema integral nacional. La ANUIES, a su vez, crea el Centro de Planeación Nacional de Educación Superior, organismo que propondría en 1971 nuevamente la creación de un centro nacional de exámenes.

En 1979 surgen el Sistema Nacional para la Planeación de la Educación Superior y la Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior (Conpes). Esta coordinación tuvo como primera tarea establecer planes de desarrollo para la

⁶⁴ Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior A.C. Consultado el 13/10/2014.. De:

educación superior en todos los ámbitos: institucional, estatal, regional y nacional. Diez años después se establece la Comisión Nacional de Evaluación de la Educación Superior (Conaeva), la cual retoma el planteamiento de crear un centro nacional orientado a diseñar exámenes de admisión de los niveles medio superior y superior aplicables en todas las instituciones afiliadas a la ANUIES, que permitieran seleccionar estudiantes y realizar análisis comparativos entre instituciones y sistemas educativos. Se trataba de exámenes externos, estandarizados y diseñados para las condiciones del México de finales del siglo XX. Casi todas las instituciones de educación superior (IES) aplicaban ya exámenes de admisión, pero muy diversos entre sí y algunas de ellas, incluso, empleaban el examen del College Board de Estados Unidos, diseñado para un currículo ajeno al de nuestro país.

En 1993, la asamblea general de la ANUIES aprueba la creación del Ceneval para impulsar la calidad educativa mediante la aplicación de exámenes de diversa naturaleza: de ingreso al bachillerato y a la licenciatura, y al egreso de la carrera, que sería utilizado como una opción de titulación. La decisión de que el Centro fuera una asociación civil –y no un organismo desconcentrado o autónomo descentralizado– obedeció a consideraciones políticas y académicas, ya que esta personalidad jurídica permitía un adecuado equilibrio entre los intereses de las IES, del Estado y del propio Centro.

Así, el CENEVAL surge en 1994 como respuesta a un reclamo de la sociedad cristalizado en un mandato de la Asamblea General de la ANUIES (asociación que congrega a la mayor parte de las instituciones de educación superior del país).

El su primer año, el CENEVAL diseñó y aplicó tres pruebas: EXANI-I (299,973 exámenes), EXANI-II (65,345) y EGEL Contaduría (234). La experiencia acumulada año con año, la participación de especialistas de las más diversas disciplinas en las diferentes fases de diseño de exámenes, pero sobre todo, la creciente aceptación y confianza de las instituciones educativas a las evaluaciones

del Centro han permitido que actualmente se diseñen instrumentos con diferentes propósitos, como la selección, el egreso o la acreditación de niveles educativos.

Un aspecto tan importante como el resultado mismo de cada evaluación es el procedimiento y las definiciones que permiten identificar los conocimientos y habilidades que han de medirse en cada examen y nivel educativo. El minucioso procedimiento que se sigue para identificar aquello que debe evaluarse ha dado lugar a modificaciones en la concepción de lo que debe enseñarse. La difusión de los resultados de las evaluaciones y los marcos teóricos que las sustentan logran cumplir el ciclo y marcan la pauta para ajustar el sistema educativo a los requerimientos del siglo.

Estructura Orgánica

Su máxima autoridad es la Asamblea General, constituida por instituciones educativas, asociaciones y colegios de profesionales, organizaciones sociales y productivas y autoridades educativas gubernamentales. Cuenta con un Consejo Directivo que garantiza la adecuada marcha cotidiana del Centro. Su director general es la autoridad ejecutiva del mandato emanado de la Asamblea General.

Instituciones miembros de la Asamblea General de Asociados y del Consejo Directivo del CENEVAL A.C.:

- Asociaciones e instituciones educativas
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, A.C. (ANUIES)
- Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior, A.C. (FIMPES)
- Instituto Politécnico Nacional (IPN)
- Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM)
- Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM)

- Universidad Autónoma de San Luis Potosí (UASLP)
- Universidad Autónoma de Yucatán (UADY)
- Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla (UPAEP)
- Universidad Tecnológica de México (UNITEC)

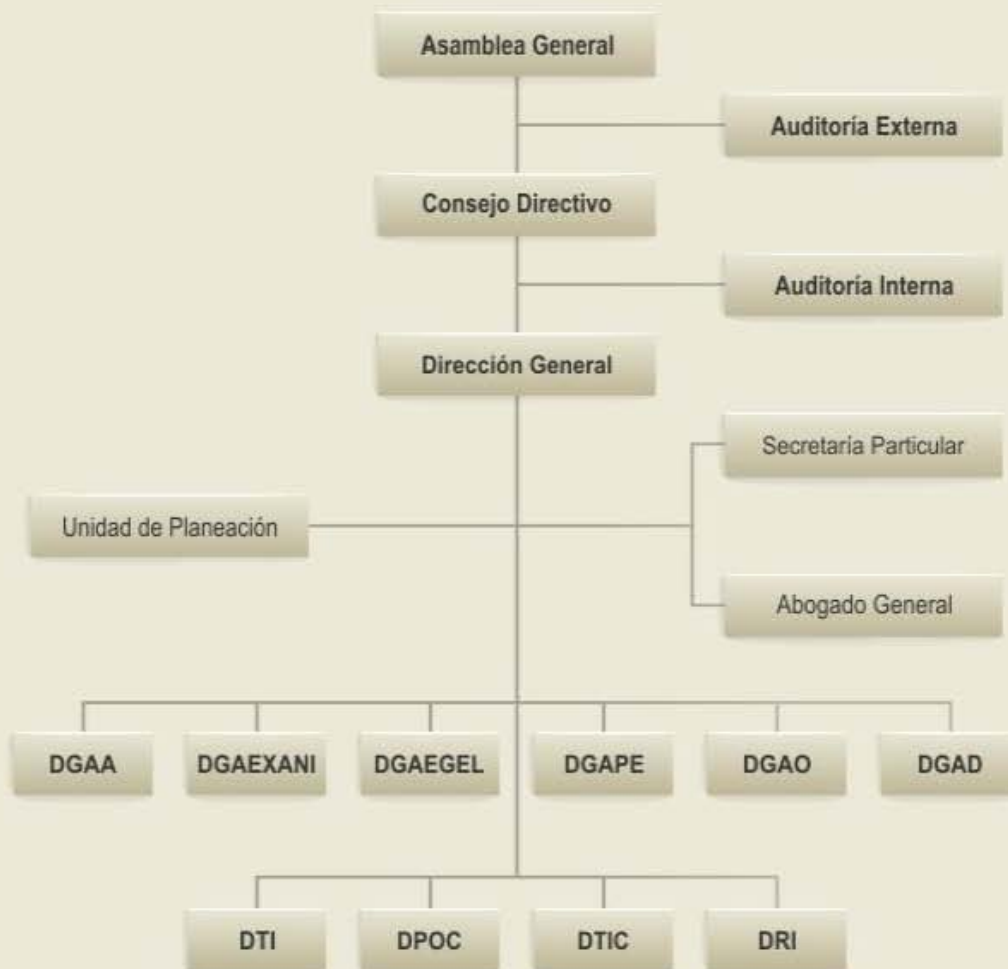
Asociaciones y colegios de profesionales

- Barra Mexicana Colegio de Abogados, A.C.
- Barra Colegio Nacional de Actuarios, A.C. (CNA)
- Colegio Nacional de Psicólogos, A.C. (CNP)
- Federación de Colegios y Asociaciones de Médicos Veterinarios y Zootecnistas de México, A.C.
- Instituto Mexicano de Contadores Públicos, A.C. (IMCP)
- Organizaciones sociales y productivas
- Academia de Ingeniería, A.C. 1
- Academia Mexicana de Ciencias, A.C.
- Academia Nacional de Medicina, A.C.
- Fundación ICA, A.C.1

Autoridades educativas gubernamentales

- Secretaría de Educación Pública

Organigrama Ceneval



- DGAA** • Dirección General Adjunta de Administración
- DGAEXANI** • Dirección General Adjunta de los Exámenes Nacionales de Ingreso
- DGAEGEL** • Dirección General Adjunta de los Exámenes Generales para el Egreso de la Licenciatura
- DGAPE** • Dirección General Adjunta de Programas Especiales
- DGAO** • Dirección General Adjunta de Operación
- DGAD** • Dirección General Adjunta de Difusión
- DTI** • Dirección Técnica y de Investigación
- DPOC** • Dirección de Procesos Ópticos y Calificación
- DTIC** • Dirección de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones
- DRI** • Dirección de Relaciones Interinstitucionales

Fuente: CENEVAL. Perfil Institucional. www.ceneval.edu.mx

El CENEVAL en la actualidad

Actualmente el Centro desarrolla dos tipos de exámenes: por una parte, los Exámenes Nacionales de Ingreso (EXANI), que evalúan –mediante dos instrumentos: uno predictivo y otro de diagnóstico– las competencias y conocimientos indispensables que deben haber adquirido los egresados de la educación básica, de educación media superior y quienes aspiran a seguir estudios de posgrado y, por otra, los Exámenes Generales para el Egreso de la Licenciatura (EGEL), que permiten identificar si los egresados de la licenciatura que han cubierto el total de sus créditos, estén o no titulados, cuentan con los conocimientos y habilidades necesarios para iniciarse eficazmente en el ejercicio profesional.

Además, de los EXANI y los EGEL, el CENEVAL desarrolla y administra otras pruebas diseñadas a solicitud de los usuarios, principalmente instituciones educativas y dependencias.

Las modalidades de evaluación que ofrece son las siguientes:

- EXANI (Examen de ingreso a la educación media superior, superior y posgrado)
- EGEL (Prueba para medir habilidades y conocimientos de recién egresados) para la
- Exámenes diagnósticos de licenciatura
- Exámenes Acuerdos 286 y 357 (exámenes para acreditar conocimientos que fueron adquiridos de forma autodidacta)
- Certificación de competencias laborales
- EGETSU (Exámenes Generales para el Egreso del Técnico Superior Universitario)
- Exámenes de certificación laboral: Seguridad pública, policía federal preventiva, exámenes UPN, exámenes de lengua, etc.

Es importante mencionar que los instrumentos de medición que elabora el Centro proceden de procesos estandarizados de diseño y construcción y se apegan a las normas internacionales; en su elaboración participan numerosos cuerpos colegiados integrados por especialistas provenientes de las instituciones educativas más representativas del país y organizaciones de profesionales con reconocimiento nacional.

Sus actividades se sustentan en los últimos avances e investigaciones de la psicometría y otras disciplinas, así como en la experiencia y compromiso de su equipo, integrado por casi 600 personas.

Podemos decir entonces que proporciona información confiable y válida sobre los conocimientos y habilidades que adquieren las personas como beneficiarios de los programas educativos de diferentes niveles de educación formal e informal.

2.3 Acuerdo 286 SEP y CENEVAL

Con el propósito de atender el rezago educativo, la Secretaría de Educación Pública (SEP) emitió el 30 de octubre de 2000 el Acuerdo Secretarial 286, el cual establece los lineamientos que determinan las normas y criterios generales, a que se ajustarán la revalidación de estudios realizados en el extranjero y la equivalencia de estudios, así como los procedimientos por medio de los cuales se acreditarán conocimientos correspondientes a niveles educativos o grados escolares adquiridos en forma autodidacta, a través de la experiencia laboral o con base en el régimen de certificación referido a la formación para el trabajo.⁶⁵

En 2001 la SEP designó al CENEVAL como la institución evaluadora para la acreditación de conocimientos en el marco del Acuerdo Secretarial 286.

El fundamento legal que respalda este acuerdo podemos encontrarlo en el artículo 64 de la Ley General de Educación.

La Secretaría, por acuerdo de su titular, podrá establecer procedimientos por medio de los cuales se expidan certificados, constancias, diplomas o títulos a quienes acrediten conocimientos terminales que correspondan a cierto nivel educativo o grado escolar, adquiridos en forma autodidacta o a través de la experiencia laboral.⁶⁶

Con base en lo anterior y ante el incremento cuantitativo y cualitativo en la capacitación para el trabajo y a fin de vincular los conocimientos adquiridos mediante la experiencia laboral al sistema educativo nacional, se expide dicho acuerdo.

⁶⁵ Acuerdo Secretarial 286. p. 2

⁶⁶ Ley General de Educación. p. 12

Los grados que se pueden acreditar mediante este acuerdo son:

- Secundaria
- Bachillerato
- Técnico Superior Universitario (en Comercialización inmobiliaria y Policía Investigador)
- Licenciatura (varias)

Así, con la finalidad de combatir el rezago educativo y elevar la calidad de la educación la DGAIR ofrece el programa de Reconocimiento de Saberes Adquirido (RSA); una vía legal emitida por la SEP, para la acreditación, con base en procesos de evaluación que realiza el CENEVAL. Esta opción brinda la oportunidad de acreditar una licenciatura y obtener el Título y Cédula Profesional quienes adquirieron sus conocimientos a través de la experiencia.

Los perfiles profesionales que se ofrecen a nivel licenciatura son los siguientes:

- Ciencias biológicas y de la salud
 - Biología
 - Ciencias Agrícolas
 - Enfermería
 - Medicina General
 - Medicina Veterinaria y Zootecnia
 - Nutrición
 - Odontología
 - Química
 - Química Clínica
 - Ciencias Farmacéuticas (QFB)
 - Psicología

➤ Matemáticas e ingenierías

- Matemáticas
- Ingeniería Civil
- Ingeniería Computacional
- Ingeniería Eléctrica
- Ingeniería Electrónica
- Ingeniería Industrial
- Ingeniería Mecánica
- Ingeniería Mecánica-Eléctrica
- Ingeniería Mecatrónica
- Ingeniería Química
- Ingeniería de Software
- Ingeniería Topográfica

➤ Ciencias Sociales

- Administración
- Ciencias de la Comunicación
- Ciencias de la Educación
- Comercialización Inmobiliaria (TSU)
- Comercio y Negocios Internacional
- Contaduría
- Derecho
- Economía
- Mercadotecnia
- Pedagogía
- Periodismo
- Sociología
- Trabajo Social
- Turismo

- Artes y humanidades
 - Diseño y Publicidad en Modas
 - Filosofía
 - Historia

- Tecnología de la información y electrónica
 - Ciencias computacionales e informáticas
 - Informática

En este momento es importante recordar que la problemática de nuestra investigación es la necesidad de la formación para la certificación de los docentes de educación básica en servicio que no cuentan con título, por lo que en este caso la opción que nos interesa por ser la más pertinente es la Licenciatura en Pedagogía/Ciencias de la Educación.

2.4 Licenciatura en Pedagogía mediante Reconocimiento de Saberes Adquiridos (RSA): Una opción para los docentes en servicio sin certificación

Resulta evidente que la consideración de todos los cambios mencionados en el capítulo I, la complejidad de la situación docente actual, hace adquirir a la formación del docente para su certificación una relevancia hasta hoy no reconocida. Así ante el reto profesional, también surgen las soluciones: “es necesario fomentar mecanismos que permitan certificar que las personas que cuentan con experiencia laboral, pero no estudios formales puedan acreditar sus conocimientos y habilidades mediante un documento oficial”⁶⁷.

La Licenciatura en Pedagogía mediante el programa de Reconocimiento de Saberes Adquirido (RSA); significa una solución para los docentes de educación básica en servicio ya que les permitirá hacer frente a las demandas tanto sociales como institucionales, así como reorientar su formación y por lo tanto sus prácticas.

En el terreno de la educación, como en todas las actividades humanas, la evaluación es el proceso que permite valorar los aciertos, reconocer las fallas y detectar potencialidades. En este caso las fases de la evaluación son dos y son obligatorias:

1. Sustentación del Examen General de Conocimientos

Dentro de esta fase se aplican los Exámenes Generales para el Egreso de la Licenciatura (EGEL) diseñados por el Centro con la colaboración de consejos técnicos.

2. Sustentación de una evaluación frente a un jurado (evaluación oral) con base en la resolución de un caso práctico.

⁶⁷Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018. p. 62

Respecto a esta segunda fase de la evaluación es importante hacer algunas acotaciones al respecto.

A principios de 2008 se rediseñó la segunda etapa del proceso de acreditación, para lo cual se elaboraron casos prácticos para cada uno de los perfiles evaluados, los cuales tenían que ser resueltos en un determinado tiempo por los sustentantes. Los casos prácticos tienen el propósito de evaluar las habilidades en relación con el análisis y la interpretación de la información, así como la toma de decisiones y elaboración de juicios de valor, a partir de la aplicación de los conocimientos previos para encontrar la solución a una situación nueva.

Por su parte, la SEP (s/f) en el Boletín informativo del cambio educativo define a los casos como “la descripción de una situación real, en un espacio y tiempo determinados, en esta descripción se brinda información que siempre será limitada, la situación puede ser problemática o no, pero generalmente implicará llevar a cabo una toma de decisiones encaminada a proponer una solución”.

Es importante mencionar que en la presente investigación solo analizaremos la primera fase de la evaluación, por cuestiones de tiempo, además de que la consideramos como la parte medular del proceso.

2.4.1 Requisitos para participar en el proceso de evaluación. Primera etapa.

1. Tener 30 años de edad o más, al momento de presentarla solicitud correspondiente al registro de la evaluación.
2. Contar con el Certificado del Bachillerato o equivalente (se consideran como equivalentes al bachillerato los estudios completos de Profesor de Educación Preescolar o Primaria, con antecedente académico de secundaria).
3. En caso de contar con estudios relacionados con la carrera objeto de acreditación, presentar documento de certificación que incluya el porcentaje de créditos cubierto en alguna institución de educación superior pública o particular incorporada.
4. Avalar la honorabilidad, así como el correcto ejercicio del desempeño laboral por el cual ha adquirido los elementos necesarios para someterse a las evaluaciones.

Para que la solicitud del docente sea atendida deberá presentar la documentación requerida:

1. Solicitud para el Reconocimiento de Saberes Adquiridos (SIRSA).
2. Acta de Nacimiento.
3. CURP.
4. Identificación oficial vigente con fotografía.
5. Certificado de Bachillerato o equivalente.
6. Solicitud de Verificación de Autenticidad e Inscripción al RODAC.

7. Documento de certificación del grado máximo de estudios; es indispensable que indique de manera clara el porcentaje de créditos cubierto en la licenciatura. Cabe aclarar que este documento no sustituye la presentación del Certificado de Bachillerato.

8. Constancia que avale la honorabilidad y el correcto ejercicio del desempeño laboral

9. Currículum Vitae sin engargolar.

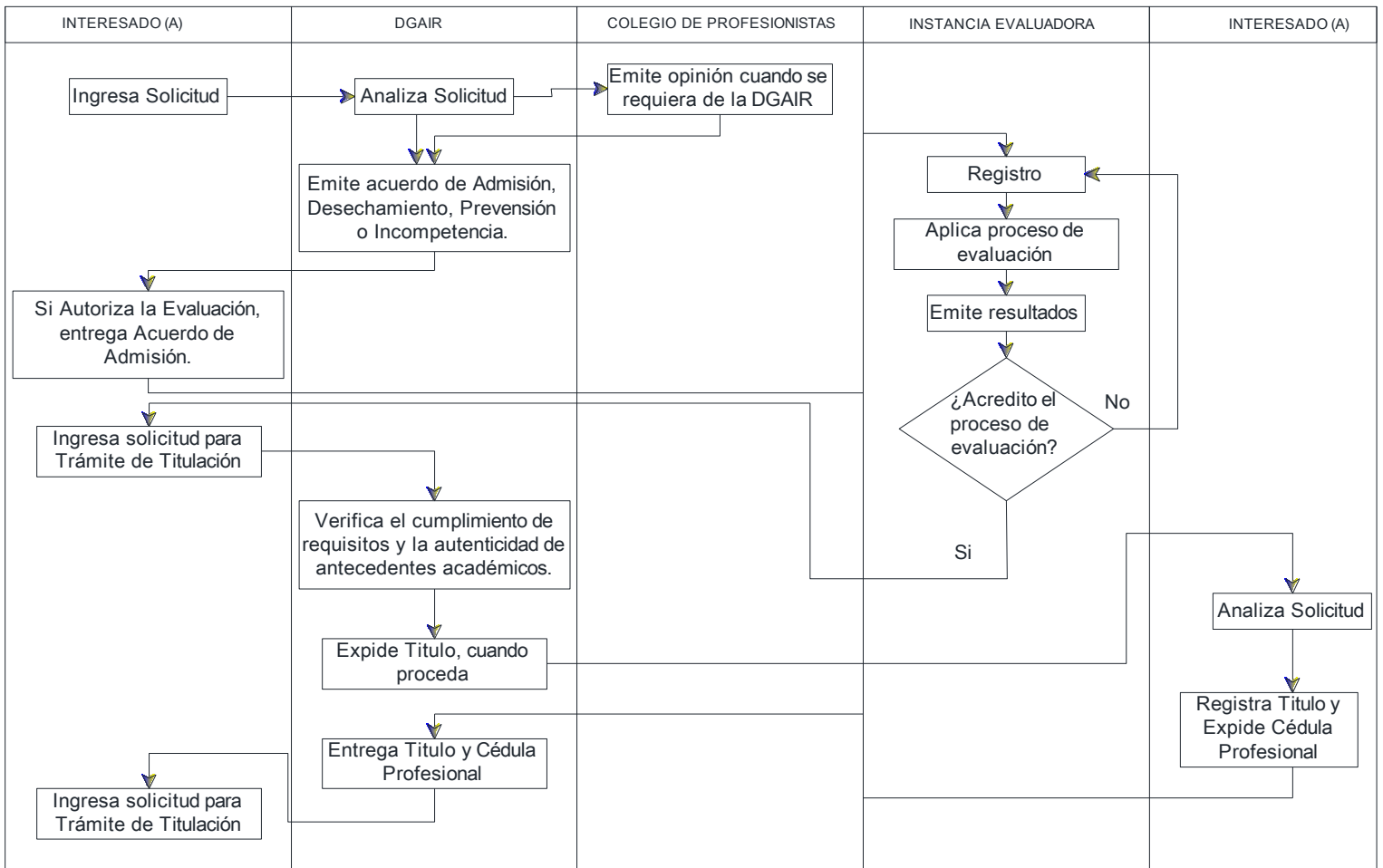
10. Entregar firmado el formato "Política contra el Plagio Académico"

El proceso de registro se realiza por internet, a través de un formulario donde se anotan los datos personales del sustentante. Al terminar el programa se expide una hoja de inscripción con un número de folio.

Dichos requisitos tendrán que cumplirse sin excepción, para que se lleve a cabo el o los procesos de evaluación. Consideramos también que ninguno será problema para las docentes en servicio. El CENEVAL llevará a cabo la evaluación, así como la interpretación de los resultados, si es suficiente se dará paso al trámite del título profesional y cedula, los cuales serán emitidos por la SEP/DGAIR.

A continuación se muestra un esquema del proceso:

Descripción del Proceso



Fuente: Secretaría de Educación Pública. www.rsa.sep.gob.mx

2.4.2 Examen General de Egreso para la Licenciatura en Pedagogía/Ciencias de la Educación (EGEL-EDU)

El Examen General para el Egreso de la Licenciatura en Pedagogía-Ciencias de la Educación (EGEL-EDU) tiene como propósito identificar si los sustentantes cuentan con los conocimientos y habilidades necesarios para el ejercicio de la profesión.

La información que ofrece permite al sustentante:

- Conocer el resultado de su formación en relación con un estándar de alcance nacional mediante la aplicación de un examen confiable y válido, probado con egresados de instituciones de educación superior de todo el país.
- Conocer el resultado de la evaluación en cada área del examen, por lo que puede ubicar aquéllas donde tiene un buen desempeño, así como aquellas en las que presenta debilidades.

Con el propósito de asegurar la pertinencia y validez de los instrumentos de evaluación para la elaboración del EGEL-EDU, el CENEVAL se apoya en Consejos Técnicos integrados por expertos en las diferentes áreas que conforman la profesión, los cuales pueden representar a diferentes instituciones educativas, colegios o asociaciones de profesionistas, instancias empleadoras del sector público, del sector privado y/o de carácter independiente. Estos consejos técnicos funcionan a partir de un reglamento y se renuevan periódicamente.

El contenido del EGEL-EDU es el resultado de un complejo proceso metodológico, técnico y de generación de consensos en el Consejo Técnico y en sus Comités Académicos de apoyo en torno a:

- La definición de las principales funciones o ámbitos de acción del
- La identificación de las diversas actividades que se relacionan con cada ámbito
- La selección de las tareas indispensables para el desarrollo de cada actividad
- Los conocimientos y habilidades necesarios para la realización de esas tareas
- profesionales
- La inclusión de estos conocimientos y habilidades en los planes y programas de estudio vigentes de la licenciatura en Pedagogía-Ciencias de la Educación⁶⁸

Lo anterior tiene como referente fundamental la opinión de centenares de profesionistas activos en el campo de la Pedagogía o Ciencias de la Educación, formados con planes de estudios diversos y en diferentes instituciones, quienes, a través de una encuesta nacional, aportaron su punto de vista respecto a:

- Las tareas profesionales que se realizan con mayor frecuencia
- El nivel de importancia que éstas tienen en el ejercicio de su profesión
- El estudio o no, durante la licenciatura, de los conocimientos y habilidades necesarios para la realización de estas tareas⁶⁹

En esta primera etapa se evalúan los conocimientos y habilidades básicas.

Características del EGEL-EDU

El EGEL-EDU es un instrumento de evaluación que puede describirse como un examen con los siguientes atributos.⁷⁰

⁶⁸ Guía para el sustentante. Examen General para el Egreso de la Licenciatura en Pedagogía-Ciencias de la Educación

⁶⁹ *Ibíd*em

Atributo	Definición
Especializado para la carrera profesional de Pedagogía-Ciencias de la Educación	Evalúa conocimientos y habilidades específicos de la formación profesional del licenciado en Pedagogía-Ciencias de la Educación para iniciarse en el ejercicio de la profesión. No incluye conocimientos y habilidades profesionales genéricos o transversales.
De alcance nacional	Considera los aspectos de formación esenciales en la licenciatura en Pedagogía-Ciencias de la Educación para iniciarse en el ejercicio de la profesión en el país. No está referido a un currículo en particular. Se diseñan y se preparan para que tengan validez en todo el país.
Estandarizado	Cuenta con reglas fijas de diseño, elaboración, aplicación y calificación.
Criterial	Los resultados de cada sustentante se comparan contra un estándar de desempeño nacional preestablecido por el Consejo Técnico del examen.
Objetivo	Tiene criterios de calificación unívocos y precisos, lo cual permite su automatización.
	Permite establecer el nivel de rendimiento del sustentante, sobre la

⁷⁰ Ibídem

De máximo esfuerzo	base de que este hace su mejor esfuerzo al responder los reactivos de la prueba.
De alto impacto	Con base en sus resultados los sustentantes pueden titularse y las IES obtienen un indicador de rendimiento académico.
De opción múltiple	Cada pregunta se acompaña de cuatro opciones de respuesta, entre las cuales solo una es correcta.
Contenidos centrados en problemas	Permite determinar si los sustentantes son capaces de utilizar lo aprendido durante su Licenciatura en la resolución de problemas y situaciones a las que típicamente se enfrenta un egresado al inicio del ejercicio profesional.
Sensible a la instrucción	Evalúa resultados de aprendizaje de programas de formación profesional de la licenciatura en Pedagogía-Ciencias de la Educación, los cuales son una consecuencia de la experiencia educativa institucionalmente organizada.
Contenidos validados socialmente	Contenidos validados por comités de expertos y centenares de profesionistas en ejercicio del país.

El Examen está organizado en áreas, subáreas y temas. Las áreas corresponden a ámbitos profesionales, en los que actualmente se organiza la labor del licenciado en Pedagogía-Ciencias de la Educación. Las subáreas comprenden las principales actividades profesionales de cada uno de los ámbitos profesionales referidos. Por último, los temas, identifican a los conocimientos y habilidades necesarios para realizar tareas específicas, relacionadas con la actividad laboral.

Área/subárea	% en el examen	Número de reactivos	Distribución de reactivos por sesión	
			1a.	2a.
Didáctica y currículo	26.4	39		39
Referentes teóricos y políticas institucionales	10.1	15		15
Desarrollo y evaluación de propuestas curriculares o didácticas	16.2	24		24
Políticas, gestión y evaluación educativas	18.9	28		28
Marco jurídico y rector de las políticas educativas	4.7	7		7
Tipos y modelos de planeación, gestión y evaluación educativas	14.2	21		21
Docencia, formación y orientación educativa	30.4	45	45	
Desarrollo de propuestas de formación, capacitación y actualización	9.5	14	14	
Necesidades para la orientación educativa	4.1	6	6	
Diseño, desarrollo y evaluación de proyectos y programas de orientación educativa	6.8	10	10	
Uso de recursos tecnológicos para estrategias didácticas	6.1	9	9	
Diseño de estrategias didácticas que incorporen el uso de TIC	4.1	6	6	
Investigación educativa	24.3	36	36	
Diseño del proyecto de investigación	16.2	24	24	
Componentes del informe de investigación	8.1	12	12	
Total	100.0	148	81	67

Fuente: Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior. www.ceneval.edu.mx

En el examen se utilizan reactivos o preguntas de opción múltiple que contienen fundamentalmente los siguientes dos elementos:

- La base es una pregunta, afirmación, enunciado o gráfico acompañado de una instrucción que plantea un problema explícitamente.
- Las opciones de respuesta son enunciados, palabras, cifras o combinaciones de números y letras que guardan relación con la base del reactivo, donde sólo una opción es la correcta. Para todas las preguntas del examen siempre se presentarán cuatro opciones de respuesta.

También se utilizan diferentes formas de preguntar. En algunos casos se hace una pregunta directa, en otros se le pide completar una información, algunos le solicitan elegir un orden determinado, otros requieren la elección de elementos de una lista dada y otros más le piden relacionar columnas. Comprender estas formas es importante para que el docente este mejor preparado.

En esta prueba el CENEVAL pretende evaluar las competencias cognitivas de los sustentantes, a través del análisis de algunos parámetros como son: habilidad para razonar, aplicar lo aprendido y resolver problemas. Según menciona el CENEVAL los reactivos son precisos y sin ambigüedades estos se evalúan de forma electrónica con estándares establecidos por el Consejo Técnico de esta institución.

Al final de este capítulo podemos concluir que las políticas educativas desde las cuales se generan las exigencias, también generan las soluciones. Es decir, así como se genera la demanda de la acreditación docente, también se posibilitan nuevas formas para lograrlo, en este caso el proceso de acreditación que ofrece CENEVAL.

En el siguiente capítulo se desglosara la propuesta de formación para los docentes en servicio de educación básica; en la que se describirá el papel del pedagogo en el proceso de acreditación para la Licenciatura en Pedagogía/Ciencias de la educación. La propuesta se realiza con base a los requerimientos del CENEVAL, particularmente en las características del EGAL-EDU.

CAPITULO III

PROPUESTA DE FORMACIÓN PARA ACREDITAR LA LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA/CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

3.1 El papel del Pedagogo en el proceso de certificación: primera fase de evaluación: EGAL-EDU

El sistema educativo nacional (SEN) se puede entender como un subsistema social con una dinámica y estructura propia. Por tal motivo necesita de profesionales con una preparación específica para hacer frente a los retos educativos que surgen del mismo sistema. Lo anterior demanda que los pedagogos nos tengamos que mover en un campo muy amplio de acción y por lo tanto nuestra formación debe ser lo suficientemente general para dar respuesta a las problemáticas que se presentan. En este proceso de certificación de los docentes, en el que la búsqueda de la calidad académica es prioridad, se requiere un profesionista preparado para los diversos cambios curriculares provenientes de las variantes políticas.

El docente es capaz de construir y/o reconstruir su conocimiento siempre y cuando esté consciente de ello y aun así requiere de la interacción con otros, misma que le permita confrontar sus saberes y experiencias, que los lleve a confrontar su práctica con la teoría de manera intencional y sistemática, para a partir de ello crear de acuerdo a su realidad, una serie de estrategias tendientes a mejorar su práctica educativa.

Entendemos que la formación solo es posible por mediaciones y es a través del proceso de socialización y afirmación individual, como se puede contribuir, aunque no garantizar el logro de la formación. Y es el pedagogo precisamente el profesional que tiene por objeto de estudio a la educación, en sus diversas dimensiones y manifestaciones, de las cuales se deriva toda práctica social, como

proceso formativo que se da única y exclusivamente en el ser humano como ser racional.

Para una mejor comprensión de la amplia labor del pedagogo, delimitaremos las funciones y ámbitos de actuación, para posteriormente enfocarnos a las que atiendan la problemática en cuestión.

El Perfil Profesional de Egreso, dice: “El profesional en Pedagogía estará capacitado para planear, programar, supervisar y controlar las actividades de formación pedagógica”.

El campo de trabajo, señala: “El profesional en Pedagogía podrá desarrollar las siguientes actividades: elaboración de planes y programas de estudio, investigación y elaboración de técnicas de enseñanza, diseño y realización de planes pedagógicos de formación y capacitación de personal académico, etcétera Su campo de desarrollo puede abarcar tanto instituciones públicas como privadas, que directa o indirectamente tengan relación con la educación, tales como instituciones de enseñanza media y superior, clínicas de conducta, centros de planeación educativa, o bien centro de formación de personal especializado”⁷¹.

Al reconocer que la formación es el objeto de estudio de la pedagogía y la práctica educativa como el ámbito de intervención pedagógica, la Licenciatura en Pedagogía de la ENEP Aragón pretende que el egresado sea capaz de:

- Diseñar, ejecutar y evaluar programas y proyectos encaminados a satisfacer los requerimientos y necesidades educativas de los diferentes sectores de la población, con base en planteamientos teórico metodológicos e instrumentales que sustentan estas tareas.

⁷¹ Plan de Estudios de la Licenciatura en Pedagogía Tomo I p. 38

- Realizar, ejecutar y evaluar proyectos de capacitación y actualización laboral, según lo demanden las instituciones y a partir de contextos socioeconómicos y culturales específicos.
- Participar en equipos de investigación disciplinarios e interdisciplinarios, a fin de dar cuenta de la problemática del campo educativo, sus posibilidades de mejoramiento y/o innovación, desde diversas perspectivas epistemológicas.
- Proporcionar asesorías pedagógicas en diferentes instituciones u organizaciones que lo demanden, respecto a elaboración de planes y programas curriculares, evaluación curricular, organización de escuela para padres, capacitación para el trabajo, proyectos psicopedagógicos, etcétera
- Practicar la docencia, con grupos de distintos niveles, modalidades educativas y condiciones socioeconómicas y culturales concretas desde diversas posiciones teóricas, metodológicas y técnicas.

Y actitudes para:

- Valorar y apreciar la diversidad teórica en el análisis de las problemáticas educativas.
- Respetar y tolerar la diversidad cultural de las distintas comunidades educativas.
- Actuar responsablemente en su práctica profesional.

Reconocemos cuatro áreas generales en relación a la labor del pedagogo.

Función Didáctica

- En la docencia, desarrollo curricular, diseño de materiales y recursos y alfabetización.
- En la formación de formadores, diseño curricular, detección de necesidades de formación, diseño de materiales y recursos y alfabetización.

- Como responsables de formación, diseño curricular, detección de necesidades de formación, planificación de actividades extraescolares, diseño de materiales y recursos y establecimiento de perfiles profesionales.
- En la organización de servicios, diseño curricular, planificación de niveles educativos, planificación de actividades extraescolares, planificación de detección de necesidades de formación y diseño de materiales y recursos.
- En la organización de producción, diseño curricular, detección de necesidades de formación y diseño de materiales y recursos.

Función Evaluadora

- En la formación de formadores, detección de necesidades de formación. Así como en los ámbitos de organización de servicios, organización de producción y como responsables de formación

Función Organizativa

- En el centro escolar, el pedagogo desarrolla tareas de coordinación de recursos docentes, asesorar en la definición y elaboración del proyecto educativo, organizar escuelas de padres, ofrecer soporte pedagógico a los padres, dirección de centros y coordinación de estudios.
- En los centros de enseñanza de régimen especial, de formación de adultos u otros, serían la coordinación de los recursos docentes, asesorar en la definición del proyecto educativo, dirección de centros y coordinación de estudios.
- Como responsables de formación, la coordinación de recursos docente, definir programas de actualización y de formación continua y reciclaje, planificación de actividades extraescolares, asesorar en la definición y elaboración del proyecto educativo y la coordinación de estudios.

- En la organización de servicios, definir programas de actualización y de formación continua y reciclaje, planificación de actividades extraescolares, organización de escuelas de padres, soporte pedagógico a los padres.

Función Orientadora

- En el centro escolar, asesorar en la definición y elaboración del proyecto educativo, organización de escuelas de padres y soporte pedagógico a los padres.
- En la docencia, tutorizar.
- En la formación de formadores, asesorar en la definición y elaboración del proyecto educativo, definir y seleccionar grupos de aprendizaje y tutorizar.
- En la organización de servicios, el establecimiento de perfiles profesionales, organización de escuelas de padres y soporte pedagógico a los padres.

Se pueden reconocer como principales campos de trabajo y desarrollo profesional del pedagogo:

- Planeación y evaluación educativa.
- Formación y práctica docente.
- Educación indígena.
- Educación para grupos urbano-marginados.
- Educación abierta y a distancia.
- Educación de adultos.
- Educación especial.
- Comunicación educativa.
- Extensión educativa y cultural.
- Orientación educativa, vocacional y profesional.
- Investigación educativa y pedagógica.
- Administración escolar y laboral.

- Capacitación para el trabajo.⁷²

Mismos que implican funciones como las de programación, diseño, instrumentación, evaluación y planeación de proyectos específicos en el terreno educativo, desde el nivel básico, hasta el campo de la educación superior en sus diversas modalidades tanto en espacios públicos como privados.

Podrá desempeñarse profesionalmente en:

- Instituciones sociales del sector público y del sector privado.
- Organizaciones no gubernamentales (ONG).
- En forma independiente, mediante servicios de asesoría y consultoría. Y otras

De las características que acabamos de presentar es importante recordar que las que nos interesan son las relacionadas al papel del pedagogo en cuanto a la formación de formadores ó formación de docentes, de lo que con base a lo expuesto podemos destacar lo siguiente:

Es la Pedagogía el campo de estudio que nos permite indagar y tomar decisiones lo más metódicamente posible ante los hechos educativos. Este conjunto de reflexiones acerca de procesos y prácticas tiene como fin guiar, orientar la acción de los educadores, es pues la Pedagogía, un campo de indagación puesto al servicio de la enseñanza, así como del aprendizaje.

El pedagogo tiene la posibilidad de orientar los procesos educativos hacia el desarrollo de una formación de calidad, pues contribuiría a profesionalizar la labor docente y educativa mediante la investigación y el desarrollo de proyectos adecuados a cada situación, evitando una actuación meramente técnica.

⁷² Tesis UNAM: El papel del pedagogo en el proceso de formación/capacitación para la acreditación de la Licenciatura en Educación Preescolar. 2012. p. 75

La reflexión pedagógica implica el análisis de realidades particulares, ante la variedad de determinantes que configuran los variados y cambiantes procesos de enseñanza-aprendizaje.

El tipo de prácticas profesionales del pedagogo tienen que ver con el nivel de reflexión, así como de guía y orientador de docentes, como experto en el diseño y práctica de la enseñanza.

De aquí que, aparezca la necesidad de reflexión y recuperación de la experiencia docente, como condición para transformar, en el sentido de mejorar, el trabajo académico.

Finalmente, la propuesta de formación para los docentes, resulta ser un elemento fundamental o el medio a través del cual, podrá adquirir aquella cultura de carácter pedagógica, es decir, la adquisición del conocimiento teórico de la educación como fenómeno social, para reflexionar sobre su práctica y proponer estrategias que atiendan la problemática de su contexto.

Es importante destacar que el proyecto se presenta en Colaboración con el Colegio de Pedagogos del Estado de México A.C., y resulta de vital importancia conocer los antecedentes y el contexto en el que surgió la propuesta, ya que una de nuestras funciones como pedagogos es proporcionar oportunidades de aprendizaje adaptadas a las características y necesidades de las personas y los grupos de una manera contextualizada.

3.2 Marco socio-histórico del Colegio de Pedagogos del Estado de México A.C.

El Colegio de Pedagogos nace como Asociación Civil en febrero del 2010, por iniciativa de profesionistas de la educación, egresados y profesores titulados. Está ubicada la central en el Municipio de Netzahualcóyotl, Estado de México. Es un municipio que cuenta con mucha diversidad cultural, en el aspecto socioeconómico tiene bajas expectativas, ya que no cuentan con muchos recursos, sin embargo se están generando proyectos que prometen mejorar las condiciones de la población.

Su Misión es ser una asociación civil cuyo objeto social es la educación, capacitación y regularización en diversas áreas profesionales en todos los niveles, para lo cual cuenta con personal capacitado y actualizado en las áreas de desarrollo profesional, como lo son la pedagógica y psicológica, entre otras. Garantizamos una formación y educación de calidad a través de procesos sistemáticos de enseñanza y aprendizaje vanguardistas, utilizando las últimas tendencias tecnológicas para su impartición.

El Colegio retoma en su labor la vivencia de valores como el respeto, la responsabilidad y la solidaridad como base para la interacción con nuestros beneficiarios; Promueve la asertividad y el liderazgo para garantizar el logro de nuestros objetivos, y contribuir al desarrollo socio-económico y político de México.

Su visión mantenerse como la organización líder en el Estado de México, brindando apoyo en procesos educativos y de capacitación en diferentes áreas que permitan el desarrollo profesional, así como la actualización y certificación de normas de competencia laboral en sus diferentes modalidades, además de la promoción del deporte, el desarrollo humano y la tecnología, mediante el fomento de la cultura y la educación, vinculando la participación cooperativa con instituciones públicas y privadas.

Es una asociación civil que ofrece servicios de capacitación, para diversas áreas de trabajo, cursos para acreditar exámenes de CENEVAL, regularizaciones, club de tareas, cursos de verano, etc. Cursos que imparten profesionistas de la educación de diversas instancias como lo son la Escuela Normal de maestros, UNAM, etc. Actualmente también ofrece la posibilidad de realizar prácticas y servicio social a estudiantes de pedagogía, ciencias de la educación, o alguna carrera afín.

3.2.1 Objeto social del Colegio de pedagogos del Estado de México A.C.

Como objeto social, maneja actividades que fomentan la educación y la elevación de un nivel educativo que permita a la población tener mejores oportunidades de trabajo, entre su objeto social podemos destacar los siguientes apartados que dan un panorama general de la Asociación.⁷³

- A. Desarrollar investigaciones, estudios y difusión de las actividades del desarrollo comunitario; En particular contribuir a fomentar: la educación, la cultura, la capacitación, el desarrollo sustentable, el deporte y la investigación social.

- B. Ejercer acciones coordinadas para potencializar el capital social, mediante el desarrollo de capacidades y el fortalecimiento de nociones críticas.

- C. Desarrollar estudios tendientes a la transformación y progreso de la comunidad para pasar de una etapa particular a otra más elevada en términos de dignidad humana a través de factores educativos, políticos, deportivos, socioculturales, económicos y morales.

⁷³ Incisos textuales del acta constitutiva de la Asociación Civil Colegio de pedagogos del Estado de México.

- D. Fomentar la equidad de género impulsando opciones para las mujeres respecto a su acceso igualitario de oportunidades de desarrollo bajo sus condicionantes sociales, económicas, culturales, educativas; generar fuentes de empleo y establecer acercamientos con instituciones y organizaciones especializadas para apoyar y canalizar a mujeres que sufren de violencia intrafamiliar e incidir a su integración individual, familiar y comunitaria.

- E. Implementar procesos de formación y educación formal e informal que contribuya a la elevación del nivel educativo y cultural de la población vinculando la alfabetización, la educación básica, media superior y superior, además de la investigación con acciones de bienestar social y capacitaciones que fomenten el desarrollo productivo, económico y el aumento de oportunidades para una mejor calidad de vida.

- F. Impulsar métodos alternativos de educación ambiental orientados al desarrollo sustentable, la conservación, mantenimiento y aumento de áreas verdes, fomentando el respeto a todas las formas de vida que conlleve a la transformación humana y social hacia una mejor calidad de vida.

- G. Obtener y distribuir para la asistencia social toda clase de bienes y servicios derivados de donaciones de instituciones públicas o privadas, organismos nacionales o internacionales, para satisfacer las necesidades de la comunidad como son: material educativo, deportivo, cultural, etc.

3.3 Funciones pedagógicas para el diseño del proyecto

- ✓ Diagnostico de necesidades: Uno de los principales papeles del pedagogo y el cual fue la base de este proyecto fue la detección de necesidades.
- ✓ Analizar aspectos que conforman la situación educativa de los docentes.
- ✓ Analizar la problemática: Se realizó la investigación documental para conocer los antecedentes y las causas de la situación actual de los docentes en servicio sin título profesional.
- ✓ Identificar la solución: Se llevó a cabo otra investigación documental para identificar y comprender los elementos que configuran la realidad organizativa del CENEVAL.
- ✓ Como técnica de recolección de datos se utilizó la observación de un grupo de docentes de educación básica en servicio sin título profesional, lo cual nos proporcionó la empatía con los docentes, así como la capacidad de penetrar en los contextos de significación con los cuales ellos operan.
- ✓ Planificación y diseño del proyecto formativo adaptado al contexto analizado.
- ✓ Implementación de la propuesta

Las funciones pedagógicas que dieron origen al proyecto fueron de:

- Investigación Educativa
- Análisis de fenómenos educativos
- Diseño de acciones educativas
- Implementación de proyectos

La observación que realizamos se llevo a cabo en el Colegio de Pedagogos del Estado de México el cual nos apoyo con la autorización para poder estar en contacto con un grupo 4 docentes de educación básica que no cuentan con titulo y que acudieron a la institución en busca de información, orientación y asesorías para poder certificarse.

De los registros de la observación pudimos analizar lo siguiente:

- La situación en la que se encuentran hace necesaria su revalorización profesional ya que se sienten devaluados, así como en una situación profesional inestable.
- Tienen problemas con la comprensión lectora
- Un docente en particular tiene problemas muy marcados en cuanto a la habilidad lectora
- Carecen del vocabulario pedagógico
- Tienen el conocimiento práctico pero no la fundamentación teórica formal

Hasta aquí tenemos: la problemática, la vía de solución, el contexto y algunas particularidades, sin embargo nos falta el fundamento teórico, es decir el modelo pedagógico de formación docente que fundamente el proyecto, y con el que finalmente tendremos la visión completa con la que logramos prever todos los elementos necesarios para desarrollar, así como implementar una propuesta de acción educativa: contenidos, objetivos, metodología y evaluación.

3.4 Modelo pedagógico de la propuesta de formación docente

En este sentido y para la problemática en cuestión tomaremos los modelos pedagógicos de Ferry Guilles, cuya referencia o variable referencial es el tipo de proceso, su dinámica formativa y el modo de eficiencia que caracterizan a las prácticas de formación. Distingue, un modelo de formación centrado en las adquisiciones, un modelo de formación centrado en el proceso y un modelo de formación centrado en el análisis. Es importante aclarar que se trata de modelos teóricos, que pueden dar cuenta de una práctica, porque esta no puede estar constituida únicamente en un modelo ya que su complejidad remite necesariamente a los otros modelos.

Modelo centrado en la adquisición

Se caracteriza porque reduce la noción de formación a la de aprendizaje en su aceptación más estricta, el proceso se organiza en función de los resultados observables, evaluables, su obtención pretende garantizar un nivel definido de competencia en términos de conocimientos de comportamientos, de actuaciones o habilidades.⁷⁴

En este modelo el profesor trata de formar al sujeto, adiestrarlo y moldearlo con el fin de que obtenga cierto conocimiento; se puede percibir que este modelo plantea un conocimiento teórico totalmente aplicado a la práctica, esta situación es muy relevante al realizar la comparación con la corriente conductista la cual plantea el estímulo respuesta en el proceso de enseñanza aprendizaje, en este modelo consideramos como problemática la claridad de la teoría a que nos referimos con esto; se plantea una aplicación de la teoría a la práctica; la escuela es una institución la cual nos enseña a conocer el mundo de cierta manera ideal, pero al transportarnos a la realidad no es la misma situación aprendida teóricamente en la

⁷⁴Guilles, Ferry. El trayecto de la formación. Los elementos entre la teoría y la práctica. p. 75

cual se puede aplicar lo aprendido si no se viven situaciones distintas en este modelo las situaciones educativas siempre son iguales, estables, homogéneas, son previsibles están programados y definidos.

Modelo centrado en el proceso

En este modelo, la formación es concebida como un desarrollo personal que se da mediante experiencias y actividades. La relación entre las actividades de formación y la práctica del oficio no es de aplicación como el modelo anterior, sino de transferencia, en donde el beneficio de los conocimientos o saber adquirido es una situación necesaria para aprender con mayor seguridad otra situación, y está incluido tanto en el plano intelectual como en el de las experiencias.

En este modelo se requiere un tipo de intervención muy diferente, por parte de los formadores al del tipo de enseñarse llamado tradicional.

Se requiere de un trabajo de motivación, de facilidades para la elaboración y realización de proyectos en asesoría individual o a grupos de trabajo, así como la orientación, aportaciones didácticas y toda una gama de modalidades pedagógicas utilizadas para la formación en roles complementarios como son animadores, conferencistas, y otro tipo de personal autorizado.⁷⁵

Lo importante de este modelo, es vivir las experiencias sociales e intelectuales individual y colectivamente tanto dentro del cuerpo profesional como fuera de el, con todas sus inconveniencias o sus descubrimientos, “con la idea de que la acción pedagógica del profesorado en formación, ira adquiriendo la madurez para hacer frente a situaciones complejas y para responder a demandas o preguntas imprevistas”.⁷⁶

⁷⁵Idem

⁷⁶Ibidem, p. 79

Es decir, los dispositivos de formación puede visualizarse a través de la experiencia que proporcionan los estudiantes o profesores en formación de manera más o menos deliberada y en donde el momento teórico es a la vez la formación de la experiencia práctica, apertura del campo de representaciones y anticipación sobre otras experiencias, dando sentido a la noción de alternancia entre la teoría y la práctica.

Modelo centrado en el análisis

Modelo que se funda en lo imprevisible y lo controlable, y postula que en que se forma emprende un trabajo sobre si mismo, trabajo que se da a lo largo de su carrera debido a la singularidad de las situaciones que enfrenta. El análisis de estas situaciones implica buscar las mejores alternativas, mediante la definición de los componentes de un conjunto, sus interacciones, sus disposiciones en torno a la manera de aprender su estructura o su funcionamiento.

De este modelo es necesario tener conocimientos de la realidad en la cual se va a trabajar, reuniendo todo tipo de información, pero, para que este cumulo de información tenga efecto formador, transformador en la mentalidad, de las actitudes o de las conductas, “se requiere del ejercicio del análisis, porque el análisis es a la vez la interrogación de la realidad objetiva, del origen, legitimidad y perspectiva de la cual surge”.⁷⁷ Este modelo fundamenta su formación en una relación entre la teoría y la práctica, donde el objeto fundamental es el equilibrio que quisieron poner. El formador tiene un primordial interés en el cual se plantea el saber analizar del maestro lo cual le permita llevar a cabo las percepciones, representaciones, el sentido, la dinámica de las situaciones educativas, etc. Dando lugar al resultado de acuerdo a sus intervenciones y actitudes.

Este modelo prepara a los docentes para elaborar los instrumentos de su práctica y los medios de su formación, ya que las interrogantes sobre las situaciones

⁷⁷Ibídem p. 80

profesionales y las interrogantes sobre uno mismo tienden a generar nuevos conocimientos y experiencias, “en una devolución constante a la evaluación de la formación en curso, a la definición de los objetivos, así como al análisis del dispositivo institucional en que se lleva a cabo la formación”⁷⁸.

En conclusión los tres modelos descritos esquematizan las concepciones de relación entre teoría y práctica en la formación del docente. Lo cual es más que pertinente para la formación de los docentes en servicio que requieren de esta parte teórica y que tienen un cumulo invaluable de experiencias.

En el primer modelo, la práctica es la aplicación de la teoría, en el segundo la teoría es el momento mediador de la transferencia de una práctica a otra práctica, en el tercero y último se considera a la teoría como base de la regulación de la práctica.

El concepto de enseñanza incluye al docente en formación como un individuo particular que procesa sus experiencias. El comportamiento del formador, así como las estrategias y materiales para la enseñanza, no generan directamente el aprendizaje sino la aprehensión que hace el docente de las situaciones vividas.

Las experiencias de los docentes en servicio constituyen el método, pero la teoría apoya la formalización de éstas y permite la apertura del campo de representaciones y anticipación sobre otras experiencias.

Finalmente tenemos los elementos necesarios que nos permiten dar paso a la propuesta de formación docente que a continuación se presenta.

⁷⁸ídem

3.5 Propuesta de Formación

Curso de preparación para el Examen General de Acreditación para la licenciatura en Pedagogía/Ciencias de la Educación de CENEVAL

Modalidad: Seminario-Taller

Sesiones: 25

Duración: 6 meses

Carga Horaria: 125 horas.

Institución: Colegio de Pedagogos del Estado de México A. C.

Dirigido a: Docentes de Educación Básica en servicio que deseen acreditar la Licenciatura en Pedagogía/Ciencias de la Educación.

Presentación del curso

Los cambios y las transformaciones del mundo actual han generado nuevos perfiles profesionales, tal es el caso de los docentes de educación básica en servicio, el perfil del docente ha cambiado y las exigencias aumentan, por lo que es necesario reorientar la formación del maestro para cumplir las exigencias sociales e institucionales que de ellos se demanda.

El presente curso es una opción de preparación para los docentes de educación básica en servicio que pretenden acreditar la Licenciatura en Pedagogía/Ciencias de la Educación a través de CENEVAL. Responde a la urgencia de la acreditación de los docentes que se formaron en el ejercicio de su profesión, sin una formación inicial y ofrece el apoyo para acreditar el examen general de conocimientos y habilidades que constituye la primera fase de evaluación del proceso.

Objetivos

General

Incidir en el proceso de formación de los docentes favoreciendo el desarrollo de habilidades y competencias necesarias para acreditar, a través de la revisión crítica de su práctica teniendo como marco referencial la teoría pedagógica, convirtiéndose así en controladores de su propio mejoramiento profesional y de la construcción de sus aprendizajes.

Particulares

- Revisar y seleccionar fuentes de información.
- Adecuar con flexibilidad los elementos fundamentales de la intervención educativa (medios y recursos didácticos).
- Desarrollar contenidos, previamente vinculados y secuenciados, vinculándolos con las necesidades del grupo.
- Crear un ambiente óptimo y de calidad para el buen desarrollo de las actividades.
- Promover la reflexión sobre las propias actuaciones
- Aplicar estrategias de motivación, de liderazgo educativo y de resolución de conflictos.
- Aplicar estrategias que desarrollen la habilidad y la comprensión lectora

3.6 Características del Curso

Contenidos

El curso de preparación está integrado por cuatro módulos:

1. Didáctica y currículo
2. Políticas, gestión y evaluación educativa
3. Docencia, formación y Orientación Educativa
4. Investigación Educativa

Con las cuales se pretende que al final los docentes sean capaces de:

- Identificar, así como aplicar los enfoques y metodologías actuales que fundamentan el campo de la didáctica y del currículo
- Conocer, analizar e interpretar las políticas educativas y reconocer su impacto
- Conocer los fundamentos de la formación y práctica profesional docente
- Identificar, así como aplicar los enfoques y metodologías de la Orientación Educativa
- Identificar los métodos y enfoques de la Investigación Educativa
- Realizar Investigación educativa aplicando las diferentes teorías y métodos que de ella se derivan

3.7 Temario del Curso por Módulo y por sesión

Sesión	Contenido Temático: Módulo 1
1	Bienvenida y presentación del curso ¿Qué es Pedagogía? Antecedentes
2	1. Marco Jurídico y Rector de las Políticas Educativas. 1.1 El Sistema Educativo Mexicano 1.2 Políticas Educativas
3	1.3 Artículo 3º constitucional 1.4 Ley General de Educación
4	1.5 Acuerdo Nacional Para la Modernización Educativa 1.6 PET, PAT
5	1.7 Organización y gestión de instituciones y programas educativos 1.8 Tipos y modelos de planeación y gestión educativas.
6	1.9 Evaluación educativa 1.9.1 Tipos de evaluación
7	Evaluación Parcial Dudas y comentarios

Sesión	Contenido Temático: Módulo 2
8	2. Didáctica y currículo 2.1 Didáctica General 2.1.2 Antecedentes y enfoques
9	2.2 Materiales didácticos, medios y recursos 2.3 Constructivismo 2.3.1 Competencias
10	2.4 Teoría curricular 2.5 Diseño curricular
11	2.6 Evaluación curricular 2.7 Necesidades de intervención curricular
12	Evaluación Parcial Dudas y comentarios

Sesión	Contenido Temático: Módulo 3
13	3. Docencia, formación y Orientación Educativa 3.1 Formación y práctica docente 3.2 Formación, capacitación y actualización docente
14	3.3 Orientación Educativa 3.3.1 Enfoques en Orientación Educativa 3.3.2 Tutorías
15	3.4 Teoría curricular 3.5 Diseño curricular
16	3.6 Evaluación curricular 3.7 Necesidades de intervención curricular
17	3.8 Tecnologías de la información y comunicación 3.8.1 Uso de recursos tecnológicos para estrategias didácticas 3.8.2 Diseño de estrategias didácticas que incorporen el uso de las tic
18	Evaluación Parcial Dudas y comentarios

Sesión	Contenido Temático: Módulo 4
19	4. Investigación Educativa 4.1 Delimitación del problema u objeto de investigación
20	4.2 Determinación de la perspectiva teórica de la investigación 4.3 Diseño metodológico de la investigación
21	4.4 Informe de Investigación 4.5 Elementos que conforman el trabajo de campo
22	4.6 Análisis de la información 4.7 Problemas éticos de investigación educativa
23	Evaluación Parcial
24	Sesión de Motivación
25	Examen de Simulación

3.8 Bibliografía del Curso por Módulos

Módulo 1: Didáctica y currículo

- Argüelles, Antonio y Goncczi, Andrew (2001). *Educación y capacitación basada en competencias. Una perspectiva internacional*. México: Noriega-Conalep
- Argudín, Yolanda (2007). *Educación Basada en Competencias, nociones y antecedentes*. México, Trillas
- Arredondo, V. (2009) *Didáctica general: Manual introductorio*. México, Limusa
- Bellochio, Mabel (2010). *Educación Basada en Competencias y Constructivismo. Un enfoque y un modelo para la formación pedagógica del siglo XXI*. México: ANUIES/UDEC y UACJ
- Cantón, I. (2011). *Diseño y desarrollo del currículo*. México, Alianza
- Casarini, M. (2000). *Teoría y diseño curricular*. México, Trillas
- Carrasco, J. B. (2004). *Una didáctica para hoy: como enseñar mejor*. México, Edit. Rialp
- Civarolo, M. (2011). *La idea de didáctica: antecedentes, génesis y mutaciones*. Bogotá Magisterio
- De la Herrán, A. (2008). *Didáctica general*. México, Mc Graw Hill
- Díaz-Barriga, A. Frida (2010) *Estrategias docentes para el aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. 3a. edic. México, McGraw-Hill
- Díaz Barriga, A. (2009). *Pensar la didáctica*. Argentina, Amorrortu
- Juárez Del Canto, H. *El currículo escolar, Una renovación necesaria*. México, Ed. Biblioteca Nueva
- Fernández, J. (2009). *Un currículo para la diversidad*. México, Ed. Síntesis
- López, J. I. (2005). *Construir el currículum global: otra enseñanza en la sociedad del conocimiento*. Ediciones Aljibe.
- Lukas Mujica, J. (2010). *Evaluación educativa*. España, Alianza
- Martínez, Labatos L., (2006). *Flexibilización curricular*. México, UNAM y Plaza y Valdés
- Moral, C., et al. (2009). *Didáctica*, México, Ed. Pirámide
- Ogalde, C. I. y Bardavid, N. E. (2003). *Los materiales didácticos. Medios y recursos de apoyo a la docencia*. México, Trillas
- Orozco Fuentes, Bertha (coordinadora) (2009). *Currículum: experiencias y configuraciones conceptuales en México*. México, UNAM/IISUE
- Ortega, Santos T. y Rodríguez Revoredo M. A. (2007). *Tópicos emergentes en el currículum del siglo XXI*. México. Colección palabra al margen
- Pansza, G., Pérez, E. y Morano, P. (2006). *Fundamentación de la Didáctica*. México, Gernika.
- Picazo, N. & Ríos, A. (2012). *Guía del Diseño curricular para educación superior*. México. Limusa
- Posner, G. (2005). *Análisis de currículo*. Bogotá, McGraw-Hill

Proyecto Tuning para América Latina (PTAL) (2004). Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina. Informe Final Proyecto Tuning. 2004-2007, Universidad de Deusto, Bilbao

Ruiz, Ruiz José Ma. (2000). *Teoría del currículum: diseño, desarrollo e innovación curricular*. 2a.Ed. Madrid, España, Universitas

Tobón, Sergio (2008). Formación Basada en Competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica. 2da edición, Colombia: ECOE ediciones

Módulo 2: Políticas Educativas

Barriguete, L. (2011). *Organización y gestión de instituciones y programas educativos*. Ed. Los libros de la Catarata

Cano, E (1999). *Evaluación de la calidad educativa*. S.A, 2a. ed. España, Muralla.

Caruso, M. (2011). *Internacionalización de políticas educativas y reflexión pedagógicas en un medio global*. México, Granica

Elizondo, Aurora. (2010). *La Nueva Escuela*. México, Paidós

MañúNoain, José Manuel (2009). *Manual básico de dirección escolar: dirigir es un arte y una ciencia*. España, Narcea

Ornelas, Carlos. (1995). *El sistema Educativo Mexicano*. México, Fondo de Cultura Económica

Ortegón, Edgar; Juan Francisco Pacheco y Adriana Prieto (2005). *Metodología del marco lógico para la planificación, el seguimiento y la evaluación de proyectos y programas*. Santiago de Chile, ONU.

Pérez, J. (2010). *Gestión de procesos*. México, Alfaomega

Prawda, J. (2001). México educativo revisitado, México, Océano

Poder Ejecutivo Federal (2007). *Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012*. México

Romero, C. (2008). *Hacer de una escuela, una buena escuela*. Ed. Aique

Rubio, Julio (2006). *La política educativa y la Educación Superior en México: 1995-2006*. México, SEP

Senge P. (2000). *Schools that Learn*. New York, Currency Doubleday.

Solana, Fernando (2001) Historia de la Educación Pública en México. México: Fondo de Cultura Económica.

Sotelo, J. (2007). *Proyecto de gestión escolar e innovación educativa*. Ed. Librosenred

Villarreal E., Martínez González, V. H., (2010). (Pre) Textos para el análisis político: Disciplinas, reglas, procesos, México, Ed. Flacso

SEP (1992), *Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB)*. México, Secretaría de Educación Pública

SEP (1993). *Ley General de Educación*. Versión actualizada. México, Secretaría de Educación Pública

SEP (2005). *Reglamento Interior de la Secretaría de Educación Pública*. México, Secretaría de Educación Pública

SEP (2007). *Programa Sectorial de Educación 2007-2012*. México, Secretaría de Educación Pública

Módulo 3: Docencia, Formación, Orientación Educativa y TICs

Docencia y Formación

- Asprelli, M. (2010). *Didáctica de la formación docente*. Homosapiens
- Díaz barriga, A. (2005). *El docente y los programas escolares. Lo institucional y lo didáctico*. México, Ediciones Pomares
- Hinojosa, M. (2011). *Tips para preparar la clase diaria*. México, Trillas
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona, España, Grao
- Rocha, M. (2006). *Guía para el desarrollo de competencias docentes*. México, Trillas

Orientación Educativa

- Alonso, J.M. (2006). *Manual de orientación educativa y tutoría: educación media superior y superior*. México, Plaza y Valdes
- Arnaiz, P. Isús, S. (2003). *La tutoría, organización y tareas*. 6a. ed. Barcelona. Editorial Graó, de IRIF, S.L.
- Estrada, L. (1989). *El ciclo vital de la familia*. México, Grijalvo
- Galli, N. (1980). *La pedagogía familiar hoy*. Madrid, Herder
- Gallego, S. y Riart, J. (2006). *La tutoría y la orientación en el siglo XXI: Nuevas propuestas*. Primera edición. Barcelona. Ediciones Octaedro, S.L.
- López, N. (2007). *Orientación escolar y tutoría para las diferentes etapas de la educación*. Granada, España, Editorial Universitaria
- Morales, P. Urosa, B. y Blanco, A. (2003). *Construcción de escalas tipo Likert. Una guía práctica*. Madrid, Pirámide.
- Oliveros, O. (1995). *Qué es la orientación familiar*. Barcelona, Eunsa
- Onofre, J. (2006). *Orientación educativa*. México, Pearson
- Rosado, M. A. (2001). *Dinámicas de grupo y orientación educativa*: México, Trillas
- Shertzer, B. (1992). *Manual para el asesoramiento psicológico*. México, Paidós
- SEP (2008). *Reforma Integral de la Educación Básica. Acciones para la Articulación curricular 2007-2012*.
- SEP (2006). *Plan estratégico de transformación escolar*. México, SEP. PETE

Recursos Tecnológicos

- Barberà, E. (2008). *Aprender e-learning*. Madrid: Paidós.
- Barberà, E. y Badia, A. (2004). *Educación en aulas virtuales. Orientaciones para la innovación en el proceso de enseñanza y aprendizaje*. Madrid, A machado libros
- Barajas, M. (2003). *La tecnología en la enseñanza superior: entornos virtuales de aprendizaje*. Madrid, McGraw-Hill
- Bautista R. A. (2008). *Educación y tecnologías de la información y la comunicación. Paradigmas teóricos de la investigación*. México, IISUE-UNAM/Plaza y Valdés Editores
- Cabero, J. (2007). *Nuevas tecnologías aplicadas a la educación*. España, McGraw-Hill.
- Coll, C. y Monereo; C. (2008). *Psicología de la Educación Virtual*. Madrid, Morata
- Díaz Barriga, F., Hernández, G. y Rigo, M.A. (Comps.). (2009). *Aprender y enseñar con TIC en educación superior: contribuciones del socioconstructivismo*. México, Facultad de Psicología, UNAM
- Díaz Barriga, F., Hernández, R.G., y Rigo, L.M.A. (2011). *Experiencias educativas con recursos digitales: prácticas de uso y diseño tecnopedagógico*. México, UNA, Facultad de Psicología-DGPA-UNAM
- Dufour, Richard.; Dufour, Rebeca; Eaker, R. y Many, T. (2010) *Learningbydoing*. USA, Solutiiontree
- Herminia Azinian (2009). *Las TIC en las prácticas pedagógicas. Manual para organizar Proyectos*. Buenos Aires, Argentina, Novedades Educativas Ediciones
- Horton, W. (2012) *E- Learning By Desing*. USA, Pfeiffer

Módulo 4: Investigación Educativa

- Albert, G.M. J. (2007). *La investigación educativa. Claves teóricas*. MCGRAW-HILL Interamericana
- Arias Galicia, L. Fernando (2007). *Metodología de la investigación, 7a. ed.* México, Trillas
- BizquerraAlzina, Rafael (Coord.) (2004). *Metodología de la Investigación Educativa*. Madrid, La Muralla
- Blaxter Loraine, Christina Huges, Malcom Tight (2008). *Cómo se investiga*. Barcelona, Grao
- Burke, J. (2012). *Educational research: quantitative, qualitative, and mixed approaches*. Beverly Hills, California. Sage
- Contreras, D. J. y Ferré, P. de L. N. (2010). *Investigar la experiencia educativa*. Madrid, Ediciones Morata
- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid, Edit. Morata
- Hernández S., R., Fernández C., C., y Baptista L., P. (2006). *Metodología de la investigación (4a. ed.)*. México, McGraw-Hill

- Imbernón, F. (2007). *Investigación educativa como herramienta de formación del profesorado*. Barcelona, Graó
- Martínez, M. (2006). *Ciencia y arte en la metodología cuantitativa*. México, Trillas
- McMillan, J. H., Schumaker, S. (2010). *Investigación educativa: una introducción conceptual*. México, Pearson Addison Wesley
- Münch, Lourdes y Ernesto Ángeles (2007). *Métodos y técnicas de investigación*, 3a. ed. México, Trillas
- Osorio, V. J. y Rubio, S. (2007). *La cualidad: reflexibilidad, investigación-acción y enfoque inicial en educación*. Chile, Valente
- Rojas, R. (2003). *Guía para realizar investigaciones sociales*. México, Plaza &Valdes
- Villalpando Nava, José Manuel (2005). *Manual de investigación pedagógica*. México, Porrúa
- Tamayo y Tamayo, Mario (2007). *El proceso de la investigación científica*, 4a. ed. México, Limusa
- Stake, R.E. (2007). *Investigación con estudio de casos*. Edit. Morata.
- MadridVinagre, L. M. (2010). *Teoría y práctica del aprendizaje colaborativo asistido por ordenador*. España, Editorial Síntesis
- Zubizarreta, J. (2009). *The Learning Portfolio*. USA, Jossey- Bass

3.9 Metodología

El curso será implementado a partir de la vinculación entre teoría y práctica. El concepto de enseñanza incluye al docente en formación como un individuo particular que procesa sus experiencias. El comportamiento del formador, así como las estrategias y materiales para la enseñanza, no generan directamente el aprendizaje sino de la aprehensión que hace el docente de las situaciones vividas.

Las experiencias de los docentes en servicio constituyen el método, pero la teoría les proporcionará la formalización de éstas y permitirá la apertura del campo de representaciones y anticipación sobre otras experiencias. Así, la teoría será totalmente aplicable.

Se trabajará el razonamiento, resolución de conflictos y trabajo grupal. Se combinarán las sesiones teóricas con el trabajo desarrollado en su campo laboral.

Teoría y Práctica

El curso-taller está conformado por la parte teórica (60%) en la que se darán los conceptos, teorías y enfoques que cimientan la práctica pedagógica. La parte práctica (40%) la cual se trabajará a través de dinámicas de recuperación de las experiencias, enfocadas a desarrollar la capacidad de análisis, reflexión y crítica, así como a plantear preguntas problematizadoras escritas y orales.

Estrategias de Aprendizaje

- Exposición por parte del profesorado
- Discusión de Temas en grupo
- Elaboración de conclusiones con la intervención del docente
- Debate e intercambio de ideas
- Comprensión Lectora
- Razonamiento

Actividades

- Lectura de textos
- Manejo de conceptos
- Exposición
- Participación en clase
- Elaboración de ensayos
- Mapas mentales
- Presentación escrita de conclusiones
- Tareas para desarrollar la comprensión lectora y el razonamiento

Es importante mencionar que se trabajaran tareas para desarrollar la habilidad y la comprensión lectora. Lo anterior, ya que durante la observación se detecto que los docentes tienen problemas en este ámbito. Además de que consideramos que es de vital importancia trabajar este aspecto, debido a que los exámenes que aplica CENEVAL requieren de un buen manejo de dichas habilidades.

Se manejara un diccionario pedagógico para que los docentes consulten en la medida que se vayan trabajando las lecturas, con la finalidad de que no se detengan por una palabra o concepto desconocido y que a su vez lo vayan integrando a la jerga profesional.

Se realizaran pequeñas actividades motivacionales entre sesiones que no superen los 15 minutos y al final se dedicara una sesión completa para dicha actividad. Lo anterior con la finalidad de propiciar un ambiente de confort y seguridad profesional, lo cual consideramos de vital importancia para un buen desempeño durante el seminario-taller y por lo tanto en la presentación del examen ante CENEVAL.

3.10 Implementación de la propuesta

Se implementó la propuesta en el Colegio de Pedagogos del Estado de México con un total de cuatro participantes, los mismos con los que se trabajó en el periodo de observación. Se llevó a cabo los días sábados de 08:00 a 13:00 horas, durante el periodo comprendido del 03 de junio del 2014 al 01 de diciembre del mismo. A continuación se muestra el cronograma por sesión:

M E S	JUNIO		JULIO				AGOSTO					SEPTIEMBRE				OCTUBRE				NOVIEMBRE					DIC	
	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	5	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	5	1	
Sesión 1	X																									
Sesión 2		X																								
Sesión 3			X																							
Sesión 4				X																						
Sesión 5					X																					
Sesión 6						X																				
Sesión 7							X																			
Sesión 8								X																		
Sesión 9									X																	
Sesión 10										X																
Sesión 11											X															
Sesión 12												X														
Sesión 13													X													
Sesión 14														X												
Sesión 15															X											
Sesión 16																X										
Sesión 17																	X									
Sesión 18																		X								
Sesión 19																			X							
Sesión 20																				X						
Sesión 21																					X					
Sesión 22																						X				
Sesión 23																							X			
Sesión 24																								X		
Sesión 25																									X	

Las sesiones se llevaron a cabo exactamente como se muestra en el temario por sesión programado. Como recursos didácticos nos apoyamos de un proyector, un pintarrón y marcadores.

3.10.1 Evidencias de aprendizaje y parámetros de evaluación

Durante el curso se realizaron una serie de actividades enfocadas a poner en práctica los conocimientos teórico metodológicos que debieran de desarrollar los docentes, así como dirigidas a propiciar la reflexión tanto grupal, como individual, a partir de la contrastación de la teoría con la experiencia adquirida.

Los productos realizados fueron mapas mentales, cuadros sinópticos, ensayos, análisis, etc., los cuales tuvieron la finalidad de que el docente pasara por un proceso de deconstrucción, reflexionando sobre los conocimientos, habilidades y actitudes con las que contaba antes del curso y como fue transformándose a partir del mismo.

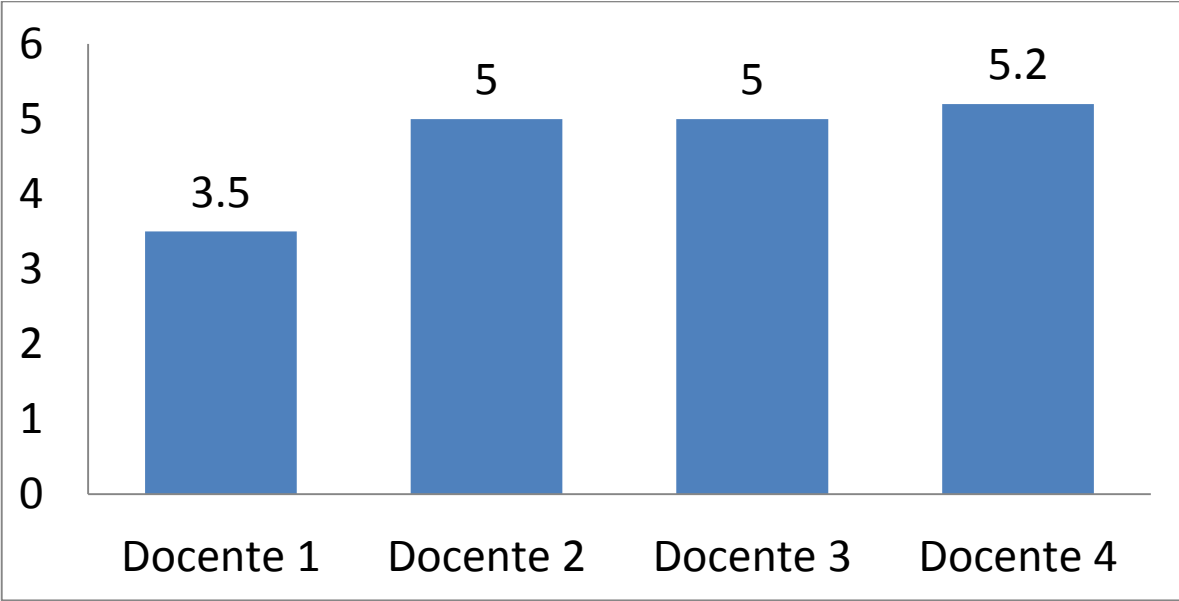
Además, se aplicaron 4 evaluaciones por módulo y una final la cual integro los 4 módulos trabajados. Es importante mencionar que estas contaron con una estructura similar a las pruebas que aplica el CENEVAL, por lo que significaron un buen parámetro de evolución.

La primera evaluación correspondiente al Modulo 1 tuvo un total de 72 preguntas. La segunda evaluación correspondiente al Modulo 2, tuvo un total de 40 preguntas. La tercera evaluación correspondiente al Modulo 3, tuvo un total de 75 preguntas. La cuarta evaluación correspondiente al Modulo 4, tuvo un total de 71 preguntas. La evaluación final por lo tanto tuvo un total de 258 preguntas.

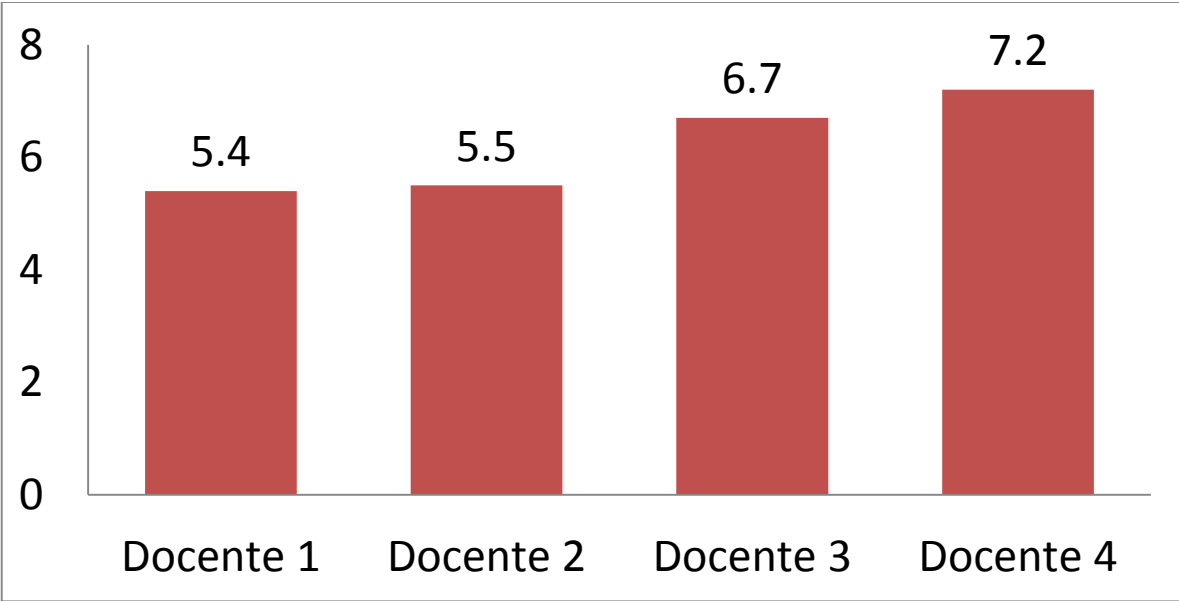
Los exámenes manejan preguntas prácticas, plantean una problemática y son reactivos de opción múltiple.

Los resultados se presentan a continuación.

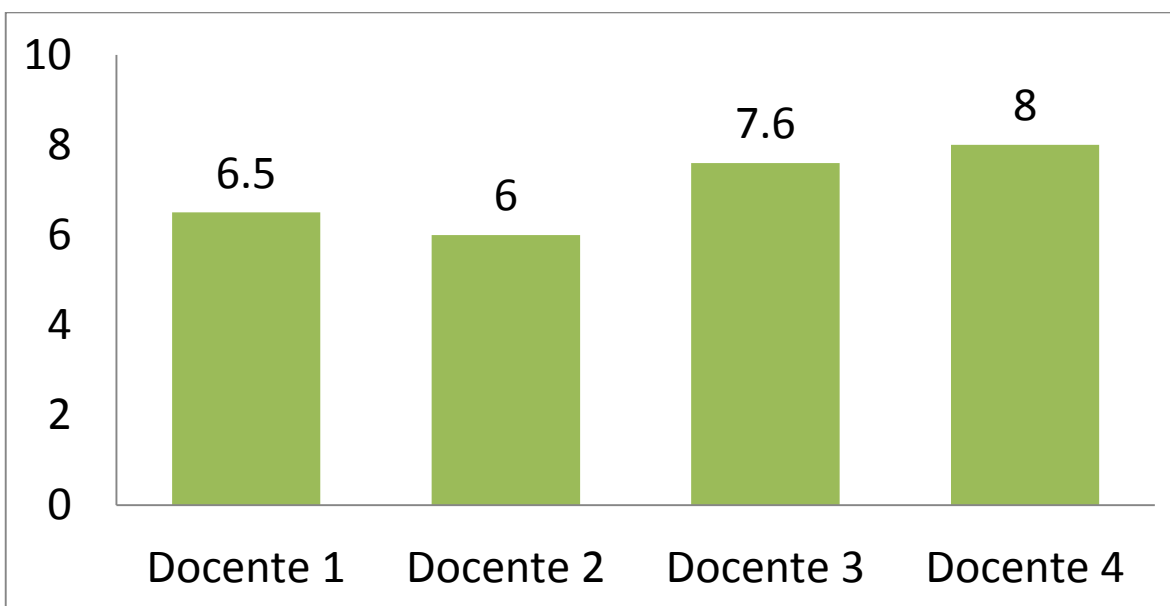
Resultados de la 1ra. evaluación:



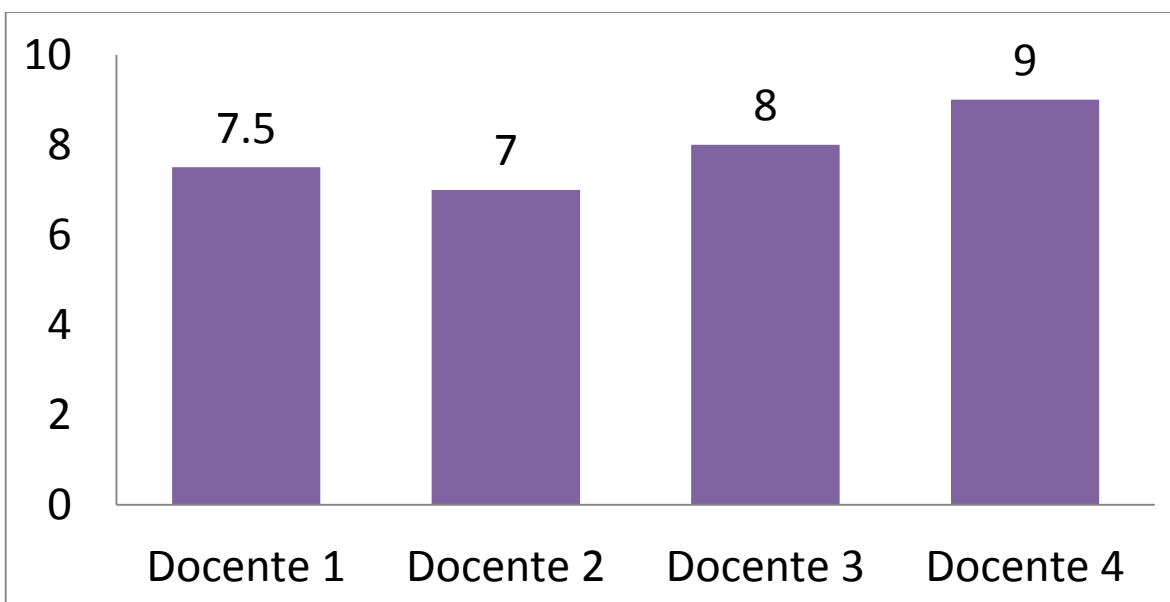
Resultados de la 2da. evaluación:



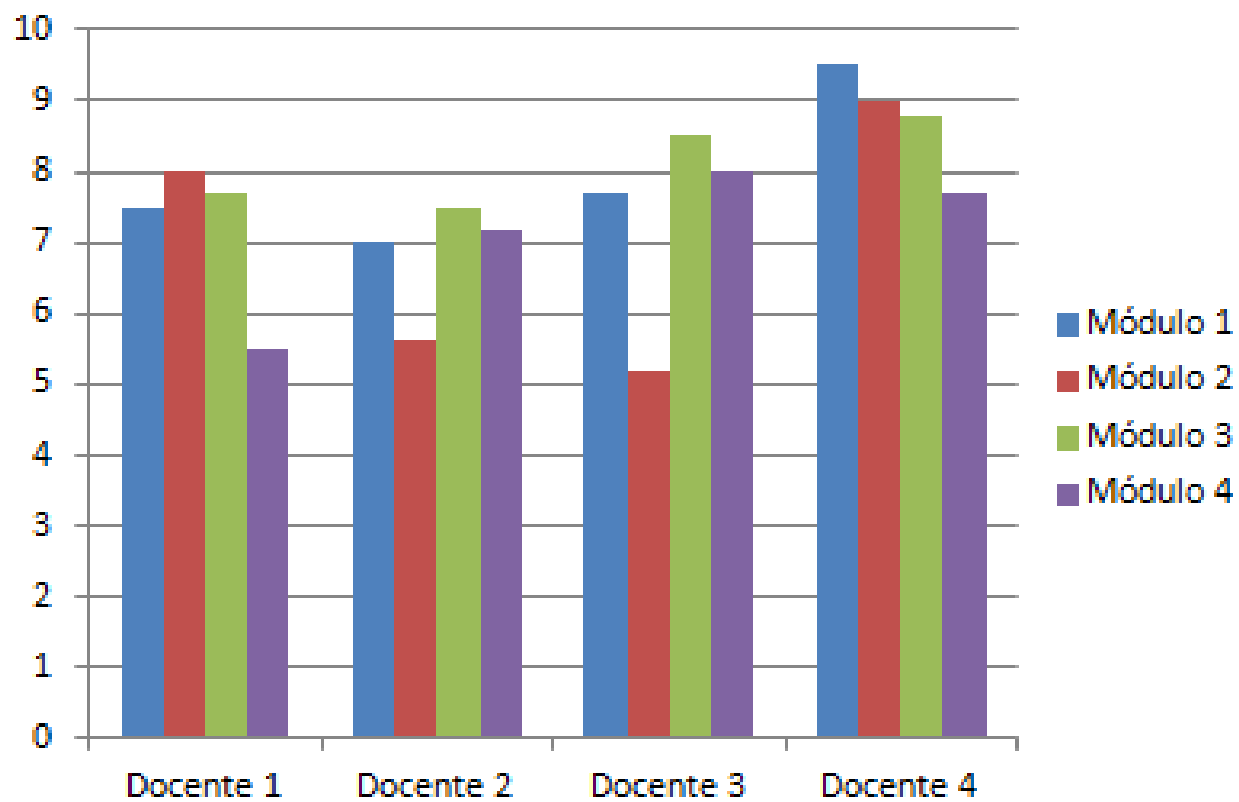
Resultados de la 3ra. evaluación:



Resultados de la 4ta. evaluación:



Resultados de la evaluación final:



En general podemos decir que hubo una evolución notoria de los cuatro docentes, el hecho se refleja tanto en las evaluaciones como en la interacción con ellos durante cada sesión. Los módulos más complicados fueron Didáctica y Curriculum (modulo 1), así como Investigación Educativa (modulo 4), sin embargo los resultados no fueron tan bajos.

Los resultados del examen final nos muestran buenos resultados, pero si calificaciones no excelente en los módulos 1 y 4.

Comenzaron con un nivel en general bajo y al final el resultado fue satisfactorio, hubo una evolución a medida que el curso avanzaba y por lo tanto un buen resultado en el examen muestra.

Respecto a la habilidad y comprensión lectora hubo una mejora considerable reflejada en la participación de las docentes al final del curso, ya que había opiniones más elaboradas, hubo critica y reflexión, habilidades que al principio les resultaban complejas.

El uso del diccionario pedagógico les fue de gran apoyo ya que al final ampliaron su vocabulario profesional y les fue más fácil la comprensión de la mayoría de los textos. El Diccionario de Pedagogía de Manuel Saavedra, fue el que se eligió ya que tiene una estructura práctica y completa.

Las sesiones motivacionales aunque pequeñas fueron de gran significación para ellos ya que les dio un sentido de pertenencia, así como seguridad sobre los conocimientos que han adquirido con la experiencia y la importancia del papel que hasta ahora han desempeñado.

Los ejercicios para la comprensión lectora en general dieron buenos resultados. Es importante recordar en este punto, que desde la observación al inicio de esta propuesta, se detecto un docente con problemas graves respecto a la habilidad

lectora, se trabajo con el y hubo un avance significativo, sin embargo no al cien por ciento.

Al final del curso se les pregunto su opinión acerca del mismo. Les agrado la manera en que se manejan los temas, las actividades y los exámenes. En particular vi unos docentes totalmente diferentes a los que encontré en la primera sesión, al final resultaron satisfechos, preparados y por lo mismo, seguros de su profesión y de sus conocimientos.

Terminamos el curso el día 01 de diciembre como se muestra en el cronograma y los docentes presentaron el examen ante CENEVAL el día 05 del mismo mes.

Resultados.

Los resultados se dieron a conocer el día 20 de enero del 2015. Siendo los siguientes:

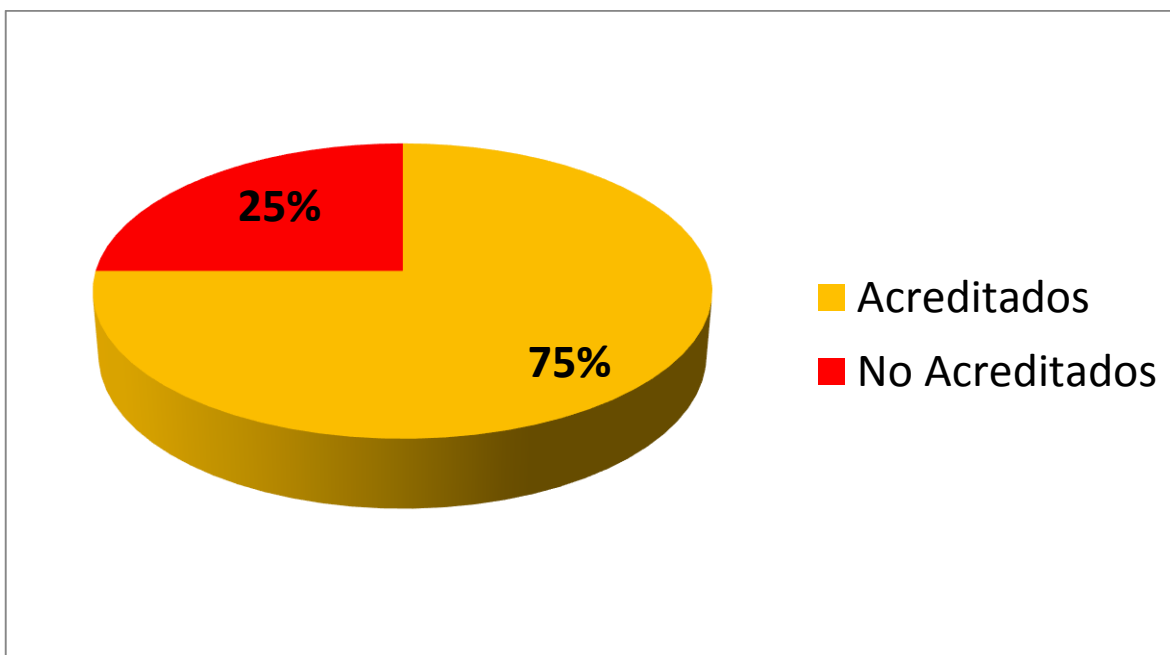
Docente 1: No acreditado

Docente 2: Acreditado

Docente 3: Acreditado

Docente 4: Acreditado

Porcentaje:



Los resultados fueron satisfactorios, sin embargo no perfectos. Es importante mencionar que el docente que no acreditó es el docente en el cual se detectaron problemas con la habilidad lectora, aunque hubo mejoría y al final tuvo muy buenos resultados respecto a las evaluaciones, consideramos que esta falta de habilidad afectó en el resultado del examen.

CONCLUSIONES

Después de realizar el trabajo de investigación acerca de los antecedentes de la educación básica y de la formación de docentes de este nivel, fue posible conocer las condiciones y sucesos más representativos que se dieron para la conformación de ambos.

Actualmente los cambios y las transformaciones en educación han impactado de manera contundente la formación docente, sin embargo se identificó que el problema de los docentes de educación básica en servicio sin certificar no es nuevo.

Legalmente se demanda la profesionalización de los docentes, pero también legalmente se generan soluciones; esto es a través de los procesos que lleva a cabo el RENOVAL, la opción idónea para que los docentes que se formaron en la práctica de su labor, hagan valer su experiencia.

Hoy en día la educación debe enfrentar retos particularmente difíciles como el de reorientar la formación de los docentes de educación básica en servicio que no cuentan con título profesional.

La certificación de los docentes es clave, para la renovación de la educación ya que de no ser así, permanecerían conservando actividades rutinarias sin ningún reto cognitivo, además de que no serían idóneos para ejercer su labor. "Cuanto más se le imponga pasividad, tanto más ingenuamente tenderán a adaptarse al mundo en lugar de transformar"⁷⁹. Por tal motivo; se tienen que replantear métodos y técnicas para la formación y con ello la acreditación docente.

⁷⁹ Freire, Paulo. Pedagogía del Oprimido. Siglo XXI. Editores, México. 2000, pág. 81.

En este caso se diseñó e implementó una propuesta de formación docente de la cual podemos concluir:

- ✓ Los nuevos perfiles generados por los cambios en materia educativa demandan la urgencia de la acreditación de los docentes ya que es un punto clave para elevar la calidad de la educación.
- ✓ Los pedagogos como profesionales de la educación tenemos el compromiso, además de las herramientas teórico - metodológicas e instrumentales que nos permiten diseñar, ejecutar, y evaluar proyectos formativos. Contamos con la preparación específica para enfrentar las problemáticas que surgen del sistema educativo y el perfil para ser mediadores en este proceso de formación de los docentes para su acreditación.
- ✓ En esta propuesta se refleja el papel del pedagogo en el ámbito de la formación de formadores, ya que el educador también necesita ser educado. "El educador ya no es solo el que educa sino aquel que, en tanto educa, es educado a través del diálogo con el educando, quien al ser educado, también educa".⁸⁰
- ✓ Se intenta desde el rol del docente acompañar al alumno y facilitarle procesos de construcción del conocimiento que le permitan convertir las situaciones de aula y las de los diversos contextos en los que actúa como educador, en objeto de reflexión permanente.
- ✓ Las funciones que se llevaron a cabo demuestran la idoneidad de nuestras competencias en dicho ámbito. Así, nuestra intervención en los procesos de profesionalización de los docentes constituye una de las actividades relevantes del pedagogo, hecho que se ve reflejado en el resultado de esta propuesta.
- ✓ La práctica docente no se concibe como una actividad improvisada sino guiada a partir de una serie de reflexiones teóricas y como resultado de

⁸⁰ Ibídem pág. 87

trabajos empíricos. El nivel de reflexión en este campo de conocimiento se considera indispensable para guiar, orientar y regular el desarrollo de los hechos educativos.

- ✓ La propuesta presentada se apoya en el conjunto de saberes que el docente ha adquirido en sus años de ejercicio, que son recuperados de manera crítica y reflexiva. Se desarrolla en un diálogo permanente entre su experiencia y los nuevos saberes adquiridos durante el curso y se consolida en la reflexión de su práctica actual confrontada con su práctica posible. "La educación es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo"⁸¹.

La calidad de la educación es de interés nacional, todos somos actores e incidimos en ella y la certificación de los docentes repercute de manera contundente en la calidad y en el cumplimiento de los fines de la misma y con ello, los beneficiados somos todos. La certificación de los docentes transformará sus prácticas educativas a favor del país, un país de profesionales genera profesionales. Finalmente:

- ✓ Se logró la acreditación de los docentes la cual consideramos como una de las fases más importantes para su profesionalización.
- ✓ Se contribuyó a la formación, desarrollo profesional y personal de los maestros.
- ✓ Se definió el papel del pedagogo en el proceso de certificación de CENEVAL, comprobando la importancia de su papel como formador de formadores.

Para concluir y de manera personal este proyecto fue un reto y una enriquecedora experiencia, al igual que los docentes fui creciendo con ellos, fui adquiriendo seguridad y aprendí. Beneficié mi desarrollo personal y profesional.

⁸¹ Ibídem pág. 81.

BIBLIOGRAFÍA

- Acta constitutiva de la Asociación Civil Colegio de pedagogos del Estado de México.
- Acuerdo Secretarial 286. SEP/CENEVAL
- Arnaut, A. (1988). La federalización educativa en México, 1889-1994. México. SEP COLMEX, CIDE
- Arnaut, Alberto, (en latapi) 2009
- Castañeda Salgado, Adelina, et. al. “La UPN y la formación de maestros de educación básica” en Cuadernos de discusión. Nº 15. SEP. pp. 12.
- Coll, C. (2007). Aula de Innovación Educativa. Núm. 161Innovación Educativa.
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. 2013
- Díaz Barriga, A. (2006) Sacristán, G. (2008); Coll, C (2007)
- Durkheim, E. (2006) Educación y Sociología. Colofón. México.
- Educación, Revista de Orientación Pedagógica, Primera Época, núm. 3, octubre de 1958.
- Freire, Paulo. Pedagogía del Oprimido. Siglo XXI. Editores, México. 2000, pág. 81.
- Gómez Rivera Magdalena. –et al- Política Educativa en México. Vol. 2 Universidad Pedagógica Nacional. SEP. México, 1985
- González, J. (2010:7)
- Grajales Guerra, Trevni, (1999), La Cosmovisión y el Método de Investigación, Universidad de Montemorelos
- Guía para el sustentante. Examen General para el Egreso de la Licenciatura en Pedagogía-Ciencias de la Educación
- Guilles, Ferry. El trayecto de la formación. Los elementos entre la teoría y la práctica. 1997. Paidós. México.

- Kovacs, Karen. La planeación educativa en México: la Universidad Pedagógica Nacional (UPN). p. 267
- Ley General de Educación. Última reforma publicada DOF 11-09-2013.
- Ley General del Instituto Nacional para la Evaluación Educativa. 2013
- Ley General del Servicio Profesional Docente. 2013.
- Martínez, Alejandro. (1992) La Educación en la Historia de México: La educación en el porfiriato. El Colegio de México. México.
- Pallan Figueroa Carlos (1992) Escolaridad, fuerza de trabajo y universidad, frente al tratado de Libre Comercio, en Guevara Niebla, Gilberto y García Canclini, Néstor, coords. La educación y la cultura ante el Tratado de Libre Comercio, México.
- Mella, Orlando, (1998), Naturaleza y Orientaciones Teórico Metodológicas de la Investigación Cualitativa, Santiago Chile
- Perales, R.P. (2006) La significación de la práctica educativa, México: Paidós.
- Perrenoud, Philippe (2002) Construir competencias desde la Escuela. Dolmen Ediciones. 2ª. Ed. Santiago de Chile. 125 p.p.
- Plan de Estudios de la Licenciatura en Pedagogía Tomo I
- Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018
- Prawda, J., (1985) Teoría y Praxis de la Planeación Educativa en México, México. Grijalbo
- Reyes, Ramiro. La Formación de los maestros desde la postura teórica de Gaston Bachelard. Cero en Conducta. Año 8, num. 35. México 1993.
- Rodríguez, V. (1999). La descentralización en México, de la reforma municipal a solidaridad y el nuevo federalismo. México: Fondo de Cultura Económica
- Ruiz, Olabuénaga José Ignacio (1999) Metodología de la investigación cualitativa. Bilbao.

- Savater, Fernando. El valor de Educar. México. Ed. Instituto de Estudio Educativo y Sindicales de América.
- Savín Castro, Marco A. Plan de estudios 1984, la reforma como fractura identitaria. En Cuadernos de Discusión 13. SEP. 2003. pp. 29-31
- Secretaria de Educación Pública. Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica. 2013
- Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos 2011-2012. SEP.
- Solana, F. –et al- Historia de la Educación Pública en México.
- Soriano Ayala, Encarnación (2000), Métodos de Investigación en Educación, Almería
- Velasco Gómez, Ambrosio (comp) (1997), Racionalidad y cambio científico, México, Paidós, UNAM. Colección de problemas científicos y filosóficos
- Tesis UNAM: El papel del pedagogo en el proceso de formación/capacitación para la acreditación de la Licenciatura en Educación Preescolar. 2012.
- Zorrilla M. (s/f) Repensar la escuela como escenario del cambio educativo Faure, E. et al. (1973). Aprender a ser, Madrid, Alianza Editorial/UNESCO,

CIBERGRAFIA

- Instituto Nacional de Evaluación Educativa
- Poder Ejecutivo federal
- Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior A.C.