

103
27



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA
DE MEXICO**

FACULTAD DE PSICOLOGIA

**" ALGUNAS APORTACIONES DE LA PSICOLOGIA
EDUCATIVA A LA ACTUALIZACION Y SUPERACION
DE MAESTROS DE EDUCACION BASICA "**

T E S I S

**QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADA EN PSICOLOGIA
P R E S E N T A :
MA. GUADALUPE GOMEZ MALAGON**

DIRECTOR DE TESIS PROCORO MILLAN BENITEZ

TESIS CON FALLA DE ORIGEN MEXICO, D.F.

1996

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

Dedicatoria

**A mis hijos
Juan José y Federico**

A mis padres y hermanos

Agradecimientos:

**al Maestro Prócoro Millán por su exigencia, apoyo
y generosidad necesarios para elaborar esta tesis**

**a Juan José Kochen por su compañía e
insistencia en la culminación de este trabajo**

a Aurora Elizondo por su estímulo y amistad.

ÍNDICE DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO 1. Perfil de la Crisis de la Educación en México	
1.1 La crisis de la educación	3
1.2 La crisis del sistema educativo mexicano	7
1.3 La educación básica en México	10
CAPÍTULO 2. Estrategias ante la Crisis de la Educación Básica	
¿Qué se ha hecho y qué resultados se han obtenido?	
2.1. Cambios en relación con el currículo	18
2.2. Cambios en relación con el maestro	22
2.3. Programas de actualización y superación de maestros	29
CAPÍTULO 3. Agenda para la Actualización y Superación de Maestros de Educación Básica	
3.1. Diseño de la agenda de actualización y superación de maestros de educación básica	32
3.2. Datos de las entrevistas	36
3.3. Análisis de los datos	53
3.4. Agenda de actualización y superación de maestros de educación básica	63

**CAPÍTULO 4. Aportaciones de la Psicología Educativa a la Actualización
y Superación de Maestros.**

4.1 Los enfoques del plan y programas de estudio de educación básica 67

**4.2 Una agenda de actualización y superación de maestros desde
la psicología educativa 82**

CONCLUSIONES 90

BIBLIOGRAFÍA 95

INTRODUCCIÓN

El estudio que a continuación se presenta constituye una aproximación inicial a la reflexión sistemática sobre la actualización y superación de maestros de educación básica.

La motivación principal para realizarlo surgió del convencimiento de que la necesaria profesionalización de los maestros en servicio requiere pensar y desarrollar formas no sólo diferentes e innovadoras, sino también necesariamente estructuradas de manera científica.

Es muy común escuchar entre maestros y formadores de maestros que, ante la falta de oferta de actualización y ante la mínima calidad de los cursos e los que tienen acceso los docentes de educación básica, se les ingenian para allegarse recursos y desempeñar sus actividades como les dicta su particular punto de vista sobre su quehacer y de acuerdo con su propia experiencia y circunstancia.

Es ante este saber general sobre las condiciones de la actualización y superación de maestros, que el objetivo fundamental de esta tesis ha sido el de documentar la opinión que a este respecto guardan algunos de los representantes de los interlocutores que participan en la educación básica y, con base en esta documentación, elaborar una agenda de trabajo relativa a la actualización y superación de maestros desde la perspectiva de la psicología educativa.

El supuesto básico que recorre el trabajo es la afirmación de que los maestros no están preparados para cumplir con las intencionalidades y con los propósitos estipulados en los actuales planes y programas oficiales para este nivel educativo.

El capítulo inicial enmarca la perspectiva del trabajo al revisar las características de la crisis educativa actual a nivel mundial.

En el capítulo 2 se acota y describe la crisis de la educación básica en México, haciendo un recorrido de sus principales características, indicadores y mención de las estrategias que tradicionalmente se han desarrollado para revertir esta condición y mejorar la calidad de la educación. Específicamente se abordan las estrategias relacionadas con los contenidos y la formación de maestros.

Es en el capítulo 3 donde se propone una metodología para la elaboración de una agenda de actualización y superación de maestros de educación básica. Se desarrolla además una agenda alternativa mediante la consulta a representantes de los sujetos involucrados en el proceso educativo con el objetivo de ubicar necesidades validadas de actualización y superación de maestros en servicio.

En el capítulo 4, la agenda propuesta se revisa a la luz de las intencionalidades y los propósitos de los planes y programas de educación básica, con el objetivo de ubicar lo que consideramos aportaciones de la psicología educativa a manera de sugerencias concretas para la realización de acciones de actualización y superación de maestros en servicio.

Finalmente se expresan conclusiones referidas a la innovación de estrategias para la operación de dichas acciones.

CAPÍTULO 1

Perfil de la Crisis de la Educación en México

1.1. LA CRISIS DE LA EDUCACIÓN

La cuestión escolar ha tenido en los últimos años una relevancia significativa a partir de la crítica generalizada en torno a la situación que guardan las Instituciones educativas.

"Rivalizando con el tema del tiempo meteorológico, el status de la educación es de lo que más se habla en cualquier sociedad contemporánea. Ya se trate de discusiones que tienen lugar en el Japón, generalmente el país que se considera que ha logrado más éxito en la educación de su juventud, o en los Estados Unidos, cuyos problemas educativos se han convertido en una virtual obsesión para quienes diseñan la política educativa."

(Gardner, 1991, pag. 187)

Ciertamente, el status de la educación tiende a contemplarse, a nivel mundial, en franco deterioro o en una crisis evidente.

Específicamente, la crisis mundial de los sistemas educativos fue anunciada por P.H. Coombs desde 1968 en su texto clásico: **"The World Educational Crisis: A System Analysis"** que tuvo el mérito de señalar con gran lucidez los síntomas de una crisis que ya era inminente. En dicho texto, Coombs argumenta cómo a partir de 1945, los sistemas educativos se transformaron y crecieron de cara a las revoluciones de alcance universal que se dieron en la ciencia y en la tecnología, así como en la política, en la economía y en la sociedad en general. Para basar lo anterior, fundamenta la tesis de que la crisis abarca a la sociedad en su conjunto y a la economía, no sólo a la educación, y aún cuando los educadores no son los únicos responsables de tratar de enmendar la situación, sugiere que los planeadores de la educación deberían reconsiderar las estrategias virtualmente simplistas que implantaron en casi todos los países en la década de los 50s y que consistían en la expansión lineal de los sistemas educativos. (Coombs, 1968)

Otros reportes que analizan y evalúan los sistemas educativos y que también dan cuenta, desde su particular enfoque, del deterioro de la calidad de las Instituciones educativas y de las constantes críticas que esta situación ha generado a nivel mundial son: el Informe del

suizo Dottrens (1971); el de la Comisión de Educación y Formación en Francia (1976), el Informe Gardner en Norteamérica (1983); el de la OCDE (1985); el de la UNESCO (1985) y el de la OCDE, (1991) entre otros (Ghilardi, 1990).

En este contexto internacional, algunas de las principales críticas que se enuncian son: los errores y carencias de las estructuras escolares; dudas acerca de los propósitos, los objetivos y la eficacia de la escuela; la obsolescencia de planes, programas, métodos y objetivos de la educación, etc. (Ghilardi, op. cit.).

Diecisiete años después, en un texto posterior al anteriormente mencionado, Coombs vuelve sobre el debate de la crisis educativa señalando que el problema central de esta crisis radica en la interrelación entre el cambio, la adaptación y el desequilibrio:

"el consiguiente desequilibrio entre los sistemas educativos y el ambiente que los circunda es el dato esencial de la crisis mundial de la educación".

(Coombs, 1985, pag. 6)

Ello significa que, si bien la institución escuela se ha transformado a partir de los cambios de su entorno, dichos cambios se han presentado con una gran lentitud y no han sido lo suficientemente pertinentes para adaptarse a una sucesión tan rápida de eventos como la que se ha vivido a partir de los años 50s.

Para Coombs, los ejemplos de los desequilibrios más destacados son: el creciente carácter caduco de los programas de estudio en relación, por un lado, con la evolución de los conocimientos y, por el otro, con las exigencias de aprendizaje de los alumnos; la escasa relación entre la instrucción y las necesidades de las sociedades; el desajuste cada vez mayor entre la educación y el empleo y su correlato diferencial entre grupos sociales; y finalmente la creciente brecha entre el progresivo aumento de los costos de la instrucción y el monto de las inversiones que las economías de los diversos países estaban en situación de afrontar.

La crisis educativa mundial anunciada desde 1968 por este autor, fue una advertencia certera que se intensificó debido al creciente desajuste entre los sistemas educativos y los rápidos cambios a nivel mundial generados por la profunda revolución productiva en los países desarrollados. El mismo Coombs señala en su texto de 1985, que tal crisis adquirió, además, nuevas dimensiones en los 70s y principios de los 80s, de las cuales se destaca como la más significativa a la actual crisis de confianza en la educación misma.

Esta crisis de confianza, según Coombs, se expresa en los cuestionamientos puntuales a la calidad de la educación representados por el deterioro en los índices cuantitativos de cobertura, oferta y demanda del servicio, reprobación, deserción, etc. Sin embargo, argumenta

que estos índices cuantitativos no dan cuenta de lo que verdaderamente acontece con lo que él considera el núcleo central del proceso educativo: la naturaleza y el valor de lo que actualmente se enseña y se aprende por gente real en un mundo real mediante los sistemas educativos formales e informales.

De acuerdo con lo que hemos expuesto, compartir las tesis de Coombs, significa que un análisis de la crisis educativa debe considerar las transformaciones de los sistemas educativos desde su dimensión cualitativa. Desde esta perspectiva, lo cualitativo significa mucho más que la calidad de la educación tradicionalmente concebida como los logros en los aprendizajes de los alumnos en términos de las normas y el currículo tradicional. Para Coombs, la calidad de la educación significa la relevancia de aquello que es enseñado y aprendido, así como su relación con las necesidades de aprendizaje presentes y futuras de sujetos particulares con circunstancias y perspectivas particulares. De igual manera, postula que

"la calidad refiere a los cambios realizados por los sistemas educativos en la naturaleza de sus insumos (estudiantes, maestros, instalaciones, equipo y oferta); en sus objetivos, currículo, tecnologías educativas; y en su ambiente socioeconómico, cultural y político".

(Coombs, op. cit. p. 105)

Por otro lado, y de manera muy relevante, en la base de la crisis de las instituciones educativas se encuentra la necesaria revisión de las tradicionales funciones para las que fue creada esta institución: las diversas socializaciones de normas, prescripciones, patrones culturales, etc., por un lado, y por el otro la promoción de aprendizajes o cambios conceptuales en los alumnos. En relación con las funciones de la escuela, la perspectiva tradicional y dominante de los objetivos de la educación para los países en vías de desarrollo como México, de acuerdo con el Banco Mundial y la Comisión Económica para América Latina (CEPAL) plantean una concepción desarrollista que prioriza el Imperativo de la calidad con la economía, razón por la que se persigue formar, a través de la educación, a una fuerza laboral bien calificada e intelectualmente flexible (Tedesco, 1991).

Esta visión desarrollista de la función de la educación evidencia una relación estrecha del imperativo de la calidad con la economía:

"El elemento que en realidad constituye el común denominador de los informes y de los documentos oficiales aparecidos en los últimos cinco o seis años en numerosos países está representado por la conexión cada vez más estrecha entre la escuela y las exigencias de la economía. Por eso aparece explícitamente expresada una marcada preocupación por el deterioro de la calidad de la formación que

ofrecen las instituciones escolares, vinculado prioritariamente con consideraciones de estricta naturaleza económica".

(Ghilardi, op. cit. pag. 11)

Bajo esta perspectiva, los problemas de la escuela tienden a analizarse y a resolverse con una lógica de mercado:

"extensión del calendario escolar, incrementos salariales para los docentes, mayor disciplina, una mayor cantidad de tareas para hacer en el hogar, etc."

(Ghilardi, op. cit. pag. 13)

El análisis de los datos que nos aportan los estudios que dan cuenta de la crisis educativa mencionados anteriormente en el contexto de la crisis económica mundial nos lleva a afirmar que si bien la escuela continúa socializando normas y valores, lo que cada vez hace más deficientemente, es proporcionar a los alumnos aprendizajes o cambios conceptuales propios, eficientes y útiles que permitan el desarrollo de economías propias y competitivas.

De lo anteriormente expuesto, nos interesa enfatizar:

- Una de las características principales de la crisis educativa radica en los **desequilibrios** cada vez mayores entre los sistemas educativos y el ambiente que los circunda. En este sentido cobra relevancia el análisis de la dimensión cualitativa de proceso educativo en su conjunto, en tanto que no han sido suficientes el crecimiento y los cambios estructurales de los sistemas educativos para revertir la crisis y mejorar la calidad de la educación.
- Los **orígenes** de esta crisis educativa son diversos en tanto que la escuela como institución, ha recibido los impactos de los cambios ambientales como la recesión mundial, las diversas manifestaciones de protesta por parte de estudiantes y grupos minoritarios, los desarrollos científicos y tecnológicos, además de los cambios al interior de las escuelas mismas. Por tanto, son diversas las variables que inciden en la crisis de la educación: económicas (recursos financieros, presupuestos, etc.); pedagógicas, (recursos didácticos, habilidades de traducción de conocimientos); políticas; y variables de conocimiento (procesos de adquisición, formación y transformación de estructuras y significados).

La interrelación entre estas variables es estrecha e indisoluble, pero por razones del objetivo de este trabajo, el análisis de la crisis del sistema educativo mexicano que a continuación se presenta, referirá principalmente a las variables pedagógicas y de conocimiento que inciden de forma directa en la educación básica. Se trata de una separación

por razones de tratamiento y estudio, sin que por esto pensemos que las demás variables son menos importantes o que se manifiesten aisladas unas de otras, en tanto que no existe una relación causal directa entre algunas de ellas y la crisis educativa.

1.2. LA CRISIS DEL SISTEMA EDUCATIVO MEXICANO

El sistema educativo mexicano no ha escapado a la crisis mundial planteada con anterioridad. En las últimas décadas, nuestra educación se ha caracterizado por su constante crecimiento, mismo que ha estado en relación directa con el acelerado e incontrolable crecimiento de la población en los años 50s y 60s.

Este crecimiento que ha experimentado el sistema educativo en los últimos 35 años no se ha visto reflejado en un desarrollo educativo claro.

"Para atender a la demanda se han sacrificado ciertos aspectos de naturaleza cualitativa que se reflejan en la calidad de la educación. El crecimiento y una baja en los niveles definen la actual identidad del sistema...se puede decir que el sistema es dominado completamente por la expansión de la matrícula..."

(Castrejón Díez, 1983, pag. 49)

Por otro lado, la situación en general que quedó al descubierto después de los acontecimientos de 1968, es que la pirámide educativa distribuyó masivamente un conocimiento de baja calidad. A partir de los años 80's se diferencian las escuelas públicas y las privadas, considerándose a éstas últimas con un mejor nivel académico.

Al igual que la riqueza, la educación ha mantenido una desigual distribución y una desigual apropiación del capital físico y del capital cultural. Esto último representa una gran desventaja a la luz de los planteamientos de la importancia del capital cultural de la familia en los alumnos de educación básica. (Cfr. Bernstein, 1990; Burdieu y Passeron, 1970; Schmeikes, 1993).

De acuerdo con lo que hemos ya mencionado sobre el contexto mundial, también en nuestro país la crisis educativa puso en tela de juicio a la escuela. También se cuestionó su significancia y su relevancia, así como si cumplía o no con la función ligada al desarrollo para la que había sido creada. En 1987, la revista *Cero en Conducta*, en su editorial y debate sintetiza lo que considera la crisis de la educación en México a la luz de la crisis económica:

"La educación atraviesa por una etapa crítica en la que muchos de los avances que se habían vivido en años anteriores se encuentran hoy detenidos, cuando no en franco retroceso, ante la falta de recursos para estimular el crecimiento y la elevación de la calidad de la educación que se imparte en el país... Nuestro sistema educativo, que en 1982 se manifestó capaz de ofrecer educación primaria a todos

los niños en edad escolar, hoy es incapaz de atender las demandas de la población y cierra sus puertas a los niños provenientes de las clases más empobrecidas, para quienes la escuela se convierte en un lujo, ya que todos sus afanes están puestos en la supervivencia, lo que provoca una temprana incorporación de miles de niños al mundo del subempleo y la explotación. escuelas con cada vez menos recursos, maestros que cada día ganan menos y tienen que trabajar más... El problema tampoco se resuelve con la escolaridad, pues, al egresar, el destino de flamantes licenciados es el desempleo o la ocupación en actividades distintas a su campo de formación".

(Cero en Conducta, 1987 pp. 1-3)

Ante la crisis económica, política y social, los estudios y proyectos educativos cobraron importancia en tanto se buscaba encontrar en la educación respuestas y salidas a la crisis de la sociedad.

Esta crisis se presentó en un momento en el que no existía un desarrollo suficiente de la investigación educativa, ni se contaba con los profesionales de la educación preparados que el país requería para dar respuesta a las demandas de la sociedad hacia la educación (Cfr. Guevara & de Leonardo, 1984). Se evidencia entonces que la incorporación drástica de nuestra sociedad al avance científico y tecnológico no tuvo un referente paralelo al desarrollo de la educación. En México la educación siempre se ha mantenido a la zaga del desarrollo de la ciencia y la tecnología. De acuerdo con el texto de Guevara mencionado, esta crisis deja como legado a la educación tres situaciones específicas:

- a) el sentido instrumental que domina en la investigación educativa;
- b) la falta de lenguaje común en educación, y
- c) la negación de la especificidad y realidad al objeto pedagógico.

Las políticas educativas sexenales que se han implantado los últimos años tienen como lastre esta condición deficiente que ha caracterizado a la educación, entre ellas mencionaremos las siguientes:

1964-1970 REFORMA EDUCATIVA.

1970-1976 LA OBRA EDUCATIVA.

1976-1982 PLAN NACIONAL DE EDUCACIÓN/POLÍTICA EDUCATIVA.

OBJETIVOS Y PROGRAMAS DEL SECTOR EDUCATIVO.

1982-1988 PROGRAMA NACIONAL DE EDUCACIÓN, CULTURA, RECREACIÓN Y DEPORTE.

1988-1994 PROGRAMA PARA LA MODERNIZACIÓN EDUCATIVA.

1994-2000 PROGRAMA DE DESARROLLO EDUCATIVO

En la casi totalidad de estos programas educativos se realizan diagnósticos de la educación nacional, mismos que documentan la crisis del sector. Igualmente plantean como prioritaria la necesidad de ampliar la cobertura estipulada en las políticas desarrollistas propuestas para América Latina a fines de los 60s y principios de los 70s arriba mencionadas; y en el contexto mismo de la crisis educativa y de las deficiencias en la calidad del servicio.

Es a partir de estas décadas cuando se delinearán claramente políticas regionales para la inversión en programas educativos de desarrollo multinacional impulsados por organismos internacionales como el Banco Mundial, CEPAL, UNICEF y UNESCO, como el Proyecto Principal de Educación para América Latina y el Caribe (1979) y en años recientes la Declaración Mundial de Educación para Todos firmada en Jomtien, Tailandia en 1990. (Schmelkes, *op. cit.*)

Específicamente, a partir de los 80's, se han puesto en marcha programas compensatorios cuya finalidad ha sido abatir el rezago educativo del nivel básico considerado prioritario dada su deficiente situación, así como llevar el servicio educativo a las zonas de difícil acceso. Entre éstos destacan: Programa de educación para todos los niños/76-82; Programa de atención preventiva y remedial para el D.F./92-93; Programa de atención al rezago educativo/92-93 que actualmente se ofrece como Programa de atención al rezago educativo en educación básica.

1.3. LA EDUCACIÓN BÁSICA EN MÉXICO

En este marco global de crisis del sistema educativo mexicano, el subsistema de educación básica es el que representa la mayor prioridad de atención en el servicio, y es en los niveles de preescolar, primaria y secundaria que componen este subsistema, donde se encuentra la mayoría de la población que atiende el sistema escolar, ya que del total de la matrícula a nivel nacional que es de 27 millones 497 mil 200 alumnos, corresponden 22 millones 826 mil 600 alumnos en educación básica que comprende preescolar, primaria y secundaria, los restantes corresponden a educación media superior, técnica, normal, superior y posgrado. (Datos del II informe de gobierno 1994-2000).

"La educación básica es prioritaria no sólo por su dimensión cuantitativa, sino también por lo que representa en términos cualitativos, la atención a los sujetos que constituyen el futuro del país. Es crucial reparar en que la dimensión del subsistema de educación básica apunta a centrar en él tanto el inicio de una verdadera reforma, como las posibilidades de cambio real en la educación en su conjunto. Las razones de ello son varias pero todas son de primera importancia: la población mexicana aún es mayoritariamente joven e infantil; sólo un cambio de

fondo en la educación básica afectaría realmente a los sectores sociales menos favorecidos y más necesitados de capital humano, y por último, la deficiente calidad de la preparación de los egresados de primaria se magnifica en los niveles subsecuentes del sistema porque la educación es un proceso acumulativo".

(CIDAC, 1992, p.13)

En la administración anterior, el Programa Nacional para la Modernización Educativa 1988-1994, presentó un diagnóstico realista de la educación básica (SEP, 1989), ante el cual ubicó los retos más importantes a desarrollar en este rubro:

La descentralización, el rezago, el índice demográfico, el cambio estructural, la vinculación de los ámbitos escolar y productivo, el avance científico y tecnológico y la inversión.

En este programa se propusieron y concretaron modificaciones sustantivas en lo que refiere a educación básica.

Las modificaciones fundamentales en el sistema educativo que se efectuaron a partir de esta política fueron:

- Reformulación del artículo 3o. constitucional;
- Elaboración de la Ley Federal de Educación;
- Elaboración y firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, cuyos rubros centrales son:
 - Reorganización Administrativa.
 - Modificación de contenidos, programas y libros de texto.
 - Revaloración del Maestro.

Actualmente podemos señalar que con la anterior política y modificaciones legales, efectivamente se ha incrementado la escolaridad obligatoria a nueve años, con la incorporación del nivel de secundaria y uno de preescolar, se transformaron los planes y programas de los tres niveles y se editaron y distribuyeron a nivel nacional nuevos libros de texto gratuitos para primaria y secundaria, así como diversos materiales de apoyo para los tres niveles educativos; todos ellos con un nivel muy superior a los anteriores en cuanto calidad de contenidos y de edición. Sin embargo, a pesar de estos y otros esfuerzos considerables, la calidad de la educación básica aún espera estrategias concretas para su logro.

A este respecto se ha anotado que:

"Se transformaron los planes y programas de estudio de preescolar, primaria y secundaria, y se publicaron nuevos libros de texto gratuitos para primaria. Sin embargo no se planteó una concepción articulada y sólida de la función social, los fines y objetivos de una educación básica más prolongada, con base en lo que se entiende por ella, sus contenidos y enfoques, a partir de un perfil del hombre que se busca formar. Más bien, el conjunto de transformaciones, la manera y los tiempos en que se han llevado a cabo dan como resultado incongruencias y desarticulación entre los distintos niveles educativos." (SNTE, 1995, p.29)

Para otra autora, las modificaciones curriculares en planes, programas y libros de texto de educación primaria y secundaria

"no son consecuencia de evaluaciones y seguimiento cuidadoso de las virtudes y dificultades de los planes anteriores y de resultado práctico en el aula. Se desconoce lo que funcionó y lo que es necesario modificar....Respecto al currículum de la educación básica hay aspectos cruciales que están en debate: ¿Cuáles deben ser los conocimientos y habilidades de una formación universal básica o qué tan conveniente es una estructura curricular diseñada por asignaturas que carecen de una concepción integral que articule los programas? Los actuales planes de primaria y secundaria no han sido suficiente o adecuadamente desarrollados...Tal es el caso de la educación ambiental y de los contenidos orientados a la formación de una actitud científica de la enseñanza de las ciencias sociales (especialmente de la historia y el civismo); de las formas en las que puede favorecerse la formación intelectual y valorativa; de la nula o precaria presencia de aspectos relacionados con la educación artística y física (no sólo deportiva), entre otros."

(Sandoval, 1994, pp. 43-44)

Incluso el mismo discurso político educativo reconoce la precariedad existente aún en el sistema educativo:

"Sin embargo, el crecimiento del sistema educativo nacional no ha sido todavía capaz de superar las condiciones económicas, sociales y culturales, que aún nos atan, persistentemente, a las inercias de la pobreza y la desigualdad.. Hoy más que nunca la educación ha de ser más formativa que informativa. Es de tal magnitud la disponibilidad de información que el problema fundamental no es sólo el de su acceso, sino el de contar con criterios valorativos y ordenadores para su adecuada asimilación y óptimo rendimiento. De ahí la importancia de robustecer la formación entendida como la capacidad de asimilar conocimientos, pero especialmente en incorporar valores que se traduzcan en conductas y actitudes responsables tan necesarias en un mundo intensamente cambiante".

(Limón, 1995, p.10)

Para evidenciar la gran diversidad de problemas que enfrenta en la actualidad la educación del nivel básico basta con hacer una revisión somera de los indicadores educativos básicos:

Escolaridad nacional promedio

Actualmente y de acuerdo con los datos de la SEP, se reporta que la escolaridad nacional promedio es de 6.5 grados (Tomado de Guevara, 1995) de los que representan el total de la educación básica.

Oferta y Demanda del servicio educativo

Como hemos mencionado, de acuerdo con los datos del segundo informe de la actual administración, la matrícula escolarizada total del país es actualmente de 27 millones 497 mil 200 alumnos inscritos para el ciclo 1996-1997, lo que representa un aumento considerable. De los 22 millones 828 mil 600 alumnos de educación básica, se ubican 3 millones 302 mil 300 alumnos al nivel preescolar, 14 millones, 657 mil 100 alumnos a primaria y 4 millones 867 mil 200 alumnos a secundaria. (Datos tomados del anexo del II informe de gobierno 1994-2000, 1996 p.384).

Estas cifras que representan elevados costos y esfuerzos por incrementar la matrícula, aún no satisfacen la demanda del 100% y el sistema educativo aún presenta deficiencias en la oferta que se agravan con la situación de desequilibrios regionales.

En el censo de población de 1990 se reporta que de cada 100 niños de entre 6 a 14 años, 13 no asisten a la escuela; habiendo diferencias regionales como que en el D.F. no asisten 4 de cada 100, pero en Chlapas no asisten 28 de cada 100. (SNTE, 1994-b, p.1)

Deserción y reprobación

Los datos estadísticos de la deserción y reprobación en las escuelas primarias y secundarias públicas del ciclo 78/77 a 90/91 que la SEP reporta son clarificadores del estado que guarda la calidad de la educación en estos niveles.

Se demuestra que la escuela no ha sido capaz de retener a estos alumnos así como que subsisten índices de reprobación significativos. Al respecto cabe mencionar la evaluación que realizó la revista Nexos en 1990 (Guevara, 1991) y que consistió en la aplicación de un examen a nivel primaria a una población de 3 248 niños de sexto año de primaria de 175 grupos en 161 escuelas a nivel nacional.

Los resultados de este estudio fueron verdaderamente impactantes ya que solamente el 16.3% de los alumnos aprobaron el examen, siendo la calificación promedio global de los exámenes de 4.8 puntos. Más aún, no existió puntuación global aprobatoria en ninguna de las áreas de estudio (ciencias naturales, ciencias sociales, español y matemáticas). De acuerdo con estos datos, para Guevara la conclusión fue que **"México es un país de reprobados"** donde los estudiantes de primaria no alcanzan el aprovechamiento mínimo requerido en los programas de estudio.

Una publicación reciente del SNTE reporta un estudio en el que

" Los datos anteriores dan cuenta de un avance lento en el abatimiento del llamado fracaso escolar. En un periodo de 15 años, la reprobación en primaria prácticamente se ha mantenido en el mismo porcentaje, mientras que la deserción ha disminuido de 8.7 a 5.3 %. Para el caso de la secundaria la situación es

alarmante, ya que los índices de reprobación y deserción se han mantenido en un promedio de 25%, y 10% respectivamente."

(SNTE, 1994-b, p.3)

POBLACIÓN REPETIDORA EN PRIMARIA, 1977-1990

NIVEL	AÑO			
	1977-78	1981-82	1985-86	1989-90
Primero	17.87	19.57	19.48	17.93
Segundo	10.22	10.64	11.50	11.41
Tercero	7.98	8.34	9.18	9.38
Cuarto	6.12	6.70	7.48	7.57
Quinto	4.34	4.78	5.33	5.45
Sexto	1.94	1.27	1.10	1.11
Total	9.67	9.95	9.90	9.64

POBLACIÓN REPETIDORA EN SECUNDARIA, 1977-1990

NIVEL	AÑO			
	1977-78	1981-82	1985-86	1989-90
Primero	0.56	0.65	0.95	1.30
Segundo	1.05	1.29	1.60	2.04
Tercero	0.89	0.90	0.67	0.72
Total	0.76	0.93	1.09	1.37

(Tomado de SNTE, 1994-b, p.3)

La Dirección General de Planeación y Presupuesto de la SEP informa que los índices respectivos de reprobación y deserción para la primaria de los ciclos 1991-1992 y 1994-1995 son 9.8 y 8.3 para reprobación y 8.3 y 3.4 para deserción respectivamente. (SEP, 1995, p. 27)

Eficiencia terminal

El panorama no es diferente en lo que se refiere a la eficiencia terminal o trayectoria continua de una generación que ingresa en un nivel educativo hasta que egresa. En primaria, de acuerdo con datos del ciclo 91-92 la eficiencia terminal es de 57% y en secundarias es de 74%. (SNTE, 1994-b, p.7)

A los datos que arrojan los indicadores anteriores habrá que agregar la información que han reportado trabajos referidos al analfabetismo funcional, en los que se demuestra que tanto en primaria como en secundaria se egresa con un deficiente manejo de habilidades de aritmética elemental, lectura y expresión escrita, además de no reportar conocimientos básicos sobre la naturaleza y la sociedad. (Cfr. Schmelkes, op. cit.; Guevara, 1991, Prawda et al. 1992; etc.)

En el mismo sentido, otros estudios-diagnósticos de la educación básica coinciden en mencionar la situación crítica de los niveles educativos que la integran:

- Diagnóstico del PRONAMODE, 1989
- Diagnóstico de la educación básica en México. Centro de Investigación para el Desarrollo, A.C. en 1992
- La calidad de la educación primaria en México: Estudio en cinco regiones del estado de Puebla, Instituto Nacional de Planificación Educativa de la UNESCO, París, 1994.
- Políticas para mejorar la calidad de la educación primaria. UNESCO-OREALC, 1992.

Esta visión retrospectiva de la educación básica nos lleva a afirmar que el proceso de expansión de la educación en este nivel se llevó a efecto mediante la improvisación de recursos en todos sentidos, los objetivos de cubrir la demanda y de ampliar la cobertura, se cumplieron en detrimento de la calidad y de la equidad en la oferta del servicio. El crecimiento de la matrícula provocó la improvisación de los recursos humanos necesarios para cubrir la demanda, trayendo con esto, una baja en la calidad educativa que se complementa con el ausentismo, la falta de estímulos y el bajo salario de los maestros.

De cara a nuestra crisis educativa, el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000, que integra la política educativa del actual régimen, enfatiza la importancia que supone la tarea de actualización de maestros de educación básica, cuya cifra llega casi al millón. De igual manera se proponen estrategias y acciones de este nivel educativo para: 1.- La organización y el

funcionamiento del sistema de educación básica, 2.- Los métodos, contenidos y recursos de la enseñanza, 3.- La formación, actualización y superación de maestros y directivos escolares, 4.- La equidad educativa y 5.- Los medios electrónicos como apoyo a la educación.

Al respecto de la formación, actualización y superación de maestros, la administración actual ha propuesto como estrategias específicas: Organizar y operar el sistema nacional de formación, actualización, capacitación y superación profesional para maestros de educación básica; reformular los planes y programas de estudio de las escuelas normales; elaboración de programas específicos para el desarrollo profesional de los maestros en servicio; operar un programa de actualización para maestros en servicio de los tres niveles; instalar Centros de Maestros; apoyar y promover la nivelación de maestros en servicio; establecer mecanismos de capacitación continua; promover y establecer programas para la superación profesional de los maestros; perfeccionar y consolidar la Carrera Magisterial y revalorar la función social del maestro.

Actualmente, en 1996, la calidad del sistema educativo en su conjunto continúa en duda y sigue siendo un reto para los profesionales de la educación, no sólo por la forma en la que opera, sino también por el logro de sus objetivos y los efectos de sus formas de enseñanza. Las estrategias planteadas para abatir esta situación se han encontrado con la difícil situación que guardan las escuelas en sus contextos cotidianos, que refleja la crisis misma de la situación política y económica del país, en tanto hay carencia de recursos, tanto desde la institución, como desde la comunidad de padres.

CAPÍTULO 2

Estrategias ante la Crisis de la Educación Básica

El reto ante la crisis de los sistemas educativos representa cuestionamientos en todos los niveles que incluye el proceso educativo: curricular, de los sujetos involucrados, de gestión escolar, de pertinencia social, de financiamiento, etc. Dichos cuestionamientos refieren a las variables de la crisis mencionadas en el capítulo anterior y a su relación directa o indirecta con la calidad misma de la educación.

En México, el discurso educativo oficial ha ubicado la calidad de la educación como la característica distintiva de la educación moderna cuya finalidad es la transformación del sistema educativo (Cfr. SEP, 1989).

Son varios los aspectos que influyen en la complejidad para ubicar indicadores precisos de la calidad de la educación, algunos de ellos tradicionalmente son: los índices de reprobación, eficiencia terminal, etc. ; pero al respecto se ha señalado que:

"En relación con la calidad, no hay indicadores precisos, pero si fuera el costo por alumno, no nos dice mucho en relación con los países industrializados... Normalmente se miden las tasas de eficiencia terminal... En México es de 62, en Estados Unidos es del 90, pero es muy poco real, porque en Estados Unidos no hay reprobación,... es muy poco útil ese indicador. Quizás en términos de indicadores por exámenes. México no se ha incorporado al Sistema Internacional de Medición que ya tienen todos los países industrializados, los de la OCDE, los países europeos; pero ahí, en términos de habilidades, por ejemplo, cuantitativas y verbales no tenemos información."

(Pescador, 1994,p3.)

Han sido varios los investigadores que se han dado a la tarea de documentar y fundamentar dicho concepto (Schmelkes, op. cit.; Cero en Conducta, 1988; Aguerondo, 1994), por lo que el mismo ha dejado de ser un recurso retórico y reiterativo del discurso de política educativa, convirtiéndose en un elemento cotidiano de la actividad de todos aquéllos que participan de alguna u otra manera en las tareas educativas.

Las categorías de eficacia, relevancia, eficiencia y equidad son ampliamente conocidas y han sido difundidas por la SEP (Cfr. SEP, 1995; SEP, 1989; SEP, 1993 a, b y c; SEP, 1994;

etc.) Particularmente, consideramos que una de las conceptualizaciones más acabadas es la que señala que

"La calidad que estamos buscando....debe entenderse claramente como su capacidad de proporcionar a los alumnos el dominio de los códigos culturales básicos, las capacidades para la participación democrática y ciudadana, el desarrollo de la capacidad para resolver problemas y seguir aprendiendo, y el desarrollo de valores y actitudes acordes con una sociedad que desea una vida de calidad para todos sus habitantes"

(Schmelkes, 1995,p. 13).

A nivel mundial se han desarrollado diversas estrategias para responder a los cuestionamientos que plantea la crisis educativa y para elevar el nivel tan deteriorado de la calidad de los sistemas educativos que ha quedado al descubierto en las innumerables evaluaciones de la institución escolar y sus productos.

De manera general, cuando se habla de calidad de la educación, se hace mención a la acción pedagógica de los maestros y a la importancia que ésta tiene para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje. De igual manera, se ubica a la evaluación como el parámetro central de la calidad, destacando los resultados del aprendizaje y aquello que provee el maestro, es decir, las herramientas educativas como el currículo, programas, materiales, etc. De tal suerte que cuando se habla de mejorar la calidad de la educación, suelen plantearse transformaciones en planes y programas y en el mejoramiento de la acción pedagógica de los maestros, ubicándose así estos dos elementos, entre las variables privilegiadas como estrategias para mejorar la calidad educativa.

Desde el punto de vista de las instituciones educativas, diversos autores han propuesto acciones en torno al currículo y al quehacer del maestro (Coombs, 1985; Darling-Hammond, Wise y Pease, 1983; Ferry, 1987; Ghilardi, op. cit.; etc.).

A continuación se presentarán algunas consideraciones al respecto de estas dos grandes tendencias que se incluyen dentro de las variables pedagógicas y de conocimiento referidas con anterioridad. Interesa particularmente destacar con mayor profundidad las acciones realizadas en torno a los maestros, dados los objetivos planteados en esta tesis además de que los cambios curriculares requieren de un proceso más largo y la intervención de un mayor número de participantes.

2.1. CAMBIOS EN RELACIÓN CON EL CURRÍCULO

La cuestión curricular hoy en día está ligada estrechamente a todos los elementos de la institucionalidad de la escuela, no se remite solamente a los planes y programas que lo integran.

"La discusión del último decenio ha mostrado cada vez con mayor claridad que el problema curricular no puede desvincularse de la dimensión institucional; el currículo es a la vez un proceso social construido por actores concretos. Ello implica que pensar un nuevo currículo no sólo significa seleccionar y definir ciertos contenidos, sino, más bien, propiciar y establecer la interacción adecuada entre distintos elementos institucionales que dan sentido curricular a la formación que imparten las escuelas; de ahí su complejidad técnica."

(De Ibarrola, 1993 p.37)

Asumiendo la anterior premisa respecto a la dimensión actual del currículo, es necesario ubicar y diferenciar características específicas de los contenidos curriculares, la relación teoría-práctica, el currículo formal y el currículo real, entre otros, en tanto que son elementos que enmarcan el hacer de los sujetos que construyen el currículo mismo. (Cfr. Coll, 1986-a; Sacristán, 1992). Por razones de tratamiento relacionadas con el interés en la función docente, en esta tesis nos remitiremos a las estrategias desarrolladas por la SEP en torno a los contenidos y a los materiales educativos.

El problema de los contenidos de los planes y programas de estudio de educación básica no solamente entraña una complejidad técnica en tanto requiere de la generación del conocimiento teórico y empírico, sino también política y valoral, ya que significa un compromiso social que representa aquello que es deseable para una sociedad.

El currículo constituye el propósito, objetivos y la relación contenido-método de los planes y programas de estudio. A este respecto, el debate actual refiere a la posibilidad de enseñar conocimientos y habilidades básicas o enseñar a pensar y a razonar de una u otra manera, dado que se ha demostrado que hay varios tipos de razonamiento y de pensamiento.

Enseñar a pensar y a razonar con lógica, implica que el maestro debe conocer y dominar la estrategia y método que lleva a una adquisición de conocimientos específicos. Gardner (1991) ubica esta polémica como un contraste que se da entre los polos opuestos del "qué y cómo aprender", entre quienes ponen el acento en las habilidades básicas y el acento que recae en la creatividad. Señala al respecto que los primeros insisten en la necesidad de dominar algunas habilidades de lectura y escritura determinadas, las enseñanzas básicas de

leer, escribir y aritmética¹, así como un cuerpo de conocimiento factual de disciplinas como la historia, la geografía y las ciencias. Esta postura tiene como fundamento la hipótesis de que todo aprendizaje posterior tiene que erigirse sobre dichos conocimientos básicos.

Los que optan por la perspectiva de la creatividad ven en la educación una posibilidad de que los alumnos inventen el conocimiento por sí mismos, haciendo en realidad una minimización de las habilidades básicas, que para ellos son innecesarias puesto que, según éstos, las adquirirán de igual manera con el concurso de la maduración. El mismo Gardner señala la opción del aprendizaje para la comprensión, en donde el propósito de los aprendizajes es aprender las habilidades de una profesión:

"Lo más importante desde mi punto de vista estratégico son los estudiantes que poseen una comprensión auténtica de las principales disciplinas y áreas de conocimiento. La naturaleza de esa comprensión variará con la edad y la naturaleza de la disciplina de que se trate....Tal como lo señala David Perkins, los procesos de la comprensión implican conjuntos de resultados y realizaciones: llevar a cabo el análisis, elaborar juicios afinados, emprender síntesis y crear productos que incorporen principios o conceptos centrales para una disciplina."

(Gardner, op. cit. p. 187)

De esta manera se presenta una posición en la que se acotan los límites de las capacidades básicas y del libre albedrío en la creatividad, recuperando lo positivo de ambas:

"Declararse en contra de la instrucción de las enseñanzas básicas (lectura, escritura y aritmética) en la escuela es como estar en contra de la maternidad o de la bandera....Está fuera de toda duda que los estudiantes deben tanto saber leer y escribir como deleitarse con dicha capacidad....Lo que se ha perdido no son sus habilidades decodificadoras, sino dos facetas distintas: la capacidad de leer para comprender y el deseo mismo de leer. Se puede contar casi la misma historia en relación con los elementos de alfabetización restantes; ni la mecánica de la escritura ni los algoritmos de la sustracción están ausentes, sino lo que sucede es que más bien ha desaparecido tanto el conocimiento acerca de cuándo recurrir a estas habilidades como la inclinación a hacerlo así de un modo productivo en la propia vida cotidiana"

(Gardner, op. cit. p. 188)

Tomando en consideración lo anterior, específicamente nos preguntamos: ¿Qué clase de currículo de educación básica tenemos? ¿Se orienta al desarrollo de habilidades básicas, a la creatividad o se orienta a enseñar a pensar y por tanto a desarrollar en el educando una comprensión disciplinaria?

¹ Las tres 'r' de la educación norteamericana: write, learn y arithmetics (escritura, lectura y aritmética)

Plan y programas de educación básica

Como se ha señalado en el capítulo anterior, la reforma educativa actual en México ha tenido como uno de sus principales ejes la transformación y actualización de los planes, programas y libros de texto de educación básica. Al respecto se ha mencionado que:

"El plan y los programas de estudio son un medio para mejorar la calidad de la educación, atendiendo las necesidades básicas de aprendizaje de los niños mexicanos, que vivirán en una sociedad más compleja y demandante de la actual. "

(SEP, 1993 e y d, p. 7)

"La transformación del sentido y el contenido de la formación integral básica que prioriza la lecto-escritura, las matemáticas, las ciencias naturales, la geografía, la historia y el civismo responde a las nuevas exigencias de nuestro tiempo...hay contenidos importantes que se dejaron a la posibilidad de que los maestros los incorporen orgánicamente entre sus funciones cotidianas, en particular la formación para el trabajo; por otro, no se dio suficiente atención al resto de los elementos de una estructura de cambio curricular eficaz: el análisis efectivo de los tiempos de enseñanza, los cambios de estrategias didácticas, las formas de evaluación del aprendizaje y en particular el logro del consenso necesario entre los maestros, quienes recibieron apenas una actualización con información mínima sobre los cambios."

(SNTE, 1995, p. 31)

La promoción del cambio conceptual implica la comprensión de los contenidos, de los conceptos disciplinarios que integran el currículo escolar. Si bien está universalmente aceptado que las disciplinas ofrecen explicaciones diferentes, hasta ahora no existen evidencias suficientes que argumenten, expliquen y deriven en metodologías o estrategias de enseñanza-aprendizaje para lograr la consecución de la intersección entre las teorías intuitivas que el alumno trae y las teorías disciplinares que son las contenidas en los programas educativos.

Aquí se sostiene que la experiencia fenoménica de la vida diaria de los alumnos no debe estar alejada de las teorías e información de las ciencias que recibe en la escuela. Lo que se enseña y el cómo se enseña en las escuelas, deberá considerar este bagaje que el alumno trae consigo y que desarrolla cotidianamente dentro y fuera de la escuela. Esta perspectiva es la desarrollada por la concepción de la construcción social del conocimiento donde el contexto de los sujetos que participan, de la escuela y de los contenidos están interrelacionados. (Rivière, 1990, Coll, 1990)²

²Desde esta perspectiva, se propone el estudio y el diseño de contextos escolares en los que la escuela y el aula se ubican como contextos socioculturales donde se construye y reconstruye el conocimiento escolar.

Esta caracterización de la escuela como principal generadora de cambios conceptuales, nos remite a cuestionamientos en torno a la situación real que guarda la educación básica en nuestro país.

Al respecto destacamos: ¿Está la escuela como institución preparada para desarrollar esta función?; ¿Los planes y programas, así como las estrategias de gestión escolar y de evaluación actualmente diseñadas, tanto del aprendizaje como del proceso en su totalidad contemplan la generación del cambio conceptual en el alumno?; ¿La sociedad ubica, comparte y demanda esta visión de la función educativa?; y finalmente, ¿Los maestros están preparados para fomentar dicho cambio conceptual?

Consideramos necesario responder a estas interrogantes desde las disciplinas directamente involucradas con la educación, tal como la psicología educativa.

En relación con los contenidos, éstos están organizados de acuerdo con estructuras lógico-matemáticas y teóricas específicas para las llamadas ciencias sociales, y han requerido el desarrollo de formas de enseñanza o didácticas específicas que dependen del tipo de estructura de los respectivos esquemas disciplinarios. En este sentido, lo que la educación debería asegurar, en este caso apoyada por la psicología y la pedagogía, es que esas estructuras sean compatibles con las de los alumnos, por lo que se debe comprender la lógica y el grado de complejidad para respetar las estructuras y esquemas cognitivos tanto de alumnos como del conocimiento en sí mismo o disciplinas.

De lo anterior se desprende el cuestionamiento de que los cambios curriculares recientemente realizados en educación básica no han tenido la debida fundamentación científica en el sentido anteriormente mencionado.

Tal y como lo señalan las presentaciones de los nuevos planes y programas,

"La propuesta educativa que aquí se presenta es perfectible y es la intención de la Secretaría de Educación Pública mejorarla de manera continua."

(SEP, 1993-c y d, p.7)

Lo realizado en esta materia puede mejorarse y deberá analizarse y evaluarse con seriedad por diversos sectores que aporten críticas constructivas desde sus particulares enfoques.

La lectura de los nuevos programas de preescolar, primaria y secundaria nos lleva a contestarnos en el sentido de que el propósito fundamental de la educación básica se ha centrado en dotar al estudiante del conocimiento y de los lenguajes básicos, aunque también se manifiestan por desarrollar el conocimiento científico. En este sentido cabe la pregunta ¿Por qué esta reforma

de programas no contempló una visión científica de las disciplinas en la constitución del currículo de educación básica? o en el mejor de los casos al el discurso oficial apoya el conocimiento científico, ¿por qué no lo demuestra en el enfoque de los contenidos mismos?

¿Están preparados los maestros para desarrollar en sus alumnos el dominio de la disciplina? ¿Conocen a los niños en términos del desarrollo psicológico?

El conocimiento es cada vez más especializado, no tiene sentido conservarse en la parcela de una sola disciplina, por lo que el maestro debe tener una formación específica propia y manejar adecuadamente conocimientos básicos de comunicación y psicología educativa.

El currículo de educación básica está estrechamente ligado al de la formación inicial de los docentes, sin embargo, en México, actualmente estos no se corresponden ni en contenidos ni en estrategias de aprendizaje. De aquí que la reformulación del plan de estudios de las escuelas normales sea impostergable.

2.2. CAMBIOS EN RELACIÓN CON EL MAESTRO

Desde muchas perspectivas se ha descrito al cuerpo docente como

"el determinante fundamental de la calidad de la educación"

(Ministerio de Educación y Ciencia, 1983, p.11)

ya que

"La competencia y la dedicación de los profesores son requisitos vitales y previos para el logro de una educación de calidad"

(OCDE, p. 181, 1991)

Es por ello que muchas estrategias destinadas a mejorar los niveles cualitativos de la escuela se encuentran relacionadas en una otra manera con el docente, ya sea en relación con estímulos y salarios, mejoras en los sistemas de formación inicial y formación de docentes en servicio, etc.; en donde la calidad del producto escolar depende directamente de la calidad del docente. (Cfr. Ghilardi, op. cit.).

Las estrategias generadas para el perfeccionamiento de los docentes tienen o deberían tener su asidero en la vastísima investigación que se ha realizado al respecto de este actor principal del proceso educativo.

El papel del maestro

"Los maestros son, desde el punto de vista de la oferta, los determinantes más importantes de la calidad educativa; sin embargo, se ha encontrado que los maestros no siempre dominan lo que deben enseñar, debido a que se les deja solos, sin apoyo, generalmente no se sienten satisfechos con las condiciones de trabajo docente debido a los bajos salarios o porque se encuentran en comunidades lejanas a las zonas donde puedan seguir estudiando o conseguir otro trabajo que les permita obtener ingresos adicionales."

(SNTE, 1994-a, p.5-6)

Resulta claro que dada la función del maestro de ayudar a lograr resultados de aprendizaje en los alumnos, deberá tener los conocimientos psicopedagógicos para lograr dicho aprendizaje. Es por tanto, una relación de un sujeto a un sujeto, en donde se construyen y se comparten significados; cada sujeto es un procesador y cada uno de ellos procesa el paquete de contenidos curriculares que le corresponde, de acuerdo con su especial forma de decodificar o entender su significado. De aquí que sea necesario tratar de saber cuál es la estructura cognitiva que presentan en el proceso, tanto maestros como alumnos, es decir, desde quién enseña como desde quien aprende. Cada sujeto tiene sus teorías locales mediante las cuales construye los nuevos conceptos o significados o bien resignifica sus experiencias.

Es evidente para nosotros que el maestro sigue siendo la base de toda transformación educativa, por lo que hay que innovar para dotar al maestro con herramientas que le sirvan para enfrentar los cambios y retos ante situaciones nuevas que impone la educación actual. Dado el planteamiento anterior de que el currículo de educación básica requiere formar alumnos con aprendizajes que impliquen un cambio conceptual como base de la comprensión disciplinaria (Millán, 1996), afirmamos la tesis de que el maestro debe cambiar o actualizar su papel actual, por lo que requiere de una sólida preparación hacia el cambio conceptual.

Definición de conceptos

La formación de maestros abarca diferentes acciones todas ellas tendientes a proporcionar aquello que requiere saber y saber hacer un docente. Estas acciones son: la formación inicial, la capacitación, la actualización y la superación de los maestros.

Dadas las diferencias puntuales o tácitas de la mayoría de los programas educativos al respecto de los conceptos mencionados, algunos autores han optado por términos genéricos como: formación de recursos humanos para la educación (Gómez e Ysunza, 1988) o desarrollo del personal (Griffin, 1984 y Mc. Laughling & March, 1978) para referir a programas

sistemáticos para la transformación de maestros. Asimismo se diferencia entre el también llamado perfeccionamiento o profesionalización de maestros para la educación básica (preescolar, primaria y secundaria), técnica, media-superior, tecnológica y superior. En este último caso, el punto de partida es otro, ya que se trata de profesionales de disciplinas específicas que requieren formación para la docencia o para la investigación, mientras que en el caso de los profesores de educación básica, salvo excepciones en secundarias, son profesionales que se supone han sido formados en contenidos específicos y en docencia para el nivel respectivo.

Ambos tipos de profesores comparten el problema relacionado con la masificación de las escuelas y universidades, que les tiende un puente en común, y que es el deterioro en la calidad de la enseñanza cuyo origen, también compartido, es la necesidad de aumentar la cobertura para responder a la demanda; así, se ha privilegiado atender a un mayor número de alumnos en detrimento del qué y cómo se enseña.

Es así que en México, tanto el profesor de educación básica como los de escuelas e institutos tecnológicos, bachilleratos y universidades, se han visto implicados en la crisis de la educación, razón por la que comparten el hecho de que la formación del maestro es deficitaria.

Las estrategias que han sido desarrolladas en la formación de recursos humanos para la educación básica se diferencian básicamente en relación con los sujetos a los que se dirige la acción:

A. Maestros en formación

La formación inicial de maestros, con grado de licenciatura, es la estrategia dirigida a bachilleres que desean formarse como docentes de educación básica y representa la base de todo el proceso por el que transitará durante todo su ejercicio profesional; se imparte en las escuelas normales bajo la modalidad escolarizada.

El cambio que se realizó en el plan y programas de educación normal a raíz de ubicar este tipo de formación en el nivel de licenciatura en 1984, no ha significado un avance importante en lo que refiere a la acción pedagógica de los maestros al egresar de la escuela. Aún más, hoy día el currículo de normales no se corresponde con los nuevos programas de educación básica. (Mercado, 1993)

Por otro lado, las escuelas normales de maestros son de las contadas instituciones con una eficiencia terminal alta, ya que por diversas razones es muy frecuente que los maestros de estas escuelas terminen vencidos ante la resistencia de sus alumnos y optan por aprobar a

aquellos estudiantes que insisten aún cuando no tengan ni los conocimientos ni las habilidades necesarias (Millán, 1995, comunicación personal).

Además, el hecho de que tradicionalmente sus egresados hayan contado con sus respectivas plazas al término de sus estudios, lejos de estimularles, repercutió en la falta de interés y esfuerzo por incorporarse a un mercado de trabajo poco competitivo donde la excelencia y la calidad al parecer no es lo que verdaderamente cuenta para obtener un espacio laboral y de reconocimiento profesional.³

Hoy día la actual situación educativa que hemos reseñado anteriormente, requiere de un maestro diferente al lejano "magister dixi" erudito o al misionero de la escuela rural, o al maestro disidente o consecuente pero sin competencias didácticas o disciplinarias, el país exige maestros formados como profesionales altamente capacitados tanto en el manejo de los contenidos disciplinarios como en las estrategias de enseñanza-aprendizaje adecuadas que propicien en sus alumnos las construcciones y reconstrucciones conceptuales y las adquisiciones de habilidades y destrezas que se plantean en los programas de estudio.

Aquí resulta impostergable la convocatoria a una reforma tanto del currículo como de las prácticas de las escuelas formadoras de maestros, no sólo por la crisis intrínseca a este sector, sino primordialmente por que los cambios del currículo de la educación básica así lo demandan. Una tarea de esta índole, corresponde a un proceso que excede las posibilidades de este trabajo de tesis, ya que debería integrar un trabajo más organizado desde los grupos académicos que integran dichas escuelas.

B. Maestros en servicio

Aquí se incluyen las estrategias dirigidas a maestros egresados de las escuelas Normales y que se encuentran laborando en el sector, las acciones que se realizan son:

- 1.1 Capacitación;
- 1.2 Actualización;
- 1.3 Superación;
- 1.4 Nivelación.

³ Basta reconocer la gravedad de la venta de plazas que desde diversas instancias, tanto del aparato de la administración de la SEP como del sindicato de maestros se ha evidenciado durante años.

En el sector educativo existe la práctica común de confundir o no diferenciar entre los términos formación, actualización, capacitación y superación, lo que hace prevalecer la confusión conceptual que lleva a concebir y a aplicar prácticas educativas erróneas; de ahí la necesidad de aclarar, en principio, las relaciones y diferencias que guardan entre sí.

Estos términos suelen tratarse de maneras diversas de acuerdo con los contextos y políticas específicas, sin embargo, aún considerando la polisemia de los términos, es necesaria una definición en términos de una política educativa tendiente a un verdadero mejoramiento de la calidad educativa del nivel básico.

Amaz (1984) define, a partir de las "Recomendaciones Normativas" que estableció ANUIES en 1984, los siguientes conceptos:

Formación de profesores, en tanto que proceso, es un conjunto de acciones que realizan los profesores de las que resulta la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes que les facilitan la habilidad de enseñar, en el sentido de poder realizarla con mayor eficacia.

Actualización de profesores, es un proceso cuyo resultado consiste en la ampliación y profundización del conocimiento y las habilidades propias y características de una disciplina o un arte.

Capacitación de profesores refiere a una formación mínima, la mínima indispensable, la básica, aquella de la cual no se puede prescindir según algún criterio. La capacitación en última instancia es, pues, solamente una forma, un aspecto, de la formación.

El término de superación del personal, tradicionalmente se ha relacionado con el avance escalafonario, lo que hace del magisterio una profesión que no requiere necesariamente de un esfuerzo y estudio para el desarrollo profesional, cuando debería referir a la

"preparación para elevar la competencia profesional mediante la obtención de grados académicos y especializaciones posteriores a la licenciatura"

(SEP, 1995, pp. 62-63)

En cuanto al concepto de nivelación se refiere a los estudios que se ofrecen a los maestros que cursaron su formación en el plan anterior a 1984 y que no tenían el rango de licenciatura, es decir se complementa su formación para obtener el título de licenciatura que actualmente requiere el ejercicio de la profesión.

Por otro lado, son vigentes las afirmaciones hechas en 1984 al respecto de que no existe una unidad conceptual y terminológica al respecto de la formación, actualización, capacitación y superación, en tanto que en los discursos oficiales continúa siendo común el que se

mencionen acciones sobre actualización, capacitación y superación de maestros, sin diferenciar específicamente entre ellas.

Los simples datos estadísticos dan cuenta de que más que el problema de la formación de nuevos maestros, lo verdaderamente urgente es trabajar con aquellos docentes que actualmente están en servicio y que en términos numéricos son los 139 mil 710 docentes de preescolar; 518 mil 150 docentes de primaria y 273 mil 099 docentes de secundaria sobre los que recae la educación pública básica de México. (Cifras tomadas del II Informe de gobierno 1994-2000. p. 171). Para lo anterior es necesario partir del punto de referencia que ofrecen los propósitos y la estructura de los contenidos de educación básica.

Actualmente la formación, actualización, capacitación y superación de maestros de educación básica constituyen el segmento de la actividad educativa considerado como uno de los factores más importantes que inciden en el mejoramiento de la calidad de la educación (Schiefelbein, 1988), a lo que se agregaría una política adecuada de distribución de materiales, tanto libros de texto como programas y textos de apoyo a docentes y directivos.

Sin embargo, en el sector educativo público, se han tenido serias limitaciones para formar, actualizar, capacitar y ofrecer programas de superación profesional a los docentes en los niveles de preescolar, primaria y secundaria, no sólo de índole cuantitativo en el sentido de la carencia de recursos o de la poca cobertura en relación con estas acciones, sino también deficiencias en el terreno de la formación teórico-metodológica de los responsables, tanto de diseñar, elaborar e impartir los cursos. (SEP, 1988 y 1989).

Al panorama anterior, se agrega la circunstancia excepcional que plantean las reformas mencionadas anteriormente, contenidas en la actual política educativa: la reformulación actual de los programas de estudio y de los libros de texto para la educación básica y la condición especial de la federalización de los servicios educativos de este nivel educativo expresado en el Acuerdo para la Modernización de la Educación Básica, lo que replantea la operación de todas las acciones referidas a la educación de los maestros y de cualquier otra acción en los niveles mencionados, tradicionalmente organizadas por el gobierno federal.

Los avances en este sentido han sido lentos, la federalización ha tenido problemas locales de muy variadas índoles, los contenidos y los libros de texto se han reformulado bajo tiempos políticos y estrategias que en la mayoría de los casos no han sido las más pertinentes; y los trabajos de la carrera magisterial en relación con la revaloración del maestro no han satisfecho sus demandas académicas ni gremiales.

En este mismo sentido, el sindicato de los maestros ha enfatizado que el

"Sistema Nacional de Formación, Actualización, Capacitación y Superación del Magisterio, establecido incluso en la Ley General de Educación, quedó sin efecto"

(SNTE, 1995, p. 107)

por lo que consideran que estas tareas continúan siendo la "asignatura pendiente" del sistema educativo. La respuesta oficial a este respecto ha sido la firma del acuerdo entre la SEP y el sindicato de maestros (enero de 1995) en el que se compromete la primera a la creación de 500 Centros de Maestros con la finalidad de capacitar y actualizar a maestros de educación básica y a elaborar y distribuir paquetes de materiales de apoyo a la labor educativa de los mismos. El mismo Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000 plantea estrategias en este sentido para cada rubro.⁴

Ante este panorama, consideramos que proponer elementos teórico-metodológicos desde la psicología educativa para desarrollar acciones de formación de recursos humanos para la educación básica, representa una posibilidad de apoyar a los equipos técnico-pedagógicos que dentro del sector educativo público tengan a su cargo desarrollar iniciativas al respecto.

La propuesta central de esta tesis radica en la necesidad de construir una agenda de actualización de maestros en servicio que asuma como finalidad de la educación básica tanto el desarrollo de habilidades básicas como la enseñanza para la comprensión disciplinaria.

La Secretaría de Educación Pública es la responsable de la normatividad relativa a la actualización, capacitación y superación del magisterio, y son las entidades federativas, incluido el Distrito Federal, las responsables de la operación de dichas acciones.

Es necesario anotar aquí que en el terreno de la normatividad anteriormente señalada, han sido varias las instancias e instituciones que han desarrollado dichas funciones. Y es precisamente en este terreno donde los enfrentamientos entre la SEP y el Sindicato de Maestros (SNTE) han sido constantes.

"Las dos últimas décadas dieron como resultado variantes y modificaciones institucionales que muestran poca consistencia, dispersión y duplicidad de tareas entre las instituciones e incapacidad de éstas para tomar las iniciativas o realizar las innovaciones que requiere la formación de los docentes.."

(SNTE, 1994, p.).

⁴ Ver SEP, 1995. Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000, pp. 56-63

Lo anterior trae como consecuencia la falta de criterios comunes en el desarrollo de programas y líneas de trabajo institucional sobre la formación, actualización, capacitación y superación de maestros. Más aún, y como lo señala Namo de Mello (1993), los programas de capacitación en América Latina durante las últimas dos décadas han sido ineficaces y han contribuido muy poco al mejoramiento efectivo de la práctica en el aula.

Al respecto debemos anotar que la actual política educativa para el periodo 1995-2000, ha contemplado en torno a la transformación del sistema de formación, actualización y superación de docentes que:

"El primer objetivo de esta transformación será resolver los problemas de desarticulación que permanecen aún entre las instituciones responsables de la formación inicial, la actualización y el desarrollo profesional de los profesores en servicio: las escuelas normales, la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) y las unidades que operan en los estados.....Esta situación reclama un complejo esfuerzo de reorganización de las funciones de las instituciones existentes y la generación de nuevos servicios, bajo la concepción de un sistema integrado que contemple el conjunto de necesidades de personal calificado para atender el desarrollo de la educación en cada una de las entidades del país...la autoridad educativa federal y las de cada entidad del país, procederán a organizar y operar el sistema nacional de formación, actualización, capacitación y superación profesional para maestros de educación básica"

(SEP, 1995, pp. 57-58)

2.3. PROGRAMAS DE ACTUALIZACIÓN Y SUPERACIÓN DE MAESTROS

En un trabajo relativamente reciente, el Sindicato de maestros sintetizó la situación de la actualización y superación de maestros de la siguiente manera:

"Otro de los aspectos a señalar dentro de la diversidad de las instituciones es el de la falta de criterios comunes en el diseño de los programas de formación, actualización o capacitación para los docentes. Generalmente se ofrece un amplio "menú" de cursos y materias poco relacionados entre sí y escasamente articulados en estrategias de formación y de mayor envergadura. Por lo regular, los programas se amañan desde las instituciones sin atender a las necesidades o requerimientos de los docentes...entre 1970 y 1990 la actualización y superación del magisterio en servicio presentó los siguientes rasgos: confusión de funciones, competencia de instituciones por espacios de desarrollo institucional, modificaciones constantes y discontinuidad al interior de las instituciones, incremento patológico de un credencialismo mal entendido, que tuvo dos resultados distintos, por un lado, certificados de mayor nivel, incluso posgrado, que no amparan un conocimiento sólidamente adquirido y, por otro, una complicación credencialista de las tareas de nivelación y actualización del magisterio. La oferta de las tres instituciones (UPN, Escuelas Normales y Centros de Actualización del Magisterio) provocó que se dispersara la formación continua por medio de cursos aislados y del empobrecimiento de contenidos, en virtud del apego acrítico a modas teóricas o metodológicas.."

(SNTE, 1994-b. p.9)

Esta situación de indefiniciones de responsabilidad institucional, así como de falta de consensos entre los diversos sectores (maestros, sindicato, SEP, especialistas en educación, etc.) ha generado una anarquía en lo que respecta al tema tan debatido del sistema de formación, actualización y superación de maestros.

En relación con los programas de actualización y superación de maestros tradicionalmente son dos los temas más debatidos al interior de los diversos grupos de maestros y especialistas en educación: los contenidos y la estrategia didáctica y de operación.

El problema de los contenidos de estos programas está estrictamente relacionado con el currículo de los niveles de preescolar, primaria y secundaria. De igual manera, pasa por la necesidad de ubicar criterios de selección, en donde toda selección implica una exclusión; casi siempre los criterios con los que se eligen los contenidos no están explícitos o son opacos.

En esto juega un papel determinante la moda curricular mediante la cual se elaboran los programas y se ubican los contenidos de la educación básica. De igual manera, las políticas educativas determinan en gran medida la estructura, organización y énfasis de los contenidos. Basta recordar cómo los programas para la educación preescolar, primaria y secundaria han cambiado en los cinco últimos sexenios, desde una aproximación conductista hasta la propuesta constructivista que integra el actual currículo de educación básica.

Entre los criterios de selección de contenidos debería privilegiarse el que respondan a las intencionalidades educativas propias del nivel del que se trata; que estén estrechamente vinculados con el contenido de las reformas curriculares y con la puesta al día del profesor en psicología.

Esto significa, que a nuestro juicio, no se pueden dar cursos de actualización universales, deberán ser filtrados por el nivel y por las necesidades de las microculturas que lo integran. No puede continuarse con la pretensión de dar a todos los maestros lo mismo.

El actual reto de los maestros de educación básica lo representa la renovación de una práctica a la luz de los nuevos programas de estudio.

De acuerdo con Gardner (1991), un currículo que forma para las habilidades básicas, prepara para el trabajo, y uno que forma en la comprensión disciplinaria, prepara científicos y tecnólogos.

Al parecer, la opción que ha tomado la SEP de formar en habilidades básicas tiene como fundamento el que:

"los contenidos básicos son medio fundamental para que los alumnos logren los objetivos de la educación integral, como definen a ésta el artículo Tercero de la Constitución y su ley reglamentaria. En tal sentido el término "básico" no alude a un conjunto de conocimientos mínimos o fragmentarios, sino justamente aquello

que permite adquirir, organizar y aplicar saberes de diverso orden y complejidad creciente...estimular las habilidades que son necesarias para el aprendizaje permanente. Por esta razón, se ha procurado que en todo momento la adquisición de conocimientos esté asociada con el ejercicio de habilidades intelectuales y de la reflexión."

(SEP, 1993-c. p.13)

Se plantea que teniendo como antecedente la maduración alcanzada en preescolar, la escuela primaria debe garantizar el dominio de la lectura y la escritura, la formación matemática elemental y la destreza en la selección y en el uso de información.

El plan de estudios de secundaria se propone elevar la calidad de la educación mediante:

" el fortalecimiento de aquellos contenidos que responden a las necesidades básicas de aprendizaje de la población joven del país y que sólo la escuela puede ofrecer. Estos contenidos integran los conocimientos, habilidades y valores que permiten a los estudiantes continuar su aprendizaje con un alto grado de independencia dentro o fuera de la escuela."

(SEP, 1993-d. p. 12).

Un planteamiento de esta naturaleza supone que se estaría ante un currículo que deberá formar habilidades básicas junto con una comprensión disciplinaria, ante lo cual las preguntas inmediatas son si los programas que integran el plan de estudios reflejan tal concepción y si los maestros están capacitados para operar un currículo de esta naturaleza. Lo anterior no significa si se está o no de acuerdo con la reforma de plan y programas, o si dicha propuesta de cambio curricular "permeará las prácticas de los docentes", o "si llegará a la base", pues resulta ya aleccionadora la información de que han existido cambios curriculares de los cuales muchos maestros ni se enteran o si se enteran no les motiva a cambiar su práctica, sino el cuestionamiento de si la formación, actualización y recursos tanto organizacionales y didácticos, que han tenido y tienen los maestros les posibilita poner en práctica tales programas.

Ante tal situación se requiere un análisis y revisión del currículo de educación básica como una crítica constructiva que permita el desarrollo de las estrategias más pertinentes y eficaces tanto en la enseñanza de los contenidos como en la formación y actualización de maestros. Como hemos señalado anteriormente, la revisión curricular de educación normal, al igual que la del currículo de educación básica, requieren de un tiempo, espacio y sujetos que rebasan las posibilidades de este trabajo. Sin embargo, en relación con los maestros en servicio, es prioritario desarrollar una agenda de trabajo que refleje una verdadera preparación de los maestros para el cambio conceptual del nuevo currículo.

CAPITULO 3

Agenda de Actualización y Superación de Maestros de Educación Básica

Como hemos visto, las tareas pendientes de la educación básica son numerosas, y aún cuando ya se ha dado cause a los cambios estructurales del subsistema y a la reformulación de plan y programas educativos, ahora, en el orden de prioridades que observamos, es pertinente desarrollar estrategias de transformación de las prácticas docentes actuales. En este sentido, dar prioridad a la actualización y superación de maestros de educación básica en el contexto actual, significa apuntalar las bases de la transformación educativa en su conjunto. Los maestros son los responsables directos últimos, que no los únicos, de la enseñanza de niños y jóvenes por lo que se deben preparar para el cambio conceptual mediante una actualización y superación docente pertinente y eficaz.

En el presente capítulo presentaremos una agenda de actualización y superación de maestros de educación básica, entendiendo como agenda a un conjunto ordenado de tópicos o temáticas que los maestros en servicio requerirán dominar con el propósito de que su acción genere los resultados educativos esperados por la sociedad.

Elaboramos el contenido de la agenda a partir de la confluencia de opiniones, saberes y sugerencias que existen entre las perspectivas de los actores que intervienen en el proceso educativo respecto a los resultados que esperan obtener, esto es, a partir de las opiniones de: padres de familia (a quienes consideramos representantes directos de los intereses de los alumnos), maestros y autoridades, quienes por sí solos sustentan puntos de vista e intereses de grupo que difícilmente son integrados en la práctica cotidiana.

3.1 DISEÑO DE LA AGENDA DE ACTUALIZACIÓN Y SUPERACIÓN DE MAESTROS DE EDUCACION BASICA

Metodología

La metodología que planteamos para el diseño de la agenda incluye:

- Elaboración de un diagnóstico nacional de necesidades de actualización y superación.
- Consulta a interlocutores válidos sobre su percepción de la actualización y superación.

Idealmente la elaboración de una agenda de actualización y superación del docente de educación básica en servicio requiere de la realización del diagnóstico nacional. Un diagnóstico de esta naturaleza necesita tanto de financiamiento, como de un equipo de investigación más amplios, que superan las posibilidades de este trabajo.

Dado que en la realización del presente trabajo se careció de los recursos para realizar una encuesta representativa a nivel nacional, se optó por un tipo de análisis de contenido que más que llevar a una conceptualización o categorización de nociones centrales o generales, permite ubicar una estrategia pertinente y eficaz en torno de la comprensión y caracterización de los requerimientos que hoy día se tienen en actualización y superación de los maestros en servicio.

El análisis se realizó a partir de la información obtenida de la consulta a interlocutores o actores del proceso educativo a quienes se entrevistó sobre la información, problemática, necesidades, contenidos y sugerencias acerca de la actualización de maestros. El procedimiento fué de la siguiente forma:

- Transcripción de las grabaciones de entrevistas
- Organización del cuerpo de datos por temática y por sujetos
- Ubicación de los segmentos de discurso en torno de las palabras clave incluidas en las preguntas
- Análisis de los segmentos de discurso

Ubicación de grados de significancia a partir de la coincidencia entre los sujetos acerca de los conceptos definidores (palabras clave)

Más que interpretación de los datos de las entrevistas o el análisis lingüístico de una comunicación específica, aquí se trata de una puesta en común de fragmentos del discurso que posibilite dar sentido, objetivo, forma y contenido a las áreas temáticas descritas como contenidos para las acciones de actualización y superación.

De acuerdo con Blumer (1970), la ubicación del sentido en una comunicación se posibilita con la explicitación de conceptos definidores y sensibilizadores. Los primeros son aquellos que

"refieren precisamente a lo que es común a una clase de objetos, con la ayuda de una definición clara de en relación con atributos o aspectos demarcadores y sirve como medio para identificar claramente un elemento individual... nos enseña lo que hemos de observar."

(Blumer, 1970)

Tales conceptos que se encuentran compartidos en lo general por los grupos de referencia, mientras que los sensibilizadores

"carecen de la especificación de los atributos o aspectos demarcadores y, por consiguiente, no permite que el usuario se encamine directamente al caso individual y a su contenido relevante. En lugar de ello proporciona al usuario una sensación general de referencia y de orientación para acercarse a los casos empíricos...nos proporciona meramente una orientación general en torno a la cual observar"

(Blumer, op. cit.)

El ubicar los segmentos del discurso relacionados con los conceptos definidores o referencias explícitas de una problemática específica, posibilita analizar el sentido de la valoración que los interlocutores hacen respecto de la problemática abordada.

Específicamente, a partir de los conceptos definidores que en este caso corresponden a las preguntas clave de las entrevistas, se ubican las palabras designadoras de categorías a fin de explicitar la significación que los interlocutores otorgan a la actualización u superación. Esta significación constituye el marco de referencia de las propuestas de contenido que se presentan en la agenda y podría utilizarse en un futuro en el diseño del diagnóstico nacional. La ubicación de los contenidos se realizó de acuerdo con la interrelación que presentaron, en cuanto significación y frecuencia entre los diversos interlocutores. La entrevista se elaboró a partir de cuatro preguntas relativas a la actualización y superación de maestros; se realizaron algunos ajustes con base en las diferencias propias de la función de cada interlocutor: maestros, padres y funcionarios de la SEP-SNTE:

Maestros

- 1.-¿Cómo es actualmente la actualización y superación de maestros de educación básica?
- 2.-¿Cuáles son las necesidades de actualización y superación de maestros?
- 3.-¿Cuál es la temática que deberían abordar las acciones de actualización y superación de maestros?
- 4.-¿Cuáles son los problemas que enfrenta actualmente la actualización y superación de maestros?

Padres

- 1.-¿Conocen las acciones de actualización u superación de los maestros de sus hijos?
- 2.-¿A qué debería responder la actualización y superación de maestros?

- 3.-¿Cuáles son los temas que deberían tratar la actualización y superación de maestros?
- 4.-¿Cuáles son algunos de los problemas que perciben ustedes de la actualización y superación de maestros?

Representantes SEP/SNTE/C. INVEST.

- 1.-¿Qué perspectiva ofrece actualmente su dependencia respecto de la actualización y superación de maestros de educación básica?
- 2.-¿Cuáles son las necesidades a las que responden o deberían responder la actualización y superación de maestros?
- 3.-¿Cuál es la temática que, a su juicio, deberían abordar los programas de actualización y superación de maestros?
- 4.-¿Qué problemas enfrenta actualmente la actualización y superación de maestros?

En el desarrollo de las entrevistas se incorporó la relación o comentario sobre sugerencias ya que al término de la primera entrevista se consideró la posibilidad de que los sujetos pudieran ampliar sus opiniones en general. Se consideraron interlocutores válidos a los maestros de cada nivel, a padres de familia en representación de los intereses de los alumnos y a funcionarios de la SEP y del SNTE directamente involucrados con acciones de actualización y superación de maestros.

Sujetos entrevistados:

A) MAESTROS:

Preescolar

6 educadoras del Jardín de niños Ahuiliztli, zona 169, sector 2, Iztapalapa (educadoras de 1o, 2o, y 3er grados, turno matutino)

Primaria

5 maestros de la escuela J. Concepción Rivera. Sector 72, Sta. Ma, Aztahuacán, Iztapalapa, D.F. (tres maestras y dos maestros de 1o, 2o, 3o, 4o, y 6o años turno matutino y vespertino)

Secundaria

5 maestros de la escuela Sec. 204, Xalpa, Iztapalapa, D.F. (tres maestros de matemáticas 3o; historia 2o y 3o; español 3o. y dos maestras de español 3o. e introducción a la física y a la química de lo.

B) PADRES:

Preescolar

6 madres del jardín de niños Ahiliztli, zona 169, sector 2, Iztapalapa.

Primaria

26 padres de familia de las escuelas de Nueva Creación, J. Concepción Rivera y Herminio Chavarría, Sector 72, Sta. Ma. Aztahuacán, Iztapalapa, D.F.

Secundaria

5 madres de familia de la secundaria 204, Jalpa, Iztapalapa, D.F.

C) REPRESENTANTES SEP/ F. SNTE/ C. INVESTIGACIÓN:

SEP: SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

Un funcionario de la Subsecretaría de Educación Básica (SEB), un funcionario de la Subsecretaría de Servicios Educativos en el D.F. (SSEDF) y un funcionario de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN)

SNTE: SINDICATO NACIONAL DE TRABAJADORES DE LA EDUCACIÓN

Un representante de la Fundación del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (F. SNTE)

C. INVESTIGACIÓN: CENTRO DE INVESTIGACIÓN

Un investigador del Departamento de Investigaciones Educativas del CINVESTAV-IPN (DIE)

3.2 DATOS DE LAS ENTREVISTAS

Los conceptos definidores representados por las palabras clave de las entrevistas fueron:

INFORMACIÓN
PROBLEMAS
NECESIDADES
CONTENIDOS
SUGERENCIAS

A continuación presentamos los recortes del discurso realizados con el fin de facilitar al lector la mejor comprensión del posterior análisis.

1.- INFORMACIÓN:

A) MAESTROS

El señalamiento que se expresa con mayor fuerza es el de la falta de información, así como quejas a lo que han recibido.

Maestra/ preescolar

"Lo del consejo consultivo, pero yo creo que en años pasados teníamos más, la superación está saliendo de nosotras mismas".

Maestros/ primaria:

"Yo conozco solamente lo de carrera magisterial, pero realmente quienes nos están apoyando en cursos para la actualización y todo eso, son empresas privadas como Fernández Editores y algunos otros como Trillas, pero en sí, el gobierno, nada más conozco lo de carrera magisterial (CM)".

"La CM no es apoyo..., no es para todos"

"La CM es una invitación para no ir a la fiesta, no te dan la dirección"

"Quienes imparten los cursos... son compañeros del mismo gremio...los escogen al dedazo...nada más son transmisores de información".

Maestros/ secundaria:

"Concretamente, de un programa bien definido, bien diseñado..creo que no se conoce, más bien es por iniciativa propia el hecho de que busque uno las instancias para seguir estudiando, creo que falta difusión"

"Desconocemos los objetivos o la pretensión que tiene la SEP en cuanto a actualización y superación.... hubo un curso hace dos años muy improvisado".

B) PADRES

La mayoría de los padres y madres reportó poca información al respecto pero comentaron como respuesta a esta pregunta sobre los buenos y malos maestros. Ante esto se optó por preguntar

¿cómo hacer para que un maestro sea mejor?

Madre/ preescolar:

"Los cursos que les dan...exactamente de qué tratan, no sabemos".

Madre/ primaria:

"Nosotros sabemos muy poco de esto, lo que sí nos preocupa es que los libros de texto vienen muy pobres de conocimiento."

Madre/ secundaria:

"No, no, a veces es que se puede tomar en contra de la alumna, puede resultar contraproducente."

"No, como si le dijéramos a un doctor..., por medio de presión no se puede".

C) REPRESENTANTES SEP/F. SNTE/C. INVESTIGACIÓN

Todos los entrevistados refieren el conocimiento de las acciones de diferentes programas de actualización y superación, presentando la perspectiva que al respecto se da desde su dependencia y las líneas de trabajo que se ofrecen.

Representante/ F. SNTE:

"Cursos y seminarios, prototipos y modelos e innovaciones, pues no tenemos capacidad de alcance...relacionar los conceptos básicos de un área de conocimiento con la forma de enseñarlo como ciencias naturales y español. Por otro lado la diversidad socioeconómica y la diversidad cultural, étnica y lingüística. Tenemos una línea de investigación sobre quiénes son los maestros mexicanos, no hay estadísticas confiables. También se intenta incorporar formación tecnológica. El programa editorial."

Funcionario/ SEP:

"Materiales de apoyo para maestros de primaria...y por primera ocasión para maestros de secundaria. ... Cursos que se oferten y tendrán valor en CM para directivos, dos cursos de matemáticas primaria y un curso por cada una de las asignaturas que tienen material para secundarias; apoyos de asesoría.

"Se deberán preparar a los cuerpos técnicos de cada entidad.

"Se considera que los centros (se refiere a los Centros de Actualización que se proponen en el convenio con el SNTE de enero de 1995) serán los propios gestores de otras formas de apoyo.

"Los estados podrán ofertar cursos siempre y cuando sean aprobados por la Secretaría, siempre y cuando actualicen a los maestros en: la actualización disciplinaria y en la cuestión de los recursos didácticos que ponga en práctica en el aula el maestro".

Funcionario/ SSEDf:

"Se apoyan las acciones de CM y se ofrecen cursos".

Funcionario/ UPN:

"La UPN está nivelando profesores igual que el Instituto Federal del Magisterio. Este proceso representa una acción de actualización y superación de maestros"

"En el proyecto académico se establece la atención a maestros en la línea de formación, actualización, capacitación y superación profesional".

Investigador/ DIE:

"La perspectiva es que sí, los estudios de posgrado son un camino, otros son la actualización, capacitación...a mi gusto en los posgrados y diplomados primero habría que diferenciar entre la formación de investigadores y las otras necesidades, ambas son legítimas, el problema es que todas se enfocan a la formación de investigadores y no es cierto que lo cumplan, yo creo que un número reducido debe enfocarse a esto y los otros a formar más profesionalmente en los más diversos aspectos...Para los que no son de investigación la salida debe ser desarrollar cosas de desarrollo, productos de desarrollo que pueden ser un plan de clase, material didáctico, una serie de clases de algo. Regresar a lo que es el ámbito de trabajo de la persona".

2.- PROBLEMAS:

A) MAESTROS

Los maestros señalan debilidades de los cursos que han recibido y coinciden especialmente en diversos problemas de comunicación, tanto de autoridades como entre maestros, así como la falta de tiempo para la actualización y superación por las sobrecargas de trabajo.

Maestra/ preescolar:

"El tiempo, tenemos que abarcar tantas cosas al mismo tiempo que a veces no se puede ver nada más...nos piden documentaciones que no sabemos hasta qué grado va a servir y nos está quitando el tiempo para otra cosa.. tenemos juntas técnicas, el consejo técnico, además organizar pláticas con los padres, lo del proyecto escolar, lo del día del niño, etc."

Maestros/ primaria:

"Falta comunicación entre los turnos, no hay puntos de coincidencia"

"Los maestros ya no están dispuestos a la multiplicación"⁶ "Hay maestros que no quieren ir a los cursos de agosto porque dicen: yo no porque después me toman a mí como multiplicador, a eso le tienen miedo"

"Los cursos son cursos al vapor, vas y regresas igual."

Maestros/ secundaria:

"Dan cursos a diestra y siniestra, algo no encaminado al maestro de tiempo completo"

"No hay interés real por ampliar la cultura de la especialidad, las editoriales nos dan información más atractiva"

"No hay cambios"

"Hay falta de interés del maestro... a veces falta difusión por parte de la SEP pero a veces falta expectativas por parte del maestro, poca gente tiene ese deseo de seguir superándose"

"Se vio la necesidad de tomar un curso para captar puntuación y finalmente nos transformamos en alumnos burros porque la verdad es que había sábados en que nos presentábamos e íbamos comentando pues tú que viste?, yo no pude leer y de lo poco que uno de los cuatro captaba y la verdad éramos alumnos burros."

"El hecho de exigimos pensar y leer nos da un poco de temor,, los cursos de Mejoramiento Profesional eran demasiado tradicionales"

B) PADRES

La referencia a los problemas de actualización de maestros se transformó en un listado de problemas referidos a la práctica docente:

Madres/ preescolar:

"Hay maestros que no hacen bien las cosas, pero cuando uno señala estas cosas en las juntas de padres, muchas veces el maestro agarra represalias en contra de los niños"

⁶ Se alude a una estrategia comunmente usada para impartir cursos de actualización que consiste en preparar a un equipo de maestros sobre ciertos contenidos de un curso para que éstos a su vez lo impartan a otros maestros, generando un "efecto multiplicador" o "en cascada". Cfr.. SEP, 1988.

"La SEP debe saber que hay malos maestros, los niños no pueden solos. Que la SEP vaya a inspeccionar, a supervisar sin ser avisado el maestro"

"A veces pasa esto porque tienen bajos salarios, algunos están cansados de hacer sus huelgas y están alterados"

"También tienen muchas prestaciones"

Padres/ primaria:

"En los jardines de niños no les dan los elementos para leer y escribir" "No dejan que los padres tratemos de adelantar a nuestros hijos"

"En las privadas les dan mucha más maduración"

"Algunos maestros se van con los niños más avanzados, la educación no es pareja"

"Hay maestros que no revisan trabajos"

"Los papás tienen que participar en ayudar al maestro"

"A veces hay que venir a vigilar a los maestros, hay que venir de repente a darles un susto" "Los maestros que trabajan dos turnos no tienen tiempo para preparar sus clases"

C) REPRESENTANTES SEP/F. SNTE/C. INVESTIGACIÓN:

Se coincide en los problemas de la calidad de la oferta y la falta de políticas definidas.

Representante/ F. SNTE:

"...no hay una política efectiva, eficiente de atención al magisterio en estos aspectos de desarrollo profesional.. Es impresionante de veras la pobreza, la ausencia de políticas unido a una especie de caos institucional entre las Instituciones que están facultadas para impartir cursos...Están los CAM (Centros de Actualización del Magisterio), las unidades de la UPN, están las propias Escuelas Normales, están las Direcciones Generales del D.F. y de los estados y está la cantidad enorme de ofertas privadas que empiezan a tener para variar un peso áurea, de que esas son las buenas...este sentimiento de que en la educación las ofertas privadas tienen mejor calidad es porque tienen un mínimo de congruencia, por ejemplo entre el curso y el material que ofrecen, tan sencillo como eso...No hay una riqueza profesional, una oferta de la actualización...Son pocos los maestros que tienen acceso a los cursos...No sólo es cuestión de contenidos, sino sobre todo de una estrategia o de un conjunto de estrategias institucionales diferentes. Hay una ausencia total de políticas de estímulo

profesional del magisterio...No hay sistema que haya descuidado tanto a sus recursos humanos como el sistema educativo...Otro problema es el de la certificación ...qué valor tienen los certificados?, y lo que hay es una enorme desconfianza. Se desea que hubiera una especie de control de calidad de las instituciones, al estilo del padrón de excelencia del CONACYT. Otro problema es que en educación básica los contenidos están normados...se juega con el conflicto de la libertad profesional de un gremio, de un individuo que pueda decir: yo lo que necesito es esto y esto y la orientación de un servicio público que debe de asegurar la calidad del servicio que ofrece y su sindicato vigilante. ...No hay comunicación horizontal entre los maestros, no tienen congresos, foros, no tienen encuentros"

Funcionario/ SEB:

"La escasa oferta fundamentalmente en los estados. La falta de incentivos ya que escalafonariamente tienen poco valor.. no existe en el magisterio una cultura de la supervisión.. La normatividad tan cerrada a la que está sujeto el maestro ha hecho que trabaje de acuerdo a la circular, de acuerdo a la norma, dejando un espacio muy estrecho a su creatividad, por lo que la preparación no ocupa uno de los primeros lugares en sus necesidades."

Funcionario/ SSEDF:

"La dificultad para tener una visión de lo que realmente se necesita...La claridad en cuanto a la formación de los profesores se ha perdido...se ha incurrido en terrenos que algunos llaman teóricos a veces son rolleros y no hemos sabido amarrar el problema práctico."

Funcionario/ UPN:

"Existen acciones dispersas no existe una política general bien definida por lo que las instituciones se han dedicado a ofrecer lo que pueden."

Investigador DIE:

"Los posgrados se enfocaron demasiado en las ciencias de la educación y no se anclaron en la práctica educativa.. La famosa multiplicación es pésima"

3.- NECESIDADES:

En este rubro se expresaron necesidades de contenidos específicos, que aluden al punto 4 Contenidos por lo que están muy relacionados, por cuestiones de presentación ahora se plantean separados.

A) MAESTROS

Maestras/ preescolar:

"Carencias de nosotras mismas, a veces el niño necesita algo pero yo no se lo puedo dar"

"Detección de problemas y dentro del aula ¿qué otra cosa podemos hacer por ellos?"

"Primeros auxilios.. que la SEP nos apoye para pasar películas o cosas así a padres"

Maestros/ primaria:

"Los maestros requieren dominio de la disciplina y saber enseñar"

"Nos deben dar tips.. que te digan te aconsejo que hagas esto y esto.. cosas prácticas, no cosas como que a los 6 o 7 años el niño es capaz de hacer esto y esto, esa información cada rato nos la dan"

"En la normal nos enseñan métodos y técnicas y llegamos con un grupo de 50 niños y decimos ¿qué hago?, que nos den técnicas y métodos y no cosas que ya son obsoletas"

"Falta información y que la manden con tiempo. Esto ha generado un desequilibrio por los cambios, primero la reforma educativa, después la modernización educativa y ahora el programa permanente...ya nos ubicamos en uno y ya viene otro."

Maestros/ secundaria:

"Necesitamos una formación metodológica más integral, si somos realistas, los contenidos para los muchachos son en el nivel básico, yo creo que tendría que ser en lo metodológico, poder transmitirlo...allegamos de recursos para poder complementar nuestro trabajo"

"Si han habido cambios en programas, pero al menos, en lo que yo he visto, es que no hay tales cambios, lo que veo es que únicamente se cambian de lugar"

"Necesidades en función de la propia práctica."

B) PADRES

Madre/ preescolar:

"Necesitan tener comprensión y darle confianza al niño"

Padres/ primaria:

"Deben tomar cursos para enseñar ante los cambios"

"Antes los maestros tenían la capacidad de ayudarme a mí para enseñarles a los hijos"

"Lo que necesitan los maestros es aprender primero y tenerles paciencia a los niños y a los padres"

"También los papás necesitamos cursos de capacitación para poder ayudar a nuestros hijos....me gustaría que viniera un maestro y nos dijera cómo se está haciendo el cambio porque ahora a nuestros hijos les están enseñando de forma diferente."

"Yo pienso que los mejores libros son aquellos que se compran, porque yo lo he visto, están mucho mejor explicados"

"¿Por qué no se permite que se vean los libros de las particulares? eso es lo que no entendemos que por qué es diferente, escuela de paga y libros de la SEP"

Madres/ secundaria:

"Yo siempre he pensado que ser maestro es una especie de apostolado, más que maestro debe uno de humanizarse y ponerse de ambas partes como padre y como maestro, pero si no lo voy a hacer?.. yo no hubiera sido maestro, hubiera escogido otra cosa."

C) REPRESENTANTES SEP/F. SNTE/C. INVESTIGACIÓN

Representante/ F. SNTE

".. el concepto clave de condiciones institucionales de trabajo que te permite ver que las necesidades de los maestros están por el lado de todas estas estrategias de enseñanza en el aula que si te llevarían a tener mayor conocimiento de la psicología, del aprendizaje, un conocimiento un poco más sólido de manera que tu puedas escoger, una especie de eclecticismo fructífero.. En la otra parte de las condiciones de trabajo de los maestros en donde ahorita, creo que de las cosas que deberíamos de propugnar a largo plazo es el maestro de tiempo completo, tiene que ser.."

Se han generado una serie de problemas muy serios con estos tiempos muy recortados de los maestros, uno es el horario de trabajo que apenas alcanza para estar frente a grupo, las dos horas de consejo al mes ..los maestros tienen otro tipo de actividades, prácticamente todos y yo me temo que las otras actividades que tengan estén proporcionando un salario muy superior al que el maestro de tiempo completo podría obtener.

Eso implicaría una relación muy estrecha con la organización escolar, llenes que tener un tiempo completo organizado, con sentido, con actividades, con productos, en

el SNTE le llamamos la escuela de función completa, que tenga una mayor capacidad profesional, que no se cierren y que sepan decir no. La propuesta es fortalecer la capacidad profesional del maestro y de cada escuela.

Los dos puntos que creemos que hay que reforzar es:

- 1.- La escuela como unidad de enseñanza,
- 2.- La capacidad profesional de cada maestro en grupo."

Funcionario/ SEB:

"Dentro de la actualización, habla qué pensar una nuevas relaciones en la escuela, que sea la comprensión de los enfoques, el dominio de los contenidos, el conocimiento de mejores formas didácticas lo que haga deseable la transformación de la normatividad.

Si directivos y maestros empiezan a observar con mayor naturalidad y con mayor detalle lo que ocurre en la escuela pero además lo que existe en la escuela para estudiar la realidad, el maestro estaría participando en su actualización, en su preparación profesional.

No tiene razón de ser esa curiosa fricción entre padres de familia y maestros. El padre de familia no es un problema opinando sobre la educación, claro si lo hacen respetuosamente, debería abrir los ojos el magisterio, para reformar."

Funcionario/ SSED:

"Habría que hacer un diagnóstico de las grande necesidades y luego específicas, partir de realidades concretas... yo creo que no tenemos ninguna imagen de las necesidades de actualización que tienen los maestros.

Partimos de muchos supuestos, tendemos a pensar que los maestros son como los que conocemos.. además se entra a este campo con muchos prejuicios, es el maestro una figura muy ambivalente, todo mundo habla muy bien del maestro, pero todo mundo piensa mal de ellos, se le considera muy importante en el proceso educativo, pero luego se diseñan acciones como si se pudiera trabajar sin ellos... significa una gran desconfianza en el maestro... esta actitud de poco respeto a la docencia hace prácticamente imposible hacer una investigación de las necesidades de actualización de los maestros, no es privativo de la educación básica, también en las universidades se valora poco a la docencia"

Funcionario/ UPN:

"Contenidos básicos. Contenidos específicos o particulares o regionales.

Hay otras necesidades profesionales de este margen de profesores de escuelas bidentes, multigrado, quién les enseña cómo enseñar? Otro campo es la formación y desarrollo de directivos escolares"

Investigador/ DIE:

"Yo creo que sí está bien algunas de las necesidades que han marcado Jomtien y UNESCO. Lo que ellos llaman competencias básicas, que son las materias escolares más tradicionales. Donde hay un punto de coincidencia con el concepto de competencias básicas que.. entre herramientas que son lenguaje, matemáticas, cálculo, solución de problemas, expresión escrita y oral, lectura y la capacidad de expresión, ellos le llaman herramientas... todo el cuento de la capacitación ..bueno qué busca un empleador? que esté bien socializado que se exprese, obedecer y colaborar y la capacitación específica se la van a dar; no buscan que la escuela los capacite, es puro cuento eso, eso es lo básico...Se buscan competencias básicas para asegurar que en todos los niveles se de esto"

4.- CONTENIDOS:

Se presentan a continuación los segmentos representativos de los conocimientos o saberes que se proponen para la actualización y superación:

A) MAESTROS

Maestras/ preescolar:

"Música."

"Proyecto, trabajo por áreas"

"Pero que nos explicaran no tanto en un pizarrón, sino que nos permitieran ver algo más objetivo, el trabajo de una educadora, en áreas y por áreas, no son lo mismo"

"Ese trabajo tendría que ser del día, desde cómo inicia...acorde con el nivel de la población... enfrentamos a una comunidad de escasos recursos."

Maestros/ primaria:

"Las áreas, las 8 áreas porque no podemos separarlas pues todo va relacionado de acuerdo con el medio en que vive el niño"

"En historia de 5o año nos habla de muchas culturas de muchos países, y cómo hablarle de eso si no conoce la suya, se pierde mucho tiempo, pues las autoridades

nos obligan a hacer un avance, yo en mi caso yo miento en la carta, digo que estoy viendo tal cosa y en realidad no lo estoy viendo"

"Los contenidos sí están muy mal, por ejemplo en 1o y 2o ya sólo calificamos tres aspectos en lo académico: español, matemáticas y conocimiento del medio"

"La SEP no privilegia los contenidos la prueba es que si le interesara nos mandaría los materiales a tiempo."

Maestro/ secundaria:

"Formación teórico metodológica, yo soy universitario y los conocimientos los tengo pero es difícil enfrentarse a un grupo y desarrollar la clase, motivar al alumno para que la clase no sea tan pesada. Yo he buscado a algunas editoriales porque las editoriales sí han abierto unos canales de superación o de formación teórico metodológica pero hay que cambiar las mentalidades de la formación tradicional de que es buen maestro...si cada vez lleva uno a los alumnos a ver una película ya le dicen el chinito, como decía un maestro: perro no come a perro pero maestro sí comió a maestro, nos falta cambiar, abrimos más, no buscar la repetición, hacerlos pensar fundamentalmente. Si uno tuviera la orientación, herramienta, armas la estructura, uno sería muy buen maestro, pero carece uno de técnica, aunque tengamos tiempo completo"

B) PADRES

Madres/ preescolar:

"Darles seguridad a los niños"

"Es importante la seguridad pero también conocimientos, lo más importante es leer y escribir, pero dicen que está prohibido, pero llegan los niños a la primaria y las maestras no quieren batallar con ellos."

"Si manejan la escritura pero no lo ejercitan"

"¿Por qué no les enseñan sí en las particulares sí?"

"Yo siento que con lo que les enseñan en el kínder los preparan bien para que aprendan fácil, yo lo he visto con mis hijos grandes. Yo tengo la idea de que no hay malas escuelas, las escuelas son todas buenas, lo que hay son buenos y malos maestros"

Padres/ primaria:

"Los maestros deben tomar cursos de pedagogía, conocer al niño, saberlo tratar"

"Los maestros deben saber que los niños son diferentes"

"Los maestros deben tener conocimientos técnicos, aparte de ello debe tener otros conocimientos de carácter cultural, detectar problemas de aprendizaje, motivar a los niños" "Esos programas como que no son lo suficiente para el momento en que estamos viviendo...los estudios que nos están dando a nuestros hijos son nada más para trabajadores, para obreros y estamos viendo que en otros países no es así, sino que están mucho más adelantados"

"Nuestra maestra de primer año no lleva el programa de la SEP".

Madres/ secundaria:

"Hay buenos maestros que exigen, que revisan y que marcan errores" "Pues quien sabe, a lo mejor si ahorita que están con eso de la CM cambian su técnica para enseñar."

C) REPRESENTANTES SEP/F. SNTE/C. INVESTIGACIÓN:

Representante/ F. SNTE:

"Yo creo que es tan sencillo como el principio de que hay que partir de las necesidades de los maestros, pero partir de las necesidades de los maestros muchas veces es lo que opinan o qué opino yo que opinan ellos. Y muchas veces lo que ha pasado es que se hace lo que se puede ofrecer. ...Es el gran problema de la Secretaría, lo cuantitativo...tal vez lo más importante es un diseño imaginativo de la organización Institucional de esto. Claro, no puede estar desligado de los contenidos pero ya hay bastantes indicaciones de por dónde deben ir los contenidos, lo que pasa es que no hay caminos hechos para esto... no se puede decir hay que partir de las didácticas específicas, hay que hacerlas.

Hay claridad en por dónde habría que orientar los contenidos. Y algo muy elemental que se ha perdido en las normales que es la práctica, ¿cómo fue posible que se perdiera la práctica en el salón de clase? Resulta que el plan de estudio en las normales...lo llenas de cualquier cosa."

Funcionario/SEB:

"Actualización en los conocimientos y recomendaciones didácticas. Dos recomendaciones son que el maestro tenga qué enseñar y lograr una comprensión de los enfoques y contenidos. ... que también abarquen el dominio del método de

enseñanza y los recursos educativos adecuados al nivel que se está trabajando. ...además de reafirmar el conocimiento de los profesores del desarrollo del niño y del adolescente y las nuevas tendencias en este campo. También reconocimiento y análisis de las relaciones internas institucionales, de la gestión escolar, los padres y la sociedad. También el conocimiento de los avances de la política educativa vigentes y como método el trabajo colegiado.

Podría ser longitudinalmente o verticalmente abarcando una asignatura de todos los niveles.

Los programas de estudio deberán tener la posibilidad de trabajo individual y colectivo, además todos deberán tener un paquete didáctico, con antologías, guía del curso, audiocassette, etc. La estrategia y el contenido van uno con otro, lo fundamental es la estrategia, pero es necesario que el maestro sea tratado de acuerdo con el nivel que le corresponde, que se le den materiales. ¿por qué algunas editoras se convierten realmente en la SEP? porque tienen una manera de profundizar, de propagandizar, hasta una manera de engañar; los materiales de la SEP ahora compiten en contenido y en presentación. Yo diría que si quieren comprar que lo hagan pero que sometan al análisis de su práctica los materiales de la SEP."

Funcionario/ SSEDf:

"Un profesor para ser profesor tiene que dominar la disciplina y saber enseñar o conducir el aprendizaje. La actualización debe atender esas cosas. El diagnóstico nos diría cuántos maestros dominan o no la disciplina y los que no conocen bien los procesos de enseñanza. Hay que empezar por las cosas más concretas, lo que hay que hacer en un salón de clase, de ahí tratar de subir a las teorías. tiene que tener un plan de trabajo muy claro. Su primera preocupación es qué hago, no qué dijo Piaget acerca del desarrollo de los niños."

Funcionario/ UPN:

"No se tiene un buen inventario de necesidades, los contenidos de los libros de texto, los métodos y la evaluación de los aprendizajes"

Investigador/ DIE:-

"Dos : convocar el grupo a trabajar , que es eso del control de grupo, lo más difícil de enseñar el núcleo de la acción del maestro, lo otro son las didácticas específicas, no sólo el cómo, sino el qué juntos, no separarlos. Un tercero es el trato de cuestiones conjuntas con padres, el ser colegas en una gestión de una escuela

Otro tema es eso que en la pedagogía se llamó tradicionalmente el desarrollo de la personalidad del niño, el manejo del alumno en su desarrollo personal."

5) SUGERENCIAS:

A) MAESTROS

Maestras/ preescolar:

"Para que se haga algo...yo la verdad no sé, por parte del sindicato, no se hace nada. Ahora por parte de la SEP, como casi siempre están cambiando de personal..."

"Que lo que puedan hacer lo hagan en bien de la niñez y de los maestros del país, porque la verdad, a largo plazo se notan las carencias"

"En cuanto a la CM que fuera más abierta."

Maestros/ primaria:

"En las juntas de Consejo Técnico, que son juntas que se hacen cada mes, ahí si funcionarían los tips, y que se olviden de tanta palabrería en los cursos"

"Que se fomen maestros como investigadores y que sean ellos los que den los tips y que no sean en la misma zona pues ya nos conocemos".

"Que en las mañanas tengamos al grupo y en las tardes nos dieran el espacio para investigar, pienso que si preparáramos los temas así bien, bien, todo esto se lograría hacer, pero creo que estoy soñando. Tiempo de clase y preparación e investigación y el pago, siempre estamos enfocados a lo económico, tiempo pagado extra por la investigación"

"Nada más pensamos en lo económico, pienso que eso es lo que lo distrae, por su bajo salario."

"Yo he escuchado algunos que dicen yo no sé para qué estás haciendo tanto, para qué te preocupas tanto por los niños, ni te lo van a agradecer ni te lo van a pagar, entonces tú nada más llega y ... la mayoría de los maestros eso opina. No le interesa ya, si al gobierno no le interesa nuestra forma de vivir, entonces a los maestros tampoco les interesa que los niños salgan bien, que salgan mejor, que estudien, si son menos los contenidos mejor"

"Que el material didáctico sea práctico".

"Que no se guarde el material, luego llega sólo a la dirección, no, no lo dan a conocer, ahí está guardadito en la bodega, bueno, pues que se lo coman los ratones, ni

quiera tienen las listas del material que existen para que uno lo use, luego sale hasta uno peleándose por el material".

"Que haya directores en una misma escuela, que los que cubren doble turno, tanto maestros como directores, no tengan que ir de una escuela a otra, así podríamos coincidir los dos turnos en los consejos técnicos."

Maestros/ secundaria:

"Le pediría a las autoridades que la UPN sea lo que se propuso desde el principio, la máxima casa de estudios del magisterio, educativa, formadora, actualizadora, que estuvo olvidada y últimamente tiene más auge, yo he visto estos últimos cursos que dan, sus diplomados tienen demanda. Que se le reconozca y que el ámbito político no sea tan determinante para bloquear el desarrollo de esta institución. Y proponer que otras instituciones como Mejoramiento Profesional fueran más activas.

"Sí tenemos formado lo que es el Consejo Técnico pero sólo sirve para criticar la actitud de los alumnos o de nosotros"

B) PADRES

Madres/ preescolar:-

"Informar"

"Poner un buzón del ciudadano y ver a los que tienen más reportes e ir dándolos de baja"

"En vez de supervisores así especiales que son ustedes sean los padres de familia, llegar la SEP y sacar los reportes del buzón"

"Pudiera ser un poquito más suave el cambio a la primaria, en kínder como que el niño está muy apachado, los conocen mucho, pero como que mi hijo ya teme ir a la primaria, no hay una secuencia, les hacen entender que hay un cambio brusco".

"Tal vez en la primaria hacen falta estas pláticas que decía la señora.. cada que hubiera junta que ese tema se tocara, que la SEP repartiera folletos en los que se dijera que habrá juntas y se tocará tales y tales cosas."

"El kínder les está poniendo la muestra a la primaria."

"Creo que para arreglar esos problemas de las primarias y secundarias se necesita ayuda psicológica, se debe hacer labor con el pedagogo y con el psicólogo"

"...dicen que ahora los quebrados somos los padres."

"Los maestros son los que podrían dar la capacitación a padres."

"Pero si tienen dos turnos, a qué hora te va a dar esa capacitación?"

"La Institución escuela debería apoyarnos, los mismos maestros son los que deberían darte la capacitación a ti como madre, si te van a mandar a otra persona esa no sabe cómo está tu hijo"

"Debería de haber la asesoría que dice la señora pero por parte de un psicólogo o pedagogo que esté al tanto lo que es la educación que tenga a su cargo 6-5 escuelas y que cada semana nos de una plática en la escuela, así como la supervisora, que hubiera un psicopedagogo, pero no sólo para padres con hijos problema, para todos"

Padres/ primaria:

"Hay que vigilar a los maestros" "El maestro debe percibir un mejor ingreso" "Hay escuelas que hacen una cosas y otras que no, hay que exigirle a la SEP que todas fueran parejo"

Madres/ secundaria:

"Se podría modificar un poco y volver al sistema de antes, ¿sería retroceder mucho?."

C/ REPRESENTANTES SEP/F. SNTE/C. INVESTIGACIÓN

Representante/ F. SNTE:

"Primero me gustaría conocer esa política, dónde está ese programa."

Funcionario/ SEB:

"Es muy importante que les llegue la información clara....Hay que armar estrategias. Hacer investigación para ver qué se necesita y hacer programas más flexibles y abrimos a todas las Instituciones. La evaluación de las Instituciones, la valoración de los cursos y la posibilidad de reconocimiento."

Funcionario/ SSEDF:

"No hay que amarrar la actualización a un proceso de reforma."

Investigador/ DIE:

"Que la psicología educativa estudie más, hay un vacío grande por el lado de las relaciones humanas y qué significa hoy día el desarrollo personal del niño. Qué significa convocar al grupo al trabajo, la dinámica de un grupo escolar y las relaciones humanas de los maestros en un grupo de gestión."

3.3 ANALISIS DE LOS DATOS

A continuación se ubicarán los conceptos sensibilizadores compartidos por los diferentes sujetos relativos a cada rubro o concepto definidor, presentándose una inicial reflexión en torno a ellos.

1- Información.-

Maestros: Desinformación/crítica-devaluación de lo que hay/interés personal.

Padres: Desinformación.

Representantes: Propuestas de cursos y materiales.

Entre los maestros de los tres niveles se comparte la idea de que tanto la SEP como el SNTE no informan adecuadamente al respecto de las acciones de actualización y superación de maestros; es una queja que presentan más que ante la desinformación, ante la falta de participación en acciones de las que se enteran por otros o por los diferentes medios de comunicación. Ante esto, optan por la devaluación de lo que desconocen y por una fuerte crítica de aquellos cursos y materiales a los que sí han accedido, expresando que lo que se ofrece no tiene la calidad suficiente o cuando menos la calidad que les ofrecen editoriales privadas del sector. Coinciden en que se actualizan o superan por iniciativa personal. Al respecto señalaron que las escuelas y los textos particulares son mejores; que los cursos son malos; los multiplicadores ni se preparan; la CM no sirve, no apoya; que la SEP no se interesa por ellos, por lo tanto ellos tampoco.

Los padres reportaron escasa información al respecto señalando que ellos no pueden hacer nada para que un maestro sea mejor.

Los representantes expresaron sus ofertas de cursos, seminarios, prototipos, modelos o innovaciones y materiales de apoyo.

2- Problemática.-

Maestros: Falta de tiempo/desinterés/falta de comunicación/falta de estrategias y planeación adecuadas.

Padres: Malos y buenos maestros/vigilar.

Representantes: Escasa oferta/ausencia de políticas y estrategias efectivas

La falta de tiempo destinado a la actualización y superación representa el problema más sentido entre los maestros, no sólo por la nueva normatividad respecto de que estas acciones deberán realizarse fuera del tiempo laboral, sino por los dobles turnos y los otros trabajos que

deben desempeñar para tener un mejor ingreso. Esta condición real del trabajo de maestros lleva a diversas expresiones relacionadas con este mismo problema como la falta de interés tanto de la SEP y del SNTE, como de los maestros mismos y los diversos problemas en la comunicación. Por otro lado, es relevante que el maestro señala de manera clara la falta de planeación y desarrollo de estrategias adecuadas, tanto del proceso educativo en la escuelas como de las acciones de actualización y superación.

Por su parte, los padres, al no tener referencia clara sobre el tema, fueron pródigos en enunciar diversos problemas relativos a las acciones de los maestros en la escuela, en las que el común denominador fue el buen y el mal maestro, es decir, aquellos que si revisan trabajos, que si ayudan al grupo, etc., y aquellos que sólo trabajan con los avanzados, toman represallas con los niños, no les dan los elementos necesarios, etc. Finalmente, concluyen que es necesario vigilar la acción de los maestros.

Los representantes coincidieron que la problemática es la falta de ofertas, políticas y estrategias efectivas, así como de incentivos para los maestros en relación con la superación y actualización de maestros. Otra coincidencia es que en todos los discursos el problema radica en lo que no se ha hecho o hecho bien, es decir, se responde de manera general a lo que no se ha realizado por otros, sin la asunción clara de los problemas que a cada instancia o dependencia le corresponden, en clara alusión a lo que desde la F. SNTE se marcó como caos institucional.

3- Necesidades.-

Maestros: Dominio de la disciplina y saber enseñar/Necesidades de la práctica.

Padres: Aprender y enseñar ante los cambios(contenidos y estrategias de enseñanza).

Representantes: Estrategias de enseñanza y manejo de contenidos/diagnóstico de necesidades.

Los maestros expresaron claramente que sus carencias en el manejo de estrategias de enseñanza y contenidos disciplinarios son las necesidades más relevantes.

Para los padres es necesario que un maestro aprenda primero para estar en condiciones de enseñar.

Desde las instancias de SEP/SNTE, de manera general se coincide en la necesidad de que el maestro posea una capacidad profesional en el dominio de contenidos y de estrategias de enseñanza.

Particularmente se asume que las necesidades reales de los maestros no están documentadas, que la magnitud del sistema y el "caos institucional", hacen parecer que no se ha hecho nada efectivo o se ha hecho mucho no necesariamente efectivo, pero siempre en relación con lo que se piensa que otro necesita. Se expresa que, a falta de un diagnóstico nacional, se ha ofrecido lo que se tiene.

4- Contenidos.-

Los tres grupos de sujetos expresaron contenidos particulares en torno a los cuales deberían realizarse acciones de actualización y superación de maestros. Por la relevancia que representan para la agenda que se propone, se presentan de manera separada de acuerdo con los diferentes sujetos y en los niveles educativos que se mencionaron, salvo en el caso de los representantes que los abordaron indistintamente del nivel específico aludiendo a contenidos de educación básica.

A) Maestros

Preescolar:

- Apoyo a niños (desarrollo infantil)
- Música
- Apoyo a padres
- Trabajo por proyectos (estrategia metodológica)
- Trabajo por áreas (estrategia metodológica)

Primaria:

- Domínio de la disciplina
- Saber enseñar/ tips (sugerencias técnicas)
- Contenidos de las 8 áreas

Secundaria:

- Formación teórico metodológica
- Conocimientos de las asignaturas que se imparten
- Formación metodológica más integral

B) Padres

Preescolar:

- Que ayuden a los grupos
- Seguridad
- Conocimientos (leer y escribir)

Que nos ayuden a los padres

Primaria:

Pedagogía
Saber tratar al niño/que son diferentes
Conocimientos técnicos
Conocimientos de carácter cultural
Detección de problemas de aprendizaje
Cómo enseñar ante los cambios
Cómo ayudar a los padres.

Secundaria:

Revisar y marcar errores

C) Representantes SEP/F. SNTE/C. INVEST.

Estrategias de enseñanza en el aula
Dominio de contenidos disciplinarios (desde la enseñanza)
Teorías del aprendizaje y la enseñanza
Comprensión de los enfoques
Dominio de contenidos
Formas didácticas mejores
Actualización de contenidos
Métodos de enseñanza y recursos educativos
Desarrollo infantil y del adolescente
Relaciones institucionales de la gestión escolar (SEP, padres, comunidad)
Competencias básicas: lenguaje, matemáticas, cálculo, solución de problemas, expresión escrita y oral, lectura y capacidad de expresión
Didácticas específicas
Trabajo con padres y con la comunidad
Gestión escolar
Dominar la disciplina
Saber enseñar o conducir el aprendizaje
Contenidos de los libros de texto
Métodos
Evaluación de los aprendizajes

Los conocimientos o saberes que se proponen se centran de una u otra manera en el dominio de contenidos tanto básicos como disciplinarios y en su evaluación, así como en el

dominio de estrategias de enseñanza referidas a los contenidos y niveles particulares; se incluye el apoyo a padres y al conocimiento de las relaciones institucionales de la gestión escolar.

5- Sugerencias.-

En este rubro, tanto maestros como algunos representantes manifestaron cierta desconfianza o escepticismo en que algo se realizara. Maestros y padres expresaron diversas opciones relativas a la práctica docente, a la gestión escolar y a las condiciones laborales de los maestros.

A) Maestros:

Desconfianza/demanda de eficiencia en la gestión escolar/mejor comunicación/aumento de tiempo laboral/mejores materiales/ mejora salarial.

B) Padres:

Mejor información y comunicación entre padres, directivos y maestros/mejora salarial a maestros/eficiencia de la SEP .

C) Representantes:

Mejor información/mejores estrategias/aumento de tiempo laboral .

Para los maestros resulta difícil que algo se llegue a concretar ya que están acostumbrados a "tanto cambio", pero sugieren mayor apertura; eficiencia de la oferta tanto en materiales como en la comunicación; mejora salarial y tiempo completo para preparar clases y superarse. Hacen especial énfasis en el intercambio de experiencias que alude a una mayor comunicación entre maestros.

Los padres apuntan a una mejor comunicación para lo que proponen un buzón de quejas a manera de supervisión y un trabajo de transición (suavizar el cambio) entre los niveles educativos

Entre los representantes se expresa la necesidad de conocer primero la política oficial al respecto, y el que exista información clara y estrategias adecuadas aunadas a la ampliación a tiempos completos con la consecuente mejora salarial.

En los siguientes cuadros podemos visualizar de mejor manera la prioridad que se da por parte de los interlocutores a los diferentes criterios y competencias o contenidos que debieran contemplar los programas de actualización y superación de maestros. Con fines de presentación, hemos seleccionado como significativos aquellos criterios que son compartidos por los tres sectores de sujetos o cuando menos por dos de ellos.

CUADRO I

CRITERIOS / MARCO DE REFERENCIA

SUJETOS	MAESTROS	PADRES	REPRESENTANTES
CRITERIO			
INFORMACIÓN			
DESINFORMACIÓN	X	X	
CRÍTICA A LO EXISTENTE	X		X
INTERÉS PERSONAL	X		
PROPUESTAS DE CURSOS Y MATERIALES			X
PROBLEMAS			
FALTA DE TIEMPO	X	X	X
DESINTERÉS	X		
FALTA DE COMUNICACIÓN	X		
FALTA DE ESTRATEGIAS	X		X
ESCASA OFERTA	X		X
FALTA DE POLÍTICAS			X
MALOS Y BUENOS MAESTROS : VIGILAR		X	
NECESIDADES			
DOMINIO DE DISCIPLINAS	X	X	X
SABER ENSEÑAR	X	X	X
NECESIDADES PRACTICAS	X		X
DIAGNOSTICO DE NECESIDADES			X
SUGERENCIAS			
DESCONFIANZA	X		X
MEJOR GESTIÓN	X	X	X
MEJOR COMUNICACIÓN E INFORMACIÓN	X	X	X
AUMENTO DE TIEMPO LABORAL	X		X
MEJOR SALARIO	X	X	X
MEJORES MATERIALES	X	X	X

En este cuadro podemos observar la información organizada que nos permite apreciar la relevancia o significatividad, en tanto coincidencias o acuerdos entre los sujetos acerca de los criterios o puntos de referencia que constituyen la particular perspectiva que éstos tienen sobre el tema que nos ocupa.

Al respecto de los contenidos anteriormente seleccionados y que son compartidos por los tres o cuando menos dos grupos de sujetos, podemos mencionar:

1.- INFORMACIÓN

Desinformación

Es relevante que tanto maestros como padres coinciden en que no se recibe información relativa a la actualización y superación de los maestros. Aquí resulta imprescindible recuperar la información relativa a las características y factores coadyuvantes de esta desinformación entre los sectores involucrados, tales como la falta de interés manifestado por el sector maestros, la escasa cultura relativa a la superación profesional, la devaluación de la función docente, las inercias de los maestros para buscar la preparación y el cambio, etc.

Crítica/devaluación de lo existente

En este caso son los maestros y los representantes SEP/SNTE quienes comparten estas observaciones en torno a las acciones que se han realizado. El análisis de una muestra nacional permitirá ubicar en detalle las fallas especialmente consideradas en prospectiva para la planeación de estrategias adecuadas.

2.- PROBLEMAS

Falta de tiempo

Fue reiterada la consideración de los maestros de que carecen de tiempo para dedicarse, no sólo a las acciones de actualización y superación, sino también a la preparación e impartición de sus clases. Los padres coinciden en ello, al señalar, en el apartado de Problemas, la falta de tiempo para desempeñar mejor su función; por su parte, los representantes aluden, en el apartado de Necesidades, a los tiempos recortados que tienen los maestros para cualquier actividad.

Falta de estrategias efectivas

De igual manera, tanto maestros como representantes han coincidido en el grave problema que representan los yerros en la operación de las acciones de actualización y superación y que se relacionan con la crítica a lo existente. Al parecer, más que problemas de

contenidos, la actualización y superación representa un reto a la imaginación de estrategias no sólo viables sino eficientes y motivantes que compitan con las ofertas de la iniciativa privada en el contexto de la federalización y de la crisis económica.

Escasa oferta

La documentación del escaso impacto de la oferta de acciones de actualización y superación, que comparten tanto maestros como representantes, nos remite al panorama del alcance real de lo que hasta ahora se ha realizado, con un balance más que negativo, de inexistencia de programas relevantes de estas acciones, dada la magnitud de la población a atender. Por otro lado, resulta interesante constatar y analizar aquellas ofertas que han tenido impactos significativos en las prácticas docentes particulares, tales como lo realizado por las editoriales privadas.

3.- NECESIDADES

Dominio de la disciplina

La necesidad de que los maestros dominen el contenido de aquello que imparten es consenso entre los sujetos participantes, pareciera ser que es uno de los pocos acuerdos universales que existen entre los sujetos involucrados en la educación. Particularmente, a este respecto nos parece imprescindible cuestionarnos y evaluar la pertinencia y la claridad con la que se han presentado a los maestros los nuevos planes y programas contenidos en la reforma curricular. Nos parece que hace falta mayor rigor en cuanto a la clara expresión de estos cambios y el enfoque específico de los contenidos, de manera que el docente pueda acceder con facilidad a ellos.

Saber enseñar

También es consenso entre los tres sectores que los maestros deben conocer y practicar estrategias de enseñanza acordes con la disciplina y con la población a la cual van dirigidas. Para este caso también vale la observación de la necesidad de clarificar el sentido de la reforma curricular.

Necesidades Prácticas

Maestros y representantes señalan los excesos del tecnicismo y la apremiante necesidad cotidiana del maestro en el aula por ser cada vez más asertivos en las constantes tomas de decisión a que están obligados en esa exigente y desgastante labor de la docencia, dadas las actuales condiciones institucionales de trabajo.

Desconfianza

La incredulidad ante el posible cambio relacionado con las políticas y acciones de actualización y superación de maestros es expresada tanto por algunos representantes como por los mismos maestros. Ello refleja la inconsistencia de lo realizado hasta ahora y la deteriorada situación que guarda el maestro y la educación misma.

4.- SUGERENCIAS

Es importante señalar aquí que este rubro presenta el mayor número de coincidencias de los tres sectores.

Mejor gestión

Esta coincidencia entre los tres sectores se encuentra avalada por las críticas a lo existente y al planteamiento de los problemas de falta de estrategias eficientes.

Mejor comunicación-Infomación

En relación directa con la desinformación, los tres sectores enfatizan la necesidad de priorizar la función informativa con eficiencia y pertinencia.

Aumento de tiempo laboral

Maestros y representantes coinciden en dar una alternativa a la condición institucional del trabajo docente por la vía del aumento de horas dedicadas a la docencia y a la preparación de clases e investigación, mas el planteamiento problemático aquí lo constituyen la adecuada administración del tiempo institucional, el costo financiero y el costo personal de aquellos maestros que han resuelto su situación económica con otros empleos.

Mejor salario

Consenso indiscutible entre los tres sectores, aunque faltan sugerencias en torno a cómo evaluar y valorar la eficiencia de esta acción y su aplicación.

Mejores materiales

La demanda compartida de la mejor calidad y pertinencia de los materiales básicos y de apoyo, se presentó enmarcada en torno de la queja-comentario de que los materiales propuestos por las editoriales privadas poseen una calidad superior. Ante esto cabe subrayar que no sólo se han presentado materiales de la iniciativa privada de calidad, sino también estrategias de difusión atractivas (comercialización, creación de mercados) propias de las editoriales comerciales. Por otro lado debemos señalar también, que esto se da en un contexto donde la renovación de los libros de texto gratuito tardó veinte años en presentarse y donde también existen materiales comerciales de poca calidad.

El cuadro siguiente nos presenta la concentración de las coincidencias en cuanto a los contenidos que deberán incluirse en la agenda de actualización y superación de maestros de educación básica. En este caso los enunciamos tal y como fueron mencionados por los entrevistados.

CUADRO II

COMPETENCIAS	NIVELES EDUCATIVOS		
	PREESCOLAR	PRIMARIA	SECUNDARIA
DESARROLLO INFANTIL (Carencias para apoyar a niños, saber tratar a niños diferentes)	A-B-C	B-C	C
DETECCIÓN DE PROBLEMAS	A		
PRIMEROS AUXILIOS	A		
MUSICA	A		
APOYO A PADRES	A-B-C	B-C	C
SEGURIDAD	B		
LECTO-ESCRITURA	B		
CONTENIDOS DISCIPLINARIOS	A-B-C	A-B-C	A-B-C
CONTENIDOS BÁSICOS -8 áreas -competencias básicas	A-B-C	A-B-C	A-B-C
CONTENIDOS REGIONALES	C	C	C
ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA -sabe enseñar -proyecto -trabajo por areas -formación metodológica -recomendaciones prácticas -cursos de pedagogía -convocar al grupo a trabajar	A-B-C	A-B-C	A-B-C
CULTURA GENERAL		B	
DETECCION DE PROBLEMAS		B	
TEORIAS DE APRENDIZAJE Y ENSEÑANZA	A-C-	A-C	A-C
RECURSOS EDUCATIVOS	C	C	C
GESTION ESCOLAR	A-C	A-C	A-C
EVALUACION DE APRENDIZAJES	C	C	C

En el cuadro anterior, se marcan los interlocutores que ubican las competencias o contenidos que se requieren en los programas de actualización y superación de maestros en sus respectivos niveles educativos. Al igual que en el caso anterior, se presentan aquellas opciones en las que coincidieron los tres o dos de los sectores entrevistados.

Aquí fue consenso la necesaria inclusión de contenidos referidos a las disciplinas, a los contenidos básicos de las 8 áreas en primarias y a las estrategias de enseñanza. En el caso particular de las estrategias de enseñanza se anotaron aquellos rubros aparentemente diferenciados pero que coinciden en la estructuración de acciones prácticas a fin de enseñar mejor.

Por otro lado se planteó la importancia de temáticas referidas a desarrollo infantil y del adolescente; apoyo a padres y conocimiento de la gestión escolar por dos de los sectores.

3.4 AGENDA DE ACTUALIZACIÓN Y SUPERACIÓN DE MAESTROS DE EDUCACIÓN BÁSICA

La información recabada sobre la problemática y necesidades de actualización de maestros de educación básica nos lleva a confirmar el planteamiento desarrollado en el capítulo 2 acerca de que los maestros a la fecha, aún no están preparados para los cambios o reformas educativas realizadas recientemente.

Se ha evidenciado también que son múltiples los factores que intervienen en ello, pero uno fundamental, es la falta de profesionalización que denota su necesidad de manejo de contenidos y estrategias de enseñanza.

Con base en las opiniones de los interlocutores entrevistados proponemos la siguiente estrategia que consideramos pertinente y eficaz en torno a la comprensión y caracterización de los requerimientos de actualización y superación de maestros:

I Realización de un diagnóstico nacional de necesidades de actualización y superación de maestros de educación básica.

Este diagnóstico nos proporcionará información necesaria y precisa a fin de elaborar programas eficaces y pertinentes de actualización y superación de maestros, de acuerdo con las regiones específicas de que se trate. La eficacia del mismo radica en la pertinencia del instrumento de recolección de datos y en la selección de la muestra representativa de los

sujetos involucrados, de ahí que se deberá ser muy cuidadoso en dicha selección, atendiendo a las características por zonas o por regiones.

De igual manera, se deberá tener cuidado en la selección de los Items o datos a preguntar, ya que, de acuerdo con lo revisado hasta ahora, es conveniente diferenciar entre las necesidades personales sentidas (que pueden ser muy válidas de acuerdo con el particular contexto) y aquellas necesidades reales de la práctica educativa actual a la luz de las reformulaciones curriculares y de gestión escolar.

II Temas de la Agenda

En tanto se realiza el diagnóstico nacional, cuya factibilidad no depende de nosotros, se proponen las siguientes consideraciones y posibles contenidos para desarrollar acciones de actualización y superación:

1.-CONSIDERACIONES

Relativas a la información:

-De acuerdo con las entrevistas realizadas, los programas de actualización deberán contener información clara y pertinente, así como una adecuada difusión a todos los niveles de los destinatarios. De igual manera, deberá recabar datos de las acciones realizadas con anterioridad.

Relativas a la problemática:

-Deberá ponerse un especial énfasis en el desarrollo de estrategias eficientes para la operación de las acciones de actualización y superación que consideren en primer lugar, las condiciones institucionales de trabajo de los maestros, la evaluación y resultados de acciones anteriores (multiplicadores, cascadas, etc.) y la existencia de material de apoyo suficiente y de calidad.

2.- ÁREAS DE INTERES-POSIBLES CONTENIDOS

-En tanto aún no se elabora el diagnóstico nacional de necesidades, mediante los datos arrojados por el estudio anterior, se han identificado las siguientes áreas de interés para la actualización y superación de maestros de educación básica:

- 1-Contenidos disciplinarios
- 2-Contenidos básicos
- 3-Estrategias de enseñanza

4-Desarrollo del niño y del adolescente

5-Apoyo a padres

6-Teorías del aprendizaje y enseñanza

7-Gestión escolar

Las consideraciones y los tópicos de interés para la actualización de maestros señalados con anterioridad representan líneas y contenidos estratégicos a seguir que requieren de un tratamiento disciplinario para su adecuada operación, ya que de no ser así, se continuarían ofreciendo cursos o programas de apoyo a maestros sin una coherencia global que posibilite un mejor aprovechamiento, actualización y superación de los maestros que verdaderamente se vean reflejados en su trabajo cotidiano en el aula.

En el siguiente capítulo presentaremos el tratamiento de dichas estrategias y contenidos mediante un análisis desde las diferentes aproximaciones de la psicología educativa que, a nuestro juicio son pertinentes.

CAPÍTULO 4

Aportaciones de la Psicología Educativa a la Actualización y Superación de Maestros de Educación Básica

En el capítulo precedente hemos visto cómo para un sector de padres, maestros y representantes de la SEP y del SNTE, la actualización y superación docente representa una vía para mejorar las condiciones actuales de la educación básica, en tanto se asume explícitamente que en los maestros recae una parte fundamental del proceso educativo y que éstos pueden y deben mejorar su práctica.

Los datos obtenidos de las entrevistas que conforman la temática de la agenda de actualización y superación propuesta, son reveladores en el sentido de la necesidad de dotar al maestro fundamentalmente de conocimientos sobre los contenidos básicos y disciplinarios, pero sobre todo, de herramientas o estrategias metodológicas para su enseñanza. De igual manera, se sugiere que el maestro debe conocer y aplicar elementos de desarrollo infantil; apoyo a padres; teorías del aprendizaje y enseñanza; así como de gestión escolar.

Esta propuesta de agenda temática para el diseño de programas de actualización y superación de maestros de educación básica, se ubica en la perspectiva del diseño curricular en psicología educativa, y necesariamente, debe evaluarse a partir de las finalidades educativas propias de la educación básica a fin de que tales programas se constituyan en acciones relevantes y significativas para hacer más eficiente la práctica docente de los maestros, tal como hemos ya mencionado en el capítulo 2 de este trabajo.

En este apartado desarrollaremos un recorte de la agenda propuesta, en el sentido de tamizarla a la luz de los planteamientos de la reforma curricular, desde los enfoques o teorías de la psicología educativa que resulten pertinentes para tal efecto.

Consideramos que el constatar, de acuerdo con lo señalado por los sujetos entrevistados, que los maestros actualmente tienen dificultades o no están preparados para la enseñanza de los contenidos propuestos en los nuevos planes y programas de estudio, representa para los profesionales de la psicología educativa un campo obligado de reflexión e indagación sistemática a fin de proponer alternativas a las condiciones actuales de la educación básica.

Inicialmente se hará una introducción a los enfoques de los planes y programas educativos de los tres niveles: preescolar, primaria y secundaria, para después perfilar las aportaciones que para la autora son significativas desde la psicología educativa.

4.1 LOS ENFOQUES DEL PLAN Y PROGRAMAS DE ESTUDIO DE EDUCACIÓN BÁSICA

Un análisis congruente del plan y programas de educación básica debe partir necesariamente de la ubicación de las intencionalidades educativas, cuyo fundamento se encuentra en el artículo tercero constitucional. En este artículo se prescriben las finalidades y principios educativos y se plantea la atención de necesidades sociales de aprendizaje que a su vez, enmarcan y enfocan las intencionalidades educativas que se expresan en el currículo como proyecto educativo.

Los programas de los tres niveles, explícitamente se fundamentan en los fines señalados en este marco normativo constitucional que estipula que:

- todo individuo tiene derecho a la educación
- la educación tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano
- la educación será laica
- los resultados del progreso científico constituirán el criterio orientador de la educación
- la educación será democrática, nacionalista, contribuirá a la mejor convivencia humana y será gratuita.

Esta normatividad se reafirma de manera particular en el capítulo IV de la Ley General de Educación donde se reglamenta el proceso educativo que especifica la obligatoriedad de la

educación básica de 10 años: 1 año previo al ingreso a la primaria de preescolar, los 6 años de primaria y los 3 de secundaria.

Como se ha mencionado, las intencionalidades educativas de la educación básica se traducen en el currículo como proyecto educativo. De acuerdo con Millán (1994), las características principales que debería expresar un currículo con el marco de referencia normativo señalado anteriormente y desde la perspectiva constructivista, que es la que plantean los propios planes y programas, formalmente debería:

- a) Sustentarse en el nivel de desarrollo y estructuras cognitivas del niño, lo que permite diferenciar etapas, estructuras, competencias y habilidades.
- b) Servir para orientar las prácticas educativas a partir de objetivos terminales.
- c) Ser el medio para organizar las estructuras de los contenidos de aprendizaje.

Todo lo anterior, debería quedar plasmado, de manera jerarquizada, en un mapa curricular, donde:

- Se representen la organización y secuencia de áreas y unidades de contenido que den lugar a los programas de estudio por asignatura, es decir, el qué enseñar.
- Se propongan los enfoques pedagógicos que permitan seleccionar los métodos y materiales de enseñanza o sea el cómo enseñar.
- Se establezcan objetivos generales de área o asignatura que indiquen las capacidades, comportamientos y habilidades de razonamiento.
- Se enuncien los niveles de dominio o desempeño que establezcan los criterios de evaluación del aprendizaje.

No es nuestro interés aquí realizar un análisis curricular exhaustivo del plan y programas de educación básica o polemizar en torno a la derivación curricular de los mismos, solamente nos remitiremos a la ubicación de los propósitos y enfoques pedagógicos que son los que explícitamente permiten seleccionar los métodos y materiales de enseñanza, que a su vez constituyen el eje central de las acciones que los maestros deberían ejecutar y que han quedado expresadas en la agenda de actualización y superación de maestros propuesta.

A continuación destacaremos dichos elementos: prioridades y enfoques diferenciando los niveles educativos de la educación básica: preescolar, primaria y secundaria.

A) Plan y programa de educación preescolar

Se fundamenta en el principio de la globalización, que concibe al desarrollo infantil como proceso integral, en el que los elementos que lo conforman dependen unos de otros. De igual manera se sitúa a al niño como el centro del proceso educativo, siendo éste un proceso complejo, en donde las dimensiones afectiva, social, intelectual y física se producen por la relación del niño con su medio natural y social. La fundamentación expresa características del niño preescolar que se manifiestan por medio del juego, el lenguaje y la creatividad.

En cuanto a las implicaciones metodológicas se parte de que la estructura operativa del programa se basa en el método de proyectos, entendido éste como

"la organización de juegos y actividades propios de esta edad, que se desarrollan en torno a una pregunta, un problema, o a la realización de una actividad concreta"

(SEP, 1993 -b, p. 18)

Se establecen criterios de operación de los proyectos que coinciden con las características de la organización del programa: s por proyectos:

- coherente con el principio de globalización;
- fundamentado en la experiencia de los niños;
- prioriza el juego, la creatividad y la expresión libre del niño;
- favorece la cooperación e interacción entre los niños;
- supone la intervención del docente en el desarrollo del programa.

Los objetivos del programa priorizan el desarrollo del niño en cuanto a su autonomía e identidad personal, las formas sensibles de relacionarse con la naturaleza, su socialización mediante el trabajo grupal, su expresión creativa a través del lenguaje, pensamiento y cuerpo y su acercamiento sensible a diversos campos del arte y la cultura.

B) Plan y programas de primaria

Este plan de estudios prevé un calendario de 200 días con el horario de cuatro horas diarias y con la siguiente organización de asignaturas:

Primer y Segundo años	
Asignatura	Horas/semana
Español	9
Matemáticas	6
Conocimiento del medio (Ciencias Naturales, Historia, Geografía, Ed. Cívica)	3
Educación Artística	1
Educación Física	1
	20 horas/semana

Tercer y Sexto años	
Asignatura	Horas/semana
Español	6
Matemáticas	5
Ciencias Naturales	3
Historia	1.5
Geografía	1
Educación Cívica	1
Educación Artística	1
Educación Física	1
	20 horas/semana

Tomado de: SEP. Educación Básica Primaria. Plan y programas de estudio 1993 p.14.

Para este nivel educativo se señalan las siguientes intencionalidades:

6: "Organizar la enseñanza y el aprendizaje de contenidos básicos, para asegurar que los niños:

"Adquieran y desarrollen las habilidades intelectuales (la lectura, y la escritura, la expresión oral, la búsqueda y selección de información, la aplicación de las matemáticas a la realidad) que les permitan aprender permanentemente y con independencia, así como actuar con eficiencia e iniciativa en las cuestiones prácticas de la vida cotidiana.

"Adquieran los conocimientos fundamentales para comprender los fenómenos naturales, en particular los que se relacionan con la preservación de la salud, con la protección del ambiente y el uso racional de los recursos naturales, así como aquéllos que proporcionan una visión organizada de la historia y la geografía de México.

"Se formen éticamente mediante el conocimiento de sus derechos y deberes y la práctica de valores en su vida personal, en sus relaciones con los demás y como integrantes de la comunidad nacional.

"Desarrollen actitudes propicias para el aprecio y disfrute de las artes y del ejercicio físico y deportivo." (SEP, 1993 -c, p. 13)

Se especifica en el plan que la referencia a "contenidos básicos" alude a aquello que permite la adquisición, organización y aplicación de saberes de diverso orden y complejidad creciente, más que a un conjunto de conocimientos fragmentarios o mínimos.

Entre los propósitos centrales se explicita el estimular las habilidades que son necesarias para el aprendizaje permanente, por lo que:

"se ha procurado que en todo momento la adquisición de conocimientos esté asociada con el ejercicio de habilidades intelectuales y de la reflexión."

(Op. cit. p. 13),

Con lo anterior se pretende superar la disyuntiva entre la enseñanza informativa y la formativa, suponiendo así la construcción del conocimiento por parte del estudiante.

⁶ Para este análisis, se recurrió tanto a los planes y programas oficiales como al documento de trabajo del Consejo Nacional Técnico de la Educación (CONALTE): Educación Básica. Primaria. Plan y Programas de Estudio, 1993.

Específicamente se plantean los siguientes enfoques por asignaturas:

Español:

- Integración estrecha entre contenidos y actividades
- Reconocer las experiencias previas de los niños en relación con la lengua oral y escrita
- Propiciar el desarrollo de las competencias en el uso de la lengua en todas las actividades escolares
- Utilizar con mayor frecuencia las actividades de grupo.

Matemáticas:

En tanto se define a las matemáticas como un proceso de construcción sustentado en abstracciones sucesivas, se plantea el proceso enseñanza-aprendizaje a partir de:

- Situaciones problemáticas
- Conocimientos previos
- Solución a problemas
- Comparación de resultados y procedimientos
- Aplicación de procedimientos y conceptualizaciones propias de las matemáticas.

Se plantea el diseño de actividades que promuevan la construcción de conceptos a partir de experiencias concretas, en la interacción con los otros.

Ciencias Naturales:

Para estos programas se plantea un enfoque fundamentalmente formalivo en el que el propósito central es:

"que los alumnos adquieran conocimientos, capacidades, actitudes y valores que se manifiesten en una relación responsable con el medio natural, en la comprensión del funcionamiento y las transformaciones del organismo humano y en el desarrollo de hábitos adecuados para la preservación de la salud y el bienestar".

(op. cit. p.73)

Más que formar en el terreno científico de manera formal y disciplinaria se pretende:

- Estimular la capacidad de observar, preguntar y plantear explicaciones sencillas de lo que ocurre en su entorno.
- Abordar los contenidos a partir de situaciones familiares para los alumnos.

- Graduar la enseñanza de los contenidos científicos, a través de nociones iniciales y aproximativas.

En este enfoque se:

- Promueve la adquisición de conocimientos, hábitos, valores y actitudes
- Orienta la curiosidad del alumno hacia la observación y explicación de los fenómenos naturales
- Fomentan las actividades de comparación y el hábito de investigación y experimentación
- Permite adquirir la noción de variables, su control en experimentos y comprender que los resultados están sujetos a diferentes interpretaciones

Historia:

Se restablece el estudio sistemático de la historia como disciplina con un especial valor formativo:

"no sólo como elemento cultural que favorece la organización de otros conocimientos, sino también como factor que contribuye a la adquisición de valores éticos y personales y de convivencia social y a la afirmación consciente y madura de la identidad nacional."

(op. cit. p.91)

Rasgos de este enfoque:

- Partir de lo más cercano, concreto y avanzado hacia lo más lejano y general
- Estimular el desarrollo de nociones para el ordenamiento y la comprensión del conocimiento histórico
- Diversificar los objetos de conocimiento histórico
- Fortalecer la función del estudio de la historia en formación cívica
- Articular el estudio de la historia con el de geografía

Geografía:

Los programas de geografía parten del supuesto de que

"la formación en esta área debe integrar la adquisición de conocimientos, el desarrollo de destrezas específicas y la incorporación de actitudes y valores relativos al medio geográfico."

(op. cit. p.111)

- Se propone una secuencia de contenidos de manera progresiva en la complejidad de los conceptos que se presentan al niño, además de que,
- El manejo de los temas geográficos deberá generar la familiarización progresiva y acumulativa que constituirá la cultura geográfica.

Educación Cívica:

Se propone como un proceso intencionado con propósitos definidos que promueve:

- La formación de valores y actividades a través del tratamiento vivencial.
- El conocimiento y comprensión de las normas que regulan la vida social.
- El conocimiento de los derechos humanos, garantías individuales y sociales y derechos del niño.
- El desarrollo del espíritu de servicio social, solidaridad, justicia y equidad.
- El fortalecimiento de la identidad nacional.
- La formación de ciudadanos conscientes de sus derechos y obligaciones.
- El conocimiento de nuestra organización política

Educación Artística:

Se desarrolla un enfoque que pretende:

- Fomentar la afición y la capacidad de apreciar las principales manifestaciones artísticas.
- Contribuir a desarrollar sus posibilidades de expresión utilizando formas básicas.

Las características que se señalan para el enfoque de estos programas son:

- Sugiere actividades diversas de apreciación y expresión que se seleccionen y combinen con flexibilidad.
- Da oportunidad de participar en situaciones que estimulan la percepción, sensibilidad, curiosidad y creatividad.
- No se limita a un tiempo. Se relaciona con otras asignaturas. Se propone el uso del tiempo libre, recreación y apreciación de medios impresos y electrónicos, museos, sitios históricos y espectáculos.

Educación Física:

En esta asignatura se considera un enfoque en el que:

- El punto de partida es el reconocimiento de las capacidades físicas y las posibilidades motrices de los niños.
- Se aprovechen las tendencias de los niños hacia los juegos y la actividad física.
- Se seleccionen actividades que corresponden al momento de desarrollo del niño.
- No se tienen contenidos obligatorios ni secuencias rígidas.
- La acción relevante que se observará será la participación e interés mostrado por los niños.

C) Plan y programas de secundaria

De manera importante destaca la unificación de la organización de contenidos por asignatura y ya no la coexistencia de asignaturas y áreas.

Particularmente se establecen las siguientes prioridades en la organización del plan de estudios:

- "Asegurar que los estudiantes profundicen y ejerciten su competencia para utilizar el español en forma oral y escrita...
 - Ampliar y consolidar los conocimientos y habilidades matemáticas y las capacidades para aplicar la aritmética, el álgebra y la geometría en el planteamiento y resolución de problemas de la actividad cotidiana para entender y organizar información cuantitativa...
 - Fortalecer la información científica de los estudiantes y superar los problemas de aprendizaje que se presentan en este campo. Aquí se propone una vinculación continua entre las ciencias y los fenómenos del entorno natural de mayor importancia social y personal...
 - Profundizar y sistematizar la formación de los estudiantes en Historia, Geografía y Civismo, al establecer cursos por asignatura que sustituyen a los del área de Ciencias Sociales...
 - El aprendizaje de una lengua extranjera...
 - Incluir la Orientación Educativa como asignatura..."

(op. cit. pp. 13-14)

La expresión y la apreciación artísticas, la educación física y la educación tecnológica, al igual que en primaria, también se definen como actividades en vez de asignaturas académicas.

A continuación se presenta el cuadro de materias de los tres grados de secundaria y se menciona lo expresado en el plan de estudios como enfoques por asignatura:

PRIMERO	SEGUNDO	TERCERO
Español	Español	Español
5h/semanales	5h/semanales	5h/semanales
Matemáticas	Matemáticas	Matemáticas
5g/semanales	5h/semanales	5h/semanales
Historia Universal I	Historia Universal II	Historia de México
3h/semanales	3h/semanales	3h/semanales
Geografía General	Geografía de México	Orientación Educativa
3h/semanales	2h/semanales	3h/semanales
Civismo	Civismo	Física
3h/semanales	2h/semanales	3h/semanales
Biología	Biología	Química
3h/semanales	2h/semanales	3h/semanales
Introducción a la Física y a la Química	Física	Lengua Extranjera
3h/semanales	3h/semanales	3h/semanales
Lengua Extranjera	Química	Asignatura opcional decidida en cada entidad
3h/semanales	3h/semanales	3h/semanales
	Lengua extranjera	
	3h/semanales	
Expresión y Apreciación Artísticas	Expresión y Apreciación Artísticas	Expresión y Apreciación Artísticas
2h/semanales	2h/semanales	2h/semanales
Educación Física	Educación Física	Educación Física
2h/semanales	2h/semanales	2h/semanales
Educación Tecnológica	Educación Tecnológica	Educación Tecnológica
3h/semanales	3h/semanales	3h/semanales
35h/semanales	35h/semanales	35h/semanales

Tomado de: SEP. Educación Básica-Secundaria. Plan y Programas de estudio. México, 1993. pp. 15.

Español:

Se propone un enfoque comunicativo que aprovecha la eficacia que los adolescentes poseen para comunicarse y su necesidad de expresión, dando continuidad a la enseñanza comunicativa y funcional del español. En el plan se menciona, que para trabajar con este enfoque se deberá considerar :

- Las habilidades que el alumno posee en el manejo de la lengua oral y escrita.
- Que la lengua es heterogénea y cambiante.
- El objetivo de la asignatura es que el alumno logre realizar una comunicación eficaz, para lo que requiere el dominio de las reglas gramaticales y ortográficas. Las capacidades comunicativas pueden ser utilizadas en todas las asignaturas del plan.
- Se recomienda el trabajo colectivo y el intercambio de ideas entre los alumnos.
- Se logra estimular la participación de los alumnos mediante el trabajo práctico.
- En la exploración de la literatura interesa que el estudiante aprenda a disfrutar y comprender el texto literario.

Matemáticas:

- La enseñanza de las matemáticas debe fomentar en el alumno la curiosidad y las actitudes que la hicieron posible.
- Impulsar la curiosidad y la imaginación creativa en la resolución de problemas.
- Se consideran capacidades específicas para el logro del desarrollo de las habilidades operatorias, comunicativas y de descubrimiento del alumno.

Los contenidos del programa podrán orientarse en la forma que el maestro juzgue más conveniente ya que no se consideran como una sucesión de temas, de hecho se recomienda que se integren contenidos de diferentes temas o áreas del programa a fin de que el alumno relacione las diferentes partes de las matemáticas y practique sus conocimientos.

Biología:

Debe enfatizarse el estudio de los seres vivos dedicando tiempo de estudio a su comprensión y práctica.

Se ubica a la biología como una ciencia que también es una actividad social que incorpora valores y actitudes y que además de estimular el interés por la actividad científica promueva actitudes de cuidado de la salud y del medio ambiente.

Las experiencias cotidianas del alumno y su percepción del mundo viviente deberán ser el punto de partida para el aprendizaje de la biología.

Los contenidos se reordenaron a partir de:

- Los planteamientos didácticos que proponen brindar al alumno elementos que propicien su construcción de nuevos conocimientos
- Se deberán ofrecer primero aquellos contenidos más familiares al alumno.
- Los contenidos deberán tener articulación con otras disciplinas

Introducción a la física y a la química:

Esta asignatura se establece como un eslabón entre el nivel de la formación científica de carácter general de la enseñanza primaria y el carácter sistemático de física y la química como disciplinas específicas.

- Se propone el desarrollo de la capacidad de observación sistemática sobre los fenómenos físicos y químicos, la reflexión sobre la naturaleza de este conocimiento, el conocimiento de materiales y equipo de laboratorio, profundizar sobre las nociones básicas de la física y la química y el conocimiento y aplicación de formas y técnicas de medición en las ciencias naturales.
- El uso de tecnicismos debe ser limitado.
- La orientación permanente será el desarrollo de la capacidad de observación atenta de los fenómenos físicos y químicos y de la curiosidad para preguntar cómo y por qué ocurren.

Física:

Se plantea que aunque la enseñanza de la física es de una disciplina, el maestro debe destacar, con ejemplos, las relaciones que guardan entre sí las ciencias a fin de adquirir gradualmente una visión global de las mismas.

Se sugiere que los contenidos, más que enfatizar lo teórico y abstracto de la ciencia deben tender a la observación y reflexión de fenómenos de la vida diaria y a partir de ello, hacer experimentación en laboratorio y fuera de él.

El programa establece que los contenidos básicos de la asignatura se diseñaron de tal manera que estimulan el espíritu creativo y analítico del estudiante relacionados con la forma en que funcionan los aparatos que rodean la vida diaria.

Se tiene como propósito fomentar la sistematización científica y la capacidad de observación de fenómenos físicos cotidianos, evitando la enseñanza de un modelo único de método científico.

Química:

Se establece que los programas de química, junto con los de física y biología poseen un universo de estudio compartido de manera parcial, en tanto que se establece que la unidad de la ciencia es la premisa básica de los cursos de este nivel educativo por lo que enfatizan una visión global de la misma.

El enfoque señala que la química debe estimular las actividades de laboratorio, es decir, el sustento experimental, más que el énfasis teórico y abstracto de manera que el estudiante reconozca los fenómenos químicos que le rodean y sus aplicaciones.

Historia:

El enfoque de esta asignatura pretende que los alumnos comprendan que las características de la vida en et actualidad son producto de procesos diversos que han ocurrido desde que el hombre apareció en la tierra. Se pretende el estudio no sólo del pasado, sino de la actualidad.

"...busca evitar que la memorización de datos de los eventos históricos 'destacados' sea el objetivo principal de la enseñanza de esta asignatura"

(Op. cit. p.99)

Se propone una secuencia cronológica del estudio de la humanidad; la priorización de los procesos culturales en la organización de la vida social y material; orientar el estudio de la historia hacia la comprensión de nociones y adquisición de habilidades que posibiliten la construcción de explicaciones en donde esté presente el uso de datos de manera ordenada más que el memorizar hechos y fechas; y la vinculación de la historia con las otras asignaturas del currículo.

Geografía:

En esta asignatura se pretende que el estudiante desarrolle habilidades para ubicar las relaciones entre las sociedades y su medio geográfico, así como que valore la importancia del aprovechamiento racional de los recursos naturales y la preservación del ambiente

El enfoque establece que se hace una selección de temáticas en función de "incluir sólo contenidos relevantes que pueden tener mayor influencia en la formación de los estudiantes"

(Op. cit. p. 119)

Lo anterior se justifica a la luz de la diversidad que hoy día plantea la disciplina en sus vertientes: física, geopolítica, sociogeográfica, etc. y se abordan de manera mundial y posteriormente local.

Civismo:

En esta asignatura se parte del propósito de proporcionar a los estudiantes información y orientación acerca de los derechos y responsabilidades que tienen como adolescentes y futuros ciudadanos, de manera que logren apropiarse de valores convencionales de nuestra sociedad.

Se propone el análisis de problemas cotidianos a fin de superar la práctica del estudio de normas y leyes, privilegiando las estrategias participativas en el salón de clase.

Lengua Extranjera:

El enfoque de esta asignatura establece que en la secundaria

"al mismo tiempo que continúa profundizando en el manejo del español, considera necesario ampliar los horizontes lingüísticos de los alumnos, familiarizándolos con una lengua extranjera"

(Op. cit. p. 139)

Se fundamenta lo anterior a la luz de las características del mundo actual en que las relaciones entre los diversos países se estrechan cada vez más y en donde la comunicación del desarrollo de los conocimientos y de la ciencia cobra especial importancia.

El enfoque comunicativo se establece como el idóneo para cubrir los propósitos anteriores y lograr el desarrollo integral del educando.

Orientación Educativa:

Se plantea esta asignatura como asesoría individual que se complementa con la información y reflexión sobre los procesos y problemas que típicamente influyen sobre los alumnos de este nivel educativo: salud, sexualidad y estudio y trabajo.

Explícitamente se pretende ofrecer al estudiante información precisa y confiable, propiciar reflexión personal acerca de los temas señalados, con la finalidad de apoyar al estudiante para que se forme criterios propios y tome decisiones maduras.

Para el caso de las asignaturas consideradas como actividades de desarrollo: educación física, educación tecnológica y expresión y apreciación artísticas, se plantea que más que asignaturas académicas estructuradas se consideren como actividades flexibles a desarrollar y no sujetas a programaciones y contenidos específicos.

Una revisión sucinta de estos enfoques de los planes y programas de educación básica, evidencia que en la elaboración de los mismos se privilegió el planteamiento constructivista para la concreción del mapa curricular (Cfr. Coll 1986-b); se optó por una estructura fundamentalmente abierta, dejando margen a las adecuaciones de los maestros ante situaciones particulares; se precisan las intenciones educativas incluyendo informaciones sobre qué, cuándo y cómo enseñar y evaluar; las secuencias de los contenidos parten de una visión global de los mismos, asumiendo los principios de globalización e interdisciplinariedad; se asume la individualización de la enseñanza sin hacer recomendaciones sobre el manejo o no de los métodos de enseñanza, es decir, que los maestros deberán arreglárselas por sí solos para ubicar los métodos o estrategias que integren su práctica.

Un elemento imprescindible, que desafortunadamente no se presenta es una metodología clara de la estructura disciplinaria de las materias que equilibre en cantidad y complejidad los contenidos de acuerdo con las capacidades cognitivas de los alumnos, o al menos no se expresa en los documentos. Es decir, no se explicita el modelo conceptual de la enseñanza de la ciencia en el currículo que posibilite la dosificación y alcance de los contenidos.

Lo anterior representa un doble problema para la operación didáctica de estos contenidos por parte de los maestros, primero debe comprender la dimensión psicopedagógica que le permita hacer la ubicación de contenidos y la selección de los métodos y materiales que de acuerdo con los programas le corresponde ejecutar y en segundo lugar, debe tener la formación necesaria para estructurar para sí y para sus alumnos el cambio conceptual relativo a los contenidos y a las estrategias de enseñanza-aprendizaje que plantean los nuevos programas.

Es ante esta problemática que consideramos pertinentes los aportes de los planteamientos de los enfoques cognitivos desarrollados desde la psicología educativa a fin de contribuir a la profesionalización del docente.

4.2 UNA AGENDA DE ACTUALIZACIÓN Y SUPERACIÓN DE MAESTROS DESDE LA PSICOLOGÍA EDUCATIVA

La problemática señalada relativa a la perspectiva teórico-metodológica de los planes y programas para los maestros representa un gran reto para la psicología educativa, en tanto los avances logrados en la actualidad desde diversas perspectivas constructivistas pueden apuntalar la profesionalización de la docencia si ésta se nutre con los frutos de la investigación educativa desde esta disciplina.

De manera general, la investigación psicoeducativa representa una gama de acciones desde el manejo conceptual, pasando por la adquisición de estructuras cognitivas hasta la elaboración de materiales de apoyo, de lo que por cierto, los maestros no debieran necesariamente estar excluidos, en tanto que poseen la capacidad para elaborarlos, ya que, a diferencia de los "especialistas", sí tienen la experiencia en grupo que les permite anticipar resultados de operación y/o ensayar las posibilidades que los materiales puedan tener.

De acuerdo con Marton (1987), la investigación educativa, entendida como indagación sobre el dominio que el alumno alcanza de un contenido tiene relevancia para la práctica educativa cuando se aplica al tratamiento que los profesores dan al contenido, es decir, cuando se tiene como objetivo fundamentar científicamente la profesión docente.

Con la finalidad de contribuir, desde la psicología educativa, a esta profesionalización, consideramos pertinente que la Agenda de Actualización de maestros de educación básica se integre con propuestas teórico-metodológicas de corte constructivista o vinculadas a éstas, ya que los planes y programas de educación básica oficiales establecen dicho marco de referencia. Es por lo anterior que seleccionaremos sólo aquellas aportaciones de la psicología educativa que compartan esa perspectiva y que representen contribuciones a las necesidades de actualización detectadas en el capítulo precedente.

Una agenda así concebida deberá responder a las formulaciones siguientes:

- ¿Qué sugerencias, desde la psicología educativa, debería incluir la actualización y superación de maestros de educación básica, ante el cambio conceptual que plantean los planes y programas y ante el necesario dominio conceptual y metodológico que le requiere la enseñanza-aprendizaje de estos nuevos enfoques?
- ¿Cómo apoyar al maestro para que no sólo domine la didáctica o el cómo enseñar, sino que también domine lo que enseña y lo ponga al alcance cognitivo de sus alumnos?

Una posible respuesta lleva a realizar las siguientes consideraciones:

En relación con el cometido que tienen los maestros de elegir las estrategias de conducción del proceso educativo, una aproximación que ha elaborado ya propuestas para los docentes es la referida a la:

***Estructuración y organización de la enseñanza mediante secuencias de aprendizaje.- Las secuencias de aprendizaje "forman parte del proceso de selección, clasificación, formulación, ordenación y evaluación de las intenciones educativas"**

(Coll y Roquera, 1990, p. 373)

y concretamente, el análisis de tareas representa una estrategia para establecer

"secuencias de aprendizaje ajustadas al proceso real de aprendizaje del alumno que ...o parten del análisis de las destrezas que el alumno ha de dominar al término de la enseñanza, de sus componentes de ejecución y/o de los procesos cognitivos implicados"

(Op. cit. p. 373-374)

A continuación presentaremos de manera esquemática un cuadro que pretende ofrecer una orientación que permita dirigir activamente los esfuerzos de actualización y superación de maestros.

AGENDA DE ACTUALIZACIÓN DE MAESTROS DESDE LA PSICOLOGÍA EDUCATIVA

Destinatarios	Tópicos de Psicología Educativa	Contenidos probables	Conocimientos o habilidades para	Estrategia de actualización	Periodo de realización
Todos los maestros de educación básica	1. Fundamentos psico-pedagógicos de la reforma curricular de la educación básica.	1. Enfoques constructivistas de la adquisición del conocimiento. 2. Enfoques psicológicos del diseño curricular.	1. Programar unidades didácticas en función de los niveles de concreción de los propósitos educativos.	1. Paquetes de enseñanza a distancia. 2. Teleconferencia con asesores expertos. 3. Investigación dirigida.	1. Sábados 4 horas, durante el ciclo escolar. 2. Intensivo de un mes, durante el periodo vacacional.
	2. Teorías psicológicas del desarrollo humano.	3. El desarrollo físico, emocional, intelectual, moral y social humano y sus implicaciones para la educación.	2. Ajustar los contenidos programáticos a las necesidades intereses y capacidades de los alumnos.	Idem.	Idem.
	3. Teorías psicológicas del aprendizaje.	4. Las relaciones entre desarrollo, aprendizaje y enseñanza.	3. Diseñar ambientes de aprendizaje significativo.	Idem.	Idem.

Maestra(o)s de preescolar	1. El currículum de educación preescolar.	1. Ejes y áreas curriculares de la educación preescolar. 2. Enfoques constructivistas de la educación preescolar.	1. Planear actividades que favorezcan el logro de las metas y propósitos de la educación del niño preescolar.	1. Paquetes de enseñanza a distancia. 2. Teleconferencia con asesores expertos. 3. Investigación dirigida.	1. Sábados 4 horas, durante el ciclo escolar. 2. Intensivo de un mes, durante el período vacacional.
	2. Desarrollo físico, emocional, cognitivo, moral y social del niño preescolar. 2.1 Estimulación temprana.	3. Necesidades, intereses, competencias y habilidades del niño preescolar.	2. Ajustar las actividades programáticas a las necesidades, intereses, competencias y habilidades de los niños preescolares.	Idem.	Idem.
	3. Características, conocimientos y habilidades del maestro de preescolar.	4. Planeación constructivista de actividades para la educación preescolar.	3. Crear ambientes de interacción constructiva entre los niños preescolares.	Idem.	Idem.
	4. Diseño de material didáctico para la educación preescolar. 5. El juego en la adquisición de habilidades y conocimientos.		4. Elaborar materiales didácticos apropiados para el logro de los propósitos de aprendizaje de los niños preescolares.	Idem.	Idem.

Maestros de primaria	1. El curriculum de educación primaria.	1. Estructura curricular secuencia y continuidad intra e inter asignaturas y grados.	1. Planear actividades de enseñanza aprendizaje que favorezcan el logro de las metas y propósitos de la educación primaria.	1. Paquetes de enseñanza a distancia. 2. Teleconferencia con asesores expertos. 3. Investigación dirigida.	1. Sábados 4 horas, durante el ciclo escolar. 2. Intensivo de un mes, durante el período vacacional.
	2. Desarrollo físico, emocional, cognitivo, moral y social del niño de 6 a 13 años	2. Cambios y continuidades en el desarrollo psicológico de los niños de 6 a 13 años y su relación con los niveles de comprensión disciplinaria del curriculum.	2. Adaptar los contenidos programáticos a las necesidades, intereses, competencias y habilidades de los alumnos de educación primaria.	Idem.	Idem.
	3. Tipos de representación del conocimiento disciplinario.	3. Relaciones entre estructuras cognitivas y representaciones del conocimiento disciplinario del curriculum.	3. Fomentar habilidades para la representación de los conocimientos disciplinarios que acerquen a los alumnos a la comprensión genuina de los mismos.	Idem.	Idem.
	4. Planeación y estrategias constructivistas de enseñanza disciplinaria en la educación primaria. 5. El papel del maestro constructivista en la educación primaria.	4. Estrategias y procedimientos constructivistas para la planeación de la enseñanza en función de las necesidades, intereses, competencias y habilidades de los alumnos. 5. El papel de guía y mediador del maestro en un ambiente de aprendizaje significativo.	4. Crear ambientes de interacción constructiva entre los alumnos, a través de la planeación de experiencias de aprendizaje significativo. 5. Ajustar los niveles de aprendizaje de los contenidos programáticos a las diferencias individuales de los alumnos.	Idem.	Idem.

Maestros de secundaria	1. El curriculum de Educación secundaria.	1. Estructura curricular secuencial y continuidad intra e inter asignaturas y grados.	1. Planear actividades de enseñanza aprendizaje que favorezcan el logro de las metas y propósitos de la educación secundaria.	1. Paquetes de enseñanza a distancia. 2. Teleconferencia con asesores expertos. 3. Investigación dirigida.	1. Sábados 4 horas, durante el ciclo escolar. 2. Intensivo de un mes, durante el período vacacional.
	2. Desarrollo físico, emocional, cognitivo, moral y social del niño de 12 a 16 años.	2. Cambios y continuidades en el desarrollo psicológico de los niños de 6 a 13 años y su relación con los niveles de comprensión disciplinaria del currículum. 3. Pubertad y adolescencia.	2. Adaptar los contenidos programáticos a las necesidades, intereses, competencias y habilidades de los alumnos de educación secundaria. 3. Seleccionar experiencias de aprendizaje que contribuyan al logro de identidad de los alumnos.	Idem.	Idem.
	3. Tipos de representación del conocimiento disciplinario.	4. Relaciones entre estructuras cognitivas y representaciones del conocimiento disciplinario del currículum.	4. Fomentar habilidades para la representación de los conocimientos disciplinarios y de meta cognición que les permita identificar y corregir posibles distorsiones en su comprensión de los contenidos disciplinarios.	Idem.	Idem.
	4. Planeación y estrategias de enseñanza disciplinaria.	5. Estrategias y procedimientos constructivistas para la planeación de la enseñanza en función de las necesidades, intereses, competencias y habilidades de los alumnos.	5. Crear ambientes de interacción constructiva entre los alumnos y con el profesor, a través de la cooperación y las conversaciones instruccionales sobre preguntas susceptibles a la investigación.	Idem.	Idem.

Directivos de centros educativos	1. La dirección de centros escolares como liderazgo académico. -La investigación-acción como instrumento de intervención pedagógica.	1. Tipos de liderazgo en la función directiva de centros escolares. 2. La autoridad académica como fuente de legitimación del papel directivo.	1. Toma de decisiones sobre recursos humanos y presupuestales para el logro de las metas de los centros escolares. 2. Asesoría y orientación para el desarrollo de proyectos de mejoramiento de centros escolares.	1. Paquetes de enseñanza a distancia. 2. Teleconferencia con asesores expertos. 3. Investigación dirigida.	1. sábados 4 horas, durante el ciclo escolar. 2. intensivo de un mes, durante el período vacacional.
	2. Implicaciones del constructivismo educativo para la dirección de centros escolares.	3. El centro escolar enfocado hacia el logro de los objetivos del desarrollo personal y educativo de los alumnos.	3. Realizar cambios, modificaciones y ajustes en los espacios y equipamiento de los centros escolares, en función del proyecto escolar del centro.	Idem.	Idem.
	3. El centro escolar como proyecto educativo.	4. Adaptaciones de los espacios, equipamiento y funcionamiento de los centros escolares en función del proyecto escolar.	4. Asesoría al personal docente y de servicios en la determinación de políticas educativas para la realización de metas de desarrollo del centro escolar.	Idem.	Idem.
	4. El papel del director en el proceso de mejoramiento de la calidad de los centros escolares.	5. La evaluación de los resultados educativos del centro escolar como responsabilidad social del directivo.	5. Coordinar el proceso de evaluación global del centro escolar, con la participación de personal docente y padres de familia.	Idem.	Idem.

Supervisores escolares	1. El papel del supervisor en el proceso de gestión para la calidad educativa.	1. El desarrollo de los centros escolares como meta de la función de supervisión. 2. Criterios y estándares de calidad para supervisión de los centros escolares.	1. Elaborar el proyecto anual de supervisión de zona. 2. Elaborar, en coordinación con directivos y docentes, los criterios y estándares de evaluación de resultados de los centros escolares de su zona.	1. Paquetes de enseñanza a distancia. 2. Teleconferencia con asesores expertos. 3. Investigación dirigida.	1. Sábados 4 horas, durante el ciclo escolar. 2. Intensivo de un mes, durante el período vacacional.
	2. El papel del supervisor en el proceso de evaluación de los resultados educativos de los centros escolares.	3. Estrategias de evaluación del desempeño de los centros escolares. 4. El supervisor como coordinador del proceso evaluativo.	3. Coordinar y promover actividades de evaluación de los programas de trabajo de directivos y docentes. 4. Integrar los resultados de la evaluación para la gestión de recursos adicionales a los oficiales.	Idem.	Idem.
	3. La supervisión como mediación entre los centros escolares, las comunidades del entorno y las autoridades locales.	5. El carácter democrático del proceso de supervisión, como toma de decisiones colegiada. 6. El vínculo de los centros escolares con sus comunidades.	5. Dar cuenta tanto a la comunidad como a las autoridades inmediatas de los resultados educativos de los centros escolares de su zona en función de los recursos destinados.	Idem.	Idem.

Conclusiones

A lo largo de este trabajo se ha intentado argumentar, tanto con alguna evidencia empírica, proveniente de las entrevistas practicadas a varios agentes del proceso educativo, como con las aportaciones surgidas de la investigación educativa y psicológica, obtenidas de la revisión de literatura especializada del campo; la tesis de que el éxito de toda reforma curricular de la educación básica depende, fundamentalmente, del compromiso y aceptación consensada de quienes asumirán la responsabilidad de poner en marcha o instrumentar el currículum reformado. Es decir de los maestros.

Se enfatiza el papel fundamental que desempeña el docente como responsable directo de la conducción de las actividades de enseñanza aprendizaje que habrán de llevar a la realización de los propósitos y metas curriculares, sin restar importancia a los alumnos, padres de familia, directivos y personal de apoyo del proceso educativo.

Los investigadores y teóricos revisados a lo largo de este trabajo han insistido reiteradamente que ningún currículum, por mejor diseñado que esté, tendrá probabilidades de éxito si quienes habrán de llevarlo a la práctica no se lo apropian como recurso epistemológico y teórico para organizar, guiar y evaluar las actividades requeridas para el logro de las metas curriculares.

Dada la práctica reiterada, en el sistema educativo mexicano, de realizar reformas curriculares silogísticas; negación del antecedente por afirmación del consecuente, sin mediar evaluación de resultados de lo que se reforma y sobre todo, sin la participación de los maestros; cada vez que ocurre una de estas reformas, se desarrollan campañas de difusión para legitimar lo que los "expertos" consideran como el "retorno a lo básico" del currículum. Actualmente, en el proceso de legitimación del "nuevo currículum", la Secretaría de Educación Pública enfoca sus instancias

técnicopedagógicas y administrativas al convencimiento magisterial sobre las virtudes y ventajas del nuevo currículum.

Dado que el grueso de los maestros en servicio estuvieron ausentes en la toma de decisiones sobre el diseño de los nuevos planes de estudio, que estuvo en manos de los "expertos" y autoridades educativas designados por la propia SEP y por la problemática operativa que una consulta real implica, se justifica la creación de una intensa campaña de "actualización" de los docentes en el manejo del nuevo currículum, con sus textos y materiales instruccionales. La reiterada estrategia de la SEP provoca en los maestros, en principio, una actitud reactiva frente a decisiones que les son impuestas, la cual progresivamente va cediendo el paso más a la resignación que hacia la adhesión crítica y comprometida con el proyecto.

En este marco de aceptación resignada, apuntalado por la política errática e insuficiente de incentivos que representa la "carrera magisterial", los docentes de educación básica inician su "actualización" bajo la dirección de la SEP, quién determina qué cursos sí son tomados en cuenta con sus respectivos puntajes y cuáles no para el citado programa de carrera magisterial.

Aunque, en este momento, son imprevisibles los resultados que esta estrategia pudiera tener, no hay elementos objetivos para esperar la transmutación actitudinal positiva de los maestros hacia la apropiación epistemológica y teórica del proyecto curricular.

Los anteriores señalamientos no pretenden cuestionar la lógica, epistemología y teoría que sustenta al nuevo currículum, que pueden ser correctas, sino que se cuestiona la política y estrategias de actualización orientadas hacia la implantación arbitraria del nuevo currículum más que a la actualización docente en servicio propiamente dicha. Esta última debería ser, como hemos señalado en este trabajo, el resultado de un diagnóstico previo de las necesidades de actualización de los docentes, dentro de las cuales, obviamente, se encuentra el conocimiento de los fundamentos epistemológicos y teóricos del nuevo currículum, aunque no de manera exclusiva.

Ante la ausencia de tal diagnóstico y la urgencia de que los maestros en servicio comprendan constructivamente los fundamentos teóricos y epistemológicos del nuevo currículum, el presente trabajo ha tomado como objeto de reflexión una posible agenda de actualización del docente en servicio, desde una perspectiva de la psicología educativa. La razón de este ejercicio es que los fundamentos teóricos y epistemológicos del nuevo currículum de educación básica se encuentran dentro de lo que genéricamente se denomina como constructivismo cognitivo.

El constructivismo no es una teoría exclusivamente psicológica, aun cuando sea la psicología cognitiva su principal contribuyente, más bien es un conglomerado teórico y epistemológico, resultante de las aportaciones de varios teóricos entre los que destacan Piaget, Vigotsky, Bruner, Ausubel, además de lo que se conoce como teoría del procesamiento humano de información, cognición situada o social, entre otras.

Los enfoques constructivistas de la educación tienen importantes implicaciones no sólo sobre la forma en cómo se ha de organizar, graduar y secuenciar los contenidos educativos de un currículum escolar, sino también sobre cómo se ha de promover la transmisión y apropiación de los mismos de manera que resulten personalmente significativos para los alumnos, así como el significado de lo que se considera como aprendizaje para la comprensión genuina y la forma de evaluación de los resultados.

En síntesis, estos enfoques implican cambios fundamentales en el papel del maestro como un guía y mediador del aprendizaje personal en un clima de negociación social de significados, que ha de conducir al logro de los objetivos curriculares en función de las necesidades, intereses, competencias y habilidades de los educandos, en el contexto específico del mundo en el que se desenvuelven.

El papel asignado a los docentes por los enfoques constructivistas de la educación implican un cambio radical en las prácticas pedagógicas que habían venido realizando con el anterior currículum. La formación que recibió la mayoría de los docentes en servicio era ajena al constructivismo, lo que hace necesario asumir como

un reto prioritario, la socialización de los enfoques constructivistas entre todos los maestros de educación básica.

Este reto implica que la SEP debería ajustar sus estrategias de "actualización", al remontar el carácter prescriptivo de sus programas de actualización y al persuadir a sus dependencias formadoras y actualizadoras de docentes de lo estéril de la competencia por la "exclusividad" de la empresa de la actualización. Es tal la magnitud de la demanda de actualización del maestro de educación básica, que ninguna de esas dependencias en sí misma tiene la capacidad para satisfacerla.

La agenda de actualización que se ha propuesto en este trabajo, no pretende ser exhaustiva ni exclusiva, sólo representa un punto de partida hacia la socialización de los enfoques constructivistas de la educación, como una primera etapa de la actualización constructiva de los docentes en servicio. Con la agenda tampoco se pretende psicologizar a los maestros, dado que, como antes se ha mencionado, los enfoques constructivistas tienen un carácter interdisciplinario.

Otra característica destacable de la agenda es la propuesta de recurrir a la moderna tecnología de la telecomunicación, como la modalidad de actualización pedagógica más pertinente, para llevar el conocimiento a los lugares de residencia de los maestros y el uso de la metodología de la enseñanza a distancia en la preparación de material instruccional para los diversos cursos ofrecidos a los maestros en servicio. Con esta estrategia se enfrenta la imposibilidad de desplazar a una gran cantidad de maestros hacia centros de actualización, además de ofrecer conocimiento de primera mano y no con la desvirtuación de la información que propician los cursos mediante "multiplicadores".

La intención de la agenda propuesta es dotar de credibilidad, seriedad y sistematización a los cursos de actualización magisterial y con ello ir creando las bases de una cultura de actualización docente, fincada en las necesidades de los maestros en servicio y alejada de la simulación y de la ineficiencia que hasta ahora ha caracterizado a esta actividad en el sistema educativo mexicano.

Una característica esencial de la agenda es que en ella se reconoce la diversidad y especificidad de las necesidades de actualización de los maestros de cada nivel educativo, dado que enfrentan diferentes problemáticas, mismas que caracterizan a estos niveles.

BIBLIOGRAFÍA

- Amáz, J. A. (1984). Problemática de la formación y la actualización docente en las instituciones de educación superior. Memoria del encuentro: La tecnología en la formación, capacitación y actualización del personal docente. México, UPN-ILCE.
- Aguerrondo, M. I. (1994). El compromiso con la calidad de la educación: ¿Desde dónde mejorarla? en Pogré, P. (comp.) La trama de la escuela media. Bs. As. Ed. Paidós.
- ANUIES. (1981). Recomendaciones normativas. México, ANUIES.
- Bernstein, B. (1990) La Estructura del discurso pedagógico. Madrid, Morata.
- Blumer, H. (1970). Citado por Elliott (1990).
- Bourdieu, P. y Passeron, J. C. (1970). La reproducción. Traducción española (1977). Elementos para una teoría del sistema de enseñanza. Barcelona, Laia.
- Castrejón Díez, J. (1983). El sistema educativo mexicano. Perfiles educativos No. 2 Nueva Época. CISE. UNAM. jul-sept. México. p. 48-56.
- Cero en conducta. (1987). La educación en México hoy. No. 7. México.
- Cero en conducta. (1988). La calidad de la educación. No. 11-12. México.
- CIDAC. (1991). Educación para una economía competitiva. México, Diana.
- Coll, C. (1986-a). Los niveles de concreción en el diseño curricular. Revista Cuadernos de Pedagogía, Barcelona, Fontalba.
- Coll, C. (1986-b). Bases Psicológicas. Revista Cuadernos de Pedagogía. Barcelona, Fontalba.
- Coll, C. y Rochera, M. J. (1990) Estructuración y organización de la enseñanza: las secuencias de aprendizaje. En: Coll, C. y col. Desarrollo psicológico y educación, II. Psicología de la Educación. Madrid, Alianza Editorial.
- Coombes, P. H. (1968). La crisis mundial de la educación. Madrid, Ed. Península.
- Coombes, P.H. (1985). The world crisis in education. Eighteens point of view. New York, Oxford University Press.
- Darling-Hammond, L; Wise, E. A. y Pease, S. R. (1983). Teacher evaluation in the organisational context: A review of the literature. Review of Educational Research, 53 (3), 285-328.

- De Ibarrola, M. (1993). El futuro de la educación básica. Los grandes rubros del debate. En: *Hacia dónde va la educación pública?*. Memoria del seminario de análisis sobre política educativa nacional. México, FSNTE.
- Elliott, J. (1990). *La investigación-acción en educación*. Madrid, Morata.
- Ferry, G. (1987). *El trayecto de la formación*. México, UNAM-ENEP-IZ. 1990.
- Gardner, H. (1991). *La mente no escolarizada*. México, Paidós, 1993
- Ghilardi, F. (1990). *Crisis y perspectivas de la profesión docente*. Barcelona, Gedisa, 1993
- Gómez, M. G. e Ysunza, M. I. (1988). *El reto de la eficiencia en la formación de recursos humanos para la educación*. México, Mimeo-UPN
- Griffin, G. A. (1984). Implications of research for staff development programs. *The Elementary School Journal*. 83 (4). p. 414-425
- Guevara, G. (1991). México: ¿Un país de reprobados? . *Nexos* No. 161, México. p.33-44
- Guevara, G y de Leonardo, P. (1984). *Introducción a la teoría de la educación*. México, Trillas.
- Guevara, G. (1995). Las cifras de la inequidad. *Revista Básica*, No. 3 . México. FSNTE. p.38-40
- Lirón, M. (1995). *Declaraciones en la ceremonia del día del maestro*. Periódico *El Nacional*, México, 16 de mayo.
- Marton, F. (1987). *Hacia una pedagogía del contenido*. *Educational Psychologist*, 1987. 24(1), 1-23. Traducción: Millán, P.
- Mc. Laughling, M. Marsh, D. (1978). *Staff development and school change* *Teachers College Records*. Vol. 80 (1).
- Mercado, R. (1993). *Formar para la docencia: un reto de la educación normal*. En: *Hacia dónde va la educación pública?*. Memoria del seminario de análisis sobre política educativa nacional. México, FSNTE.
- Millán, B. P. (1994). *El currículo de educación básica*. México, Mimeo. UNAM: SUA.
- Ministerio de Educación de Escocia. (1983). *Teaching Quality*. En: *Wilson (1988). Cómo valorar la calidad de la enseñanza*. Barcelona, Paidós, 1992.
- Millán, B. P. (1996). *Fenomenografía del concepto de selección natural en estudiantes universitarios*. Tesis de maestría. México, UNAM.

- Prawda, J. et al. (1992). Políticas para mejorar la calidad de la educación primaria. Proyecto principal de educación en América Latina y el Caribe. Boletín No. 29 dic. UNESCO OREALC
- Pescador, J. A. (1994). Balance y perspectivas del sistema educativo. Entrevista de Veinte Mujeres y un Hombre. SEPAMOS, Núm. 9, III Época, 16-31 agosto. México, SEP. p.1-10.
- Namo de Mello, G. (1994). Capacitación, complejidad de la sencillez. Ponencia presentada en el Seminario de Análisis sobre Política Educativa Nacional "¿Hacia dónde va la educación pública?, organizado por la SNTE en 1993. en: Básica. Año 1, sept-oct. p.33-39
- OCDE. (1991). Escuelas y calidad de la enseñanza. Barcelona, Paidós.
- Presidencia de la República. (1995). II Informe de Gobierno. 1994-2000. México.
- Reyes, R. y Zúñiga, R. M. (1994). Diagnóstico del subsistema de formación inicial. México, FSNTE.
- Riviére, A. (1990). La teoría cognitiva social del aprendizaje; implicaciones educativas. En: Coll, C. y col. Desarrollo psicológico y educación, II. Psicología de la Educación. Madrid, Alianza Editorial.
- Sacristán, G. (1992). Comprender y transformar la enseñanza. Madrid, Morata.
- Sandoval, E. (1994). Educación básica en México. Avances y asuntos pendientes. en: Diversidad en la Educación. Documento base del evento: Educación y Diversidad Cultural, el reto frente a la globalización. México, UPN.
- SEP. (1988). Sistema de Formación Profesional. México, SEP.
- SEP. (1989). Programa para la modernización de la educación básica 1989-1994. México, SEP.
- SEP. (1993-a). Ley General de Educación. México, SEP.
- SEP. (1993-b). Programa de Educación Preescolar. México, SEP.
- SEP. (1993-c). Plan y programas de estudio. Primaria. México, SEP.
- SEP. (1993-d). Plan y programas de estudio. Secundaria. México, SEP.
- SEP. (1995). Programa de desarrollo educativo 1995-2000. México, SEP.

- SNTE. (1994). La equidad como prerrequisito de la calidad de la educación nacional. 5 Documento de trabajo. 1er. Congreso Nacional de Educación. Documento de trabajo. México, FSNTE.
- SNTE. (1994). Trabajo cotidiano; formación; actualización y superación profesional; carrera magisterial. 7.2 Documento de trabajo. 1er. Congreso Nacional de Educación. México, FSNTE.
- SNTE. (1995). 10 Propuestas para asegurar la calidad de la educación pública. México, SNTE.
- Schlefelbein. (1994). 1er. Seminario Internacional educativo. Memorias. México, FSNTE.
- Schmelkes, S. (1993). Mejoramiento de la calidad de la educación primaria: estudio comparativo en cinco zonas del estado de Puebla. Tesis de maestría, México, UIA.
- Schmelkes, S. (1995). Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas. México, SEP.
- Tedesco, J. C. (1991). El rol del estado frente a la educación. Revista Básica. No. 0. México, FSNTE. p. 5-32
- Tirado, F. (1990). La calidad de la educación básica en México. Ciencia y Desarrollo, vol.XVI, núm. 91, México, CONACYT. p. 59-69.
- Tonucci, F. (1988). "Enseñanza-aprendizaje: una antigua relación que hoy tenemos que verificar" en: Temas actuales sobre psicopedagogía y didáctica. II Congreso mundial vasco. Madrid, Ed. Narcea.
- Unesco. (1987). Evolución cuantitativa de los sistemas educativos de América Latina y el Caribe. Análisis Estadísticos. UNESCO.