



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO**

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

COLEGIO DE PEDAGOGÍA

**LA ACTUALIZACIÓN EN LOS CENTROS
DE MAESTROS: ¿INNOVACIÓN O REPRODUCCIÓN?**

TESIS

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
LICENCIADO EN PEDAGOGÍA**

PRESENTA:

VENANCIO OCTAVIO RAMÍREZ CISNEROS

ASESORA:

MTRA. OFELIA EUSSE ZULUAGA



**FACULTAD DE FILOSOFÍA
Y LETRAS**



COLEGIO DE PEDAGOGÍA

CIUDAD UNIVERSITARIA 2004



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.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO 1. JUSTIFICACIÓN DEL PROYECTO	
1.1. Justificación del proyecto.....	5
1.2. Planteamiento del problema	9
CAPÍTULO 2. MARCO REFERENCIAL	
2.1. Fundamento jurídico-filosófico	13
2.1.2. El artículo 3° constitucional	13
2.1.3. Ley general de educación	14
2.1.4. Plan y programas de estudio	14
2.2. Políticas Educativas	
2.2.1. Concepto	17
2.2.2. Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB)	17
2.2.3. El Programa Nacional para la Actualización Permanente (ProNap).....	20
CAPÍTULO 3. MARCO TEÓRICO	
3.1. Vida cotidiana y educación	24
3.2. El concepto de sujeto docente y la actualización.	
3.2.1. La formación docente	31
3.2.2. Actualización	33
3.2.3. El concepto de maestro y de docencia	35
3.2.4. El maestro como profesional.....	41
3.2.5. El currículum	47
3.2.6. El maestro como técnico o como profesional del currículum.....	51

CAPÍTULO 4. LOS CENTROS DE MAESTROS: UNA EXPERIENCIA DE ACTUALIZACIÓN

4.1.	Los Centros de Maestros en el contexto internacional.....	55
4.2.	Los componentes del ProNap	57
4.2.1.	De los Programas de estudio	59
4.2.2.	De la Biblioteca para la actualización del maestro.....	60
4.2.3.	De los Centros de Maestros	60
4.2.3.1.	Organización de los Centros de Maestros	61
4.2.3.2.	Ubicación y establecimiento de los Centros de Maestros	63
4.2.3.3.	Servicios que se proporcionan en los Centros de Maestros.....	63
4.2.3.4.	Selección del personal.....	64
4.2.3.5.	Desarrollo de los Centros de Maestros.....	66

CAPÍTULO 5. LOS CENTROS DE MAESTROS EN EL DISTRITO FEDERAL: UN ESTUDIO DE CASO

5.1.	Dirección de actualización y centros de maestros	68
5.1.2.	Subdirección de Centros de Maestros	70
5.1.2.1.	Estructura y funciones	71
5.2.	El Centro de Maestros “Ermilo Abreu Gómez”.....	72
5.3.	Diagnóstico de necesidades de actualización en siete escuelas primarias de la zona de influencia del Centro “Ermilo Abreu Gómez”.....	74

CAPÍTULO 6. PROPUESTA DE TRABAJO PARA LA ACTUALIZACIÓN. DESDE LA SUBDIRECCIÓN DE ACTUALIZACIÓN MAGISTERIAL

6.1.	Introducción: Del porqué la necesidad de una temática pedagógica de actualización en el ámbito de lo filosófico-reflexivo	89
------	---	----

6.2. Ejes conductuales de la propuesta	
1. Sobre el concepto de actualización.....	91
2. Decómo se trabaja la actualización en los Centros de Maestros: algunas observaciones.....	95
3. Del maestro como profesional: la tipificación social de la Profesión docente.....	98
4. De las conductas a los conocimientos. Sugerencias y características que debe tener el maestro como profesional.....	102
5. Propuesta.....	105

CAPÍTULO 7. CONCLUSIONES

Conclusión. Reflexionar la práctica docente ¿Para qué?.....	109
Reflexiones: Lo que el trabajo de tesis me aportó en mi formación profesional.....	114
Bibliografía	117

Autorizo a la Dirección General de Bibliotecas de la UNAM a difundir en formato electrónico e impreso el contenido de mi trabajo recepcional.

NOMBRE: Venancio Octavio

Ramírez Cisneros

FECHA: 14-04-04

FIRMA: J. Zúñiga

INTRODUCCIÓN

Uno de los problemas que en las últimas décadas ha sido manifiesto en la profesión docente en general y muy especial en el maestro de Educación Básica, es el poco prestigio social que como profesión y como profesionista se tiene, con los problemas que este hecho ocasiona tanto al maestro como a la calidad educativa nacional.

Las soluciones buscadas a esta problemática no son nuevas, ya en la década de los ochentas, en el auge de la modernización, la Secretaría de Educación Pública, los gobiernos de las diferentes entidades y el sindicato educativo buscaban en conjunto una solución al respecto, lo que dio origen el 18 de mayo de 1982 al **Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB)**, de donde más tarde surgiría el **Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio (ProNap)** que sería el responsable directo de lograr la revaloración de la función social del maestro a través de los programas de Carrera Magisterial y Actualización permanente de los maestros en servicio.

Sin embargo, a pesar de los esfuerzos realizados y de los recursos utilizados, la tan deseada revaloración social del maestro no parece vislumbrarse, esto a pesar del éxito que en materia de actualización ha tenido el trabajo realizado.

El trabajo y desempeño de los encargados de llevar a cabo la actualización ha demostrado tener la calidad pedagógica que se requiere, los recursos materiales para dicho fin no han sido escasos, sin embargo, la mayoría de los maestros frente a grupo son renuentes a actualizarse, ¿dónde podría estar el problema? ¿por qué a pesar de los recursos empleados no se logra el cometido? Parece ser que la solución se está buscando y rebuscando en un ámbito cuantitativo del que estamos más acostumbrados a detectar y se han descuidado otros aspectos no fáciles de ubicar y que escapan a nuestra mentalidad pragmática cotidiana.

Una de las intenciones de este trabajo es, precisamente, tratar de situarse en ese otro ámbito, en el filosófico-reflexivo, que se encuentra poco abordado por los actuales programas de actualización que son dirigidos a los maestros de Educación Básica en servicio.

Este trabajo de investigación intenta ver una opción en ese otro ámbito, propone que tal vez la solución no requiera de tantos recursos materiales o nuevas y novedosas estrategias pedagógicas o sofisticadas tecnologías educativas, sino en reforzar un poco aquellos aspectos que últimamente se han descuidado y que tienen que ver más con el sentirse bien, con reencontrar el sentido a la profesión docente y al trabajo del maestro, en otras palabras, en recuperar la figura del maestro como figura principal del proceso educativo, pues como los mismos programas educativos del gobierno lo dicen, los cambios pedagógicos más novedosos y las mejores tecnologías educativas resultan obsoletas ahí donde hace falta un buen maestro.

El estudio parte de considerar que un programa de actualización, cualquiera que este sea, que busque modificar la práctica docente y lograr la revaloración social del maestro, no lo podrá lograr del todo si se descuida esa parte reflexiva de la profesión docente.

El contenido de este trabajo de investigación está dividido en siete apartados o capítulos. En el primero de ellos en el que se utiliza la investigación bibliográfica y hemerográfica se presenta la justificación del proyecto y el planteamiento del problema, presentando un breve antecedente histórico a partir del ANMEB firmado en 1982 y los programas y acciones que de ahí se derivaron, tales como el ProNap y los Centros de Maestros.

En el planteamiento del problema se abordan problemáticas no tan actuales pero que actualmente siguen presentes, problemas como el deterioro de la calidad de la educación y la condición laboral profesional de los maestros; la enseñanza como una profesión poco atractiva y que se ha descuidado en todos sus contextos; la desprofesionalización total de la figura del maestro y la falta de proyecto educativo; se introducen también los conceptos de vida cotidiana y mundo pseudoconcreto de Agnes Heller y Karel Kosík.

En el segundo apartado, que es también una investigación bibliográfica, se presenta el marco referencial del trabajo, se hace una presentación de lo que es el sistema educativo mexicano institucional, se definen y trabajan conceptos como Ley General de Educación, Artículo Tercero Constitucional, Plan y programas de estudio, Políticas educativas, el ANMEB y el ProNap.

El tercer apartado, el Marco Teórico, presenta un análisis más elaborado del pensamiento de Heller y Kosík y la relación de éste con la educación como referentes teóricos de este trabajo; así mismo se presentan nuevos conceptos ya no sólo como una definición literal de los mismos, sino que es más que nada una reflexión y análisis, ubicados en su contexto actual donde también se presentan las opiniones de expertos en la materia como Gilberto Guevara Niebla, Cecilia Fierro, Lesvia Rosas, Ángel Díaz Barriga, entre otros.

El cuarto apartado es una presentación general y descriptiva de lo que son los Centros de Maestros, su contexto histórico tanto nacional como internacional, de cómo trabajan y la evolución que éstos han tenido; sin embargo, esta presentación general no estaría completa sino se aterriza la misma en un caso concreto, que nos indique como es que esta idea ha funcionado en la práctica, el impacto que ha tenido, como han respondido los maestros, que objetivos se han cumplido, etc. es por ello que se presenta en el quinto apartado un estudio de caso ubicado en el Distrito Federal, específicamente en el Centro de Maestros "Ermilo Abreu Gómez" y su zona de influencia. Los resultados obtenidos sirven a su vez para la conclusión de este trabajo de tesis y para reforzar esta propuesta, que aboga por una actualización docente en el plano de lo filosófico-reflexivo.

El sexto apartado se refiere a la propuesta (si es que puede ser llamada así), pues la propuesta a que se llega en este trabajo de tesis no es una aportación metodológica que pueda ser consultada para aplicarse en determinada circunstancia o para lograr cierto fin específico, sino que es solamente un trabajo de reflexión en torno a la práctica profesional del maestro.

Inicia con un preámbulo que sirve para aumentar su contexto y como soporte de la misma. La propuesta gira al porqué de la necesidad de una temática pedagógica de actualización en el ámbito de lo filosófico-reflexivo y los ejes conductuales que esta propuesta plantea, los cuales se dan en cuatro puntos principales y el quinto punto referente a la propuesta, la cual es sólo una recopilación de lo que se ha estado proponiendo durante este trabajo.

Termina este trabajo con el capítulo siete, el cual es muy breve y sólo presenta las conclusiones y una reflexión personal de lo que esta investigación de tesis significó y me aportó en mi formación profesional como pedagogo.

CAPÍTULO 1

JUSTIFICACIÓN DEL PROYECTO

1.1. JUSTIFICACIÓN DEL PROYECTO

1.2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. JUSTIFICACIÓN DEL PROYECTO

“El 18 de mayo de 1982, la Secretaría de Educación Pública y los gobiernos de las 31 entidades federativas firman el **Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica** (ANMEB), que define tres grandes líneas de política educativa para transformar el sistema:

- Federalización de los servicios educativos
- El cambio de los planes y programas de estudio y de los materiales educativos
- La revalorización de la función social del maestro “¹

A fin de instrumentar estas acciones, se pone en marcha el proceso de reforma educativa, el cual inició en 1992 y estableció como propósito, transformar el conjunto del sistema de educación básica para poder transitar hacia el mejoramiento de la calidad educativa.

Hoy, a casi diez años de la reforma educativa, se han logrado grandes avances en las líneas uno y dos de dicha reforma, y si bien, no es posible decir que estén ya concluidas, si es posible vislumbrar un futuro no tan incierto y poder llegar a su etapa final con éxito.

Debido a la relevancia que en el Acuerdo tiene la línea de la revaloración y la función social del maestro, se dividió ésta en dos rutas centrales en desarrollo; por una parte la Carrera Magisterial y, por la otra, la Formación Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio.² El organismo creado para llevar a cabo esta segunda ruta fue el **Programa Nacional para la Actualización de los Maestros de Educación Básica en Servicio (ProNap)**.

El PROGRAMA NACIONAL PARA LA ACTUALIZACIÓN PERMANENTE DE LOS MAESTROS DE EDUCACIÓN BÁSICA EN SERVICIO (ProNap), fue creado en 1995 por la Secretaría de Educación Pública en acuerdo con el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), y está inmerso en el proceso de reforma educativa iniciada en México en 1992, y tiene su antecedente en el Programa Emergente de Actualización del Maestro (PEAM) y en el Programa de Actualización del Maestro (PAM).

Es la creación del ProNap, la respuesta para llevar a cabo la revaloración de la función social del maestro, mediante su actualización permanente, como una política

¹ Martínez Olivé, Alba. **Construir el Programa Nacional para la Actualización Permanente: Del Centro de Maestros a la escuela para mejorar el trabajo de los profesores.** México. S.E.P. p. 7

² Ibid., pp. 8,9.

específica que atiende al mismo tiempo el carácter federalizado de la educación en México y en donde el Gobierno Federal reconoce su obligación de generar condiciones para que todos los maestros tengan acceso al desarrollo profesional y lograr así la calidad, la equidad y la pertinencia educativa.

“El ProNap reconoce la Actualización, como un proceso formativo que se da mientras los profesores están en servicio y que atiende a las necesidades del mejoramiento de su práctica docente.”³

Para lograr sus objetivos, el ProNap crea los Centros de Maestros, que son espacios destinados al apoyo académico de los docentes de educación básica en servicio.

Los Centros de Maestros constituyen una base de operaciones para acercar a la escuela y a sus profesores diversas opciones para apoyar su trabajo; una de esas opciones, son los proyectos y cursos de actualización que en los últimos años se han venido dando y que buscan responder a uno de los propósitos básicos del ProNap.

Sin embargo, las características más comunes que presentan los proyectos de actualización que se han venido operando son los siguientes:

- Las propuestas que se diseñan generalmente son elaboradas por “expertos” poco vinculados a la práctica docente real.
- Utilizan, en repetidas ocasiones, metodologías tradicionales, generalmente cursos presenciales y/o talleres breves sin presentar otras posibles opciones.
- Conceptualizan al docente como un sujeto receptivo y pasivo, incapaz de generar su propio proceso de actualización.
- Las propuestas generalmente operan desvinculadas de las condiciones socio-culturales y económicas del entorno donde se desarrolla la práctica del maestro.

A fin de sugerir una propuesta distinta de actualización, que tenga como premisas fundamentales recuperar la figura del maestro como profesional reflexivo, lograr el reconocimiento social de los mismos y, poder alcanzar los objetivos del ProNap, se presenta esta propuesta de actualización, no como una investigación aislada, sino como una aportación cuyo propósito es poder contribuir en este esfuerzo que se está llevando a cabo por la reivindicación de la enseñanza y la profesión docente, como una actividad de gran relevancia social y que es capaz de incidir en la calidad de la educación que cada escuela proporciona y en la autoestima profesional del maestro, que se ve reforzada cuando la comunidad comienza a reconocer a la escuela como un buen plantel y con un buen equipo de maestros, y en donde es posible confiar la

³ Ibid., p. 6.

educación de los educandos, ya que los maestros obtienen buenos resultados con su trabajo porque son profesores cuya formación inicial es constantemente reforzada y actualizada para saber ligarla a las necesidades actuales de la escuela; el profesor es así reconocido como un profesional de la educación.

La propuesta: **LA ACTUALIZACIÓN EN LOS CENTROS DE MAESTROS: ¿INNOVACIÓN O REPRODUCCIÓN?** que aquí se presenta, considera a la docencia no sólo como una práctica, sino también como un objeto de estudio, que tiene el propósito de construirse y renovarse mediante la actualización permanente del maestro.

Esta propuesta reconoce la importante labor del maestro y su estratégico lugar para lograr la tan deseada calidad educativa. Sólo el docente, conocedor del terreno en que desempeña su labor y de sus condiciones personales, sumados éstos a su experiencia y a sus conocimientos propios, pueden garantizar las condiciones idóneas para su formación permanente.

Pero estas condiciones no son las mismas en todo tiempo y en todo lugar, por lo que resulta una necesidad la formación de un maestro innovador, profesional, que constantemente se esté replanteando sus conocimientos teóricos e imprima en su práctica diaria ingenio, creatividad y conocimientos que permitan ir paulatinamente dejando atrás un modelo de docencia en donde predomina la improvisación y la rutina.

La práctica docente no puede ser la misma, cuando no hay innovación el maestro está cansado del tedio, de la fatiga mental; la docencia se vuelve tediosa cuando no se alimenta de la actualización y de la vida diaria, por lo que docencia y actualización no pueden sostenerse una sin la otra.

Pero para que la actualización permanente se convierta en parte de la cotidianidad del maestro, como pretende esta propuesta, es necesario que exista un ambiente propicio para ello; no se puede lanzar un proyecto si se desconocen las condiciones de los maestros, si muchos maestros no tienen las posibilidades y otros las tienen pero no quieren participar, debido en parte, a que el maestro no se siente representado en ese proyecto de actualización o simplemente no tiene ningún interés en actualizarse.

Esta propuesta reconoce que uno de los fines de toda institución educativa, es mantener y reforzar el principio de homogeneidad, que permite lograr la cohesión social necesaria para la convivencia armónica, pero a su vez está consciente de la heterogeneidad que la población de maestros implica, y que por ello mismo, el modelo de actualización debe partir reconociendo las finalidades de las instituciones educativas, respetando las características comunes que los maestros tienen, pero al mismo tiempo, considerando el contexto particular en el cual se lleva a cabo la práctica docente, la experiencia directa y el conocimiento que cada docente puede aportar, y que al "experto", por no estar en la práctica del aula no le es posible descubrir.

Reflexionar sobre la importancia que tiene el pleno desarrollo del maestro, en su dimensión social y particular, es uno de los objetivos de esta propuesta.

La propuesta aquí planteada no surge de necesidades observadas por un agente externo al quehacer docente, tampoco pretende ser una propuesta estructurada con una temática previamente establecida. Esta propuesta pretende, ante todo, recuperar la experiencia del maestro, el maestro aporta elementos, conocimientos, problemas reales y actuales; la teoría pedagógica en esta propuesta es generada por la práctica y la reflexión de los maestros, cada uno con una experiencia muy particular; así, esta propuesta de actualización se va estructurando de acuerdo con las características particulares de cada población de maestros. Mediante la aportación de los maestros, se pretende encontrar respuestas directas e inmediatas a problemas como:

- desprofesionalización del maestro
- causas del malestar docente
- desvaloración de la profesión magisterial
- otros

Así mismo se incluye que en esta propuesta de actualización, las estrategias para afrontar estos problemas no serán determinadas desde fuera, ni serán una serie de pasos o reglas a seguir puntualmente, sino que se irán creando de acuerdo a conclusiones que se obtengan con los maestros, con base en su experiencia, para que así tengan relación con lo que pasa dentro del aula. Toda reflexión será vista en un plano actual y real del momento y en el ámbito de lo filosófico-reflexivo.

Se pretende así que el mismo maestro sea el generador de nuevos conocimientos a través de su actualización, que el maestro al reflexionar tome conciencia de sus propios aciertos y errores, para él mismo compartirlos o corregirlos; que la actualización permanente del maestro no quede reducida al espacio del aula, sino que su impacto las trascienda; esto implica a su vez, que el maestro debe complementar su formación más allá del espacio educativo, ampliar su contexto y buscar interpretaciones y explicaciones a partir de elementos externos al ámbito educativo.

En conclusión, mejorar al ser humano implica entonces mejorar aquellas situaciones en las que el hombre vive y dentro de las cuales se reconoce. Este cambio de la vida humana implica un cambio en lo más fundamental de ella: la cotidianidad.

1.2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Un problema central en el ámbito educativo nacional es el deterioro en la calidad de la educación manifestado en los estudiantes y vinculado esto al deterioro que ha venido experimentando la condición laboral y profesional de los maestros.

Si bien, en el moderno discurso político educativo de gobierno, se reconoce al maestro como un profesional importante para el buen logro de los fines de la educación, en la realidad la profesión docente es una actividad poco atractiva desde el punto de vista personal, económico y social.

Las perspectivas de desarrollo personal que como carrera profesional brinda la docencia son bastante limitadas, la profesión docente ha perdido la capacidad para atraer a los jóvenes deseosos de continuar estudios profesionales y es considerada, en el mejor de los casos, como una actividad transitoria en el proceso de búsqueda de otros empleos de más prestigio, o en el peor de los casos, como la culminación fatal de aquél que no tuvo, ya no digamos los recursos, sino la capacidad para acceder a otro tipo de profesión. Sea cual sea el caso, lo que podemos concluir es que todos ellos coinciden en constatar que la enseñanza es una actividad poco atractiva y que se ha descuidado en todo su contexto.

El gobierno mexicano y los sectores responsables de la educación en el país, reconocen esta problemática, sin embargo, las políticas y medidas que se han hecho para encararlo parecen no-dar resultado, más aún, pareciera que más que corregir esos sesgos los han reforzado.

La inversión de recursos para mejorar esta situación ha recaído más “hacia la inversión de cosas (infraestructura, tecnología educativa, materiales didácticos) antes que en personas”⁴

Reconociendo la relación directa que existe entre el deterioro de la calidad de la educación, las condiciones en que el maestro labora y el desprestigio social del maestro como profesional, se han implantado también medidas tendientes hacia la mejora de las condiciones de los maestros, tanto en lo económico como en lo académico.

Podemos mencionar por ejemplo:

- Carrera Magisterial
- Espacios académicos para maestros (Centros de Maestros)

⁴ Torres, Rosa María. **La responsabilidad social de impulsar, propiciar y defender las políticas de profesionalización plena de los maestros.** Documento UNESCO. p.3.

Este documento fue elaborado por la Dra. Rosa María Torres, ex asesora de la UNICEF y UNESCO, por invitación del Consejo Académico, para la Confederación de Educadores Americanos.

- Incentivos económicos
- Cursos nacionales y estatales de actualización
- Eventos culturales

A pesar de estas medidas la problemática persiste e incluso se habla de un retroceso más que una mejora en la educación. Este retroceso abarca también la figura del maestro, cada vez más desvalorizada tanto profesional como socialmente. Se habla entonces de una desprofesionalización del maestro y más aún, autores como Perrenoud (1996) nos hablan de una “desposesión simbólica” de su figura.⁵

Este concepto de “desposesión simbólica “ no parece ser exagerado. La educación, que configura la existencia del ser humano, debiera ser, por ello mismo, una profesión con una esencia dialéctica, es decir, en movimiento y crítica.

Preguntas como ¿qué es la educación? ¿con qué finalidad educar? ¿por qué ser maestro? permitirían repensar el papel de la educación en todos los tiempos, la razón de ser de los maestros y darnos cuenta también como es que podríamos hacer nuestra filosofía de la educación (ya que esta nace de la pregunta y la reflexión constante), que nos brinde una visión clara de nuestro trabajo y por ende, un proyecto educativo, tal vez utópico pero que nos sirva como hilo conductor hacia donde dirigir nuestra práctica docente.

Pareciera ser, sin embargo, que los maestros no tienen ningún proyecto educativo, no tienen nada que defender y por lo mismo no le encuentran ningún sentido a su trabajo, ¿para qué enseñar? ¿qué caso tiene para el alumno aprender? son las preguntas con las que nos justificamos y nos sumamos a un trabajo meramente rutinario.

El problema de la falta de proyecto no es privativo del maestro, en la tríada educativa maestro-alumno-sociedad los tres parecen estar exentos de proyecto y al no haber proyecto- en este caso educativo- tampoco puede haber un trabajo con rumbo definido. El fenómeno educativo es así fuertemente permeado por la vida cotidiana.

Es en este marco de la vida cotidiana en donde se ubica el fenómeno del reconocimiento social del maestro como un problema a resolver y en donde deben influenciar los programas de actualización tendientes a este fin.

La vida cotidiana escolar no es una vida armónica, es una vida cargada de conflictos y en constantes choques propios de las relaciones humanas y sociales, en donde el reconocimiento de uno, muchas veces, implica la negación del otro, a diferencias de otras profesiones, aquí la teoría también entra en conflicto con la realidad del salón de clases, y muchas veces, un nuevo maestro o teoría, tiene que iniciar criticando los errores del anterior.

⁵ Ibid.

En este marco complejo y decadente de la profesión y sumados a otros programas anteriores, aparece como una medida más para superar este problema el **Programa Nacional para la Actualización de los Maestros de Educación Básica en Servicio** (ProNap).

El ProNap aparece como un programa bien planeado y definido, fruto de la experiencia de programas emergentes anteriores y cuya finalidad es promover el desarrollo de habilidades y competencias docentes para una educación de calidad; ésto, a partir de cursos y talleres elaborados a través de un diagnóstico de necesidades de actualización que los mismos maestros de las escuelas de su zona de influencia consideran tener, y que son ofrecidos por los centros de maestros.

Sin embargo, a pesar de los recursos materiales, de infraestructura y académico-pedagógico, el problema parece no solucionarse.

Cabe entonces preguntarse: ¿por qué es un problema la actualización y la revaloración social del maestro?

A casi diez años de haberse iniciado este programa, y a pesar de los logros obtenidos, el deseado reconocimiento social del maestro no se vislumbra. La gran mayoría de los maestros a quienes se les ofrece esta alternativa de superación profesional y desarrollo personal no parecen estar interesados en actualizarse y muestran actitudes apáticas frente a la posibilidad de participar en los programas de actualización que se les ofrecen vía los centros de maestros, esto a pesar de que reconocen la calidad académica y pedagógica de dichos programas, el problema, entonces, parece ya no ser la tradicional "falta de recursos", sino que es más complejo, pareciera ser un problema de actitud; la actualización entonces, no parece tener sentido en los maestros.

La solución habría que buscarla, entonces, en ese marco de la vida diaria cotidiana, en el pensamiento común general que nos succiona, **nadie cambia si no quiere cambiar**, si no tocamos este punto estaremos entonces buscando soluciones en abstracto, el programa de actualización y todos los demás programas con el mismo fin, estarán en tal caso, trabajando sin cobrar sentido en nadie.

¿Cuál es el malestar docente que le impide al maestro seguir superándose?, ¿qué ocurre a lo largo del camino qué hace que el maestro se olvide por qué alguna vez eligió ser maestro?

Para solucionar el problema es necesario primero conocerlo.

CAPÍTULO 2

MARCO REFERENCIAL

2.1. FUNDAMENTO JURÍDICO-FILOSÓFICO

2.1.2. EL ARTÍCULO 3° CONSTITUCIONAL

2.1.3. LEY GENERAL DE EDUCACIÓN

2.1.4. PLAN Y PROGRAMAS DE ESTUDIOS

2.2. POLÍTICAS EDUCATIVAS

2.2.1. CONCEPTO

2.2.2. ACUERDO NACIONAL PARA LA MODERNIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN BÁSICA

2.2.3. EL PROGRAMA NACIONAL PARA LA ACTUALIZACIÓN PERMANENTE (ProNap)

2.1. FUNDAMENTO JURÍDICO-FILOSÓFICO

El ideal de ser humano que cada nación pretende formar, acorde con su modo de ver el mundo, su historia, su cultura, su proyecto de nación, etcétera, está manifestado en sus constituciones respectivas, y más específicamente en sus normas referentes a la educación. Pensar el modelo educativo, es pensar el modelo de hombre y de sociedad que deseamos formar.

En el caso de México, es en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en donde se encuentra plasmado el ideal de ser humano que se pretende formar; específicamente en el Artículo 3° constitucional y en la Ley General de Educación, que expresan los principios y los ideales educativos que como nación nos hemos propuesto.

2.1.2. EL ARTÍCULO 3° CONSTITUCIONAL

El **Artículo Tercero Constitucional** formula de manera más exacta el derecho de los mexicanos a la educación y la obligación del Estado a ofrecerla.

Es aquí donde se han plasmado los valores que deben expresarse en la formación de cada generación de ciudadanos, confirmando los postulados fundamentales que como nación se pretenden alcanzar a través de la educación.

Los rasgos que definen esta educación son los siguientes:

- Tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano
- Fomentará el amor a la patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia
- Será democrática
- Será nacional
- Contribuirá a una mejor convivencia humana
- Estará orientada por un criterio basado en los resultados del progreso científico y la lucha contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres y los fanatismos y los prejuicios.⁶

⁶ Tomado del **Programa Nacional de Educación 2001-2006**. SEP, México. Primera Edición Septiembre 2001 p. 15.

2.1.3. LEY GENERAL DE EDUCACIÓN

La **Ley General de Educación**, guarda plena fidelidad con la letra y el espíritu de los postulados educativos del artículo tercero constitucional. En su calidad de ley reglamentaria del artículo 3º, es, así mismo, " un documento de compromiso con los principios y anhelos educativos que los mexicanos hemos forjado en el curso de nuestra historia."⁷

La Ley General de Educación, en sus ocho capítulos, precisa la distribución de la función social educativa, contiene disposiciones generales aplicables a los órdenes de gobierno, establece las normas en torno a la equidad en la educación, al proceso educativo, a la educación que imparten los particulares, a la validez oficial de estudios y certificación de conocimientos, a la participación social en la educación y señala infracciones, sanciones y procedimientos administrativos.⁸

El Artículo Tercero Constitucional y la Ley General de educación, como preceptos rectores de la educación en nuestro país y cuyo fin primordial es garantizar la identidad nacional, con base en la filosofía jurídico-política, nacida de su historia y presente aún hoy en día, nos dicen el ideal de ser humano que pretendemos formar en toda la nación y el modelo educativo para lograrlo, el cual es aplicado en toda la República Mexicana y no puede haber un cambio o desviación de dichos principios sin alterar el orden institucional presente.

Sin embargo, ninguno de ellos nos dicen el **cómo** acceder a ese ideal, ni cómo abordar las diferentes características propias de cada región en un contexto de igualdad y equidad educativa.

Corresponde al plan y los programas de estudio, y desde el ámbito de lo pedagógico, dar realización plena a los principios y mandatos contenidos en ambos marcos legales.

2.1.4. PLAN Y PROGRAMAS DE ESTUDIOS

Son elaborados por la Secretaría de Educación Pública, en el uso de las facultades que le confiere la ley; son un medio para mejorar la calidad de la educación, atendiendo las necesidades básicas de aprendizaje de los niños mexicanos.

⁷ SEP. **Artículo 3º Constitucional y Ley General de Educación** México. SEP. 1993. p. 10.

⁸ SEP. **Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000** México. SEP. 1996. p.27.

Los planes y programas de estudio cumplen una función insustituible como medio para organizar la enseñanza y para establecer un marco común de trabajo en las escuelas de todo el país... son producto de un proceso cuidadoso y prolongado de diagnóstico, evaluación y elaboración en el que participan, a través de diversos mecanismos, maestros, padres de familia, centros académicos, representantes de organizaciones sociales, autoridades educativas y representantes del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación.⁹

La parte instrumental y operativa de cómo se debe ofrecer la educación, tiene lugar en el plan y los programas de estudio. Es a través de éstos como se organizan pedagógicamente los conocimientos, habilidades y actitudes que los niños deben aprender en cada grado de la educación escolar.

Este conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes, constituyen la base para la formación integral que todos los niños y niñas de educación básica del país deben adquirir a lo largo de sus años de estudios, independientemente de su condición social, geográfica y cultural.

El plan y los programas de estudio que operan en toda la República, si bien son los mismos para cada entidad, no desconocen las diferencias significativas existentes originadas por diversas circunstancias, sin embargo, se pretende que a pesar de esas grandes diferencias los propósitos educativos mencionados sigan siendo los mismos.

Si bien los planes y programas de estudio están diseñados de manera centraliza y, sabiendo que no todas las regiones presentan las mismas condiciones, para contrarrestar los problemas que se pudieran presentar, existe en ellos la intención de ser flexibles, a fin de que cada región o maestro, conector de su propio espacio, pueda adaptarlos a las circunstancias propias que se les presentan.

Estas modificaciones tampoco se dan dentro de un marco aislado, sino que se encuentran articuladas dentro de una política general, que desde distintos ángulos, uno de ellos el aula, pretende crear las condiciones para mejorar la calidad de la educación primaria.

Corresponde a los maestros y directores, conectoros de los objetivos y contenidos programáticos, así como de las condiciones socioeconómicas y culturales de la comunidad y de sus alumnos, planear la estrategia metodológica que lleve, a pesar de las diferencias existentes, a dar fiel cumplimiento a los preceptos rectores mencionados.

Los maestros y directores de cada plantel, al definir el camino más adecuado a seguir, deberán tener claro los preceptos educativos y de alguna manera ser congruentes en su enseñanza, a fin de que los alumnos, dentro de este marco de diferencias, no reciban

⁹ SEP. Educación Básica PRIMARIA. Plan y Programas de Estudio 1993. México SEP. 1993. pp. 10, 11.

orientaciones distintas o contradictorias a los ideales educativos nacionales establecidos.

Para que se alcance este ideal educativo, es preciso encontrar y definir con claridad aquellas deficiencias que en los últimos años han sido señaladas por maestros, padres de familia y de todos aquellos sectores involucrados en el sistema educativo.

Los planes y programas de estudio y los materiales didácticos surgidos a partir del Acuerdo Nacional para la modernización de la Educación Básica de 1992 se fundamentan en enfoques pedagógicos cuya implantación en el aula exige la planeación cuidadosa por parte de cada maestro y la utilización de diversas estrategias y materiales educativos. En esta circunstancia el trabajo conjunto de los maestros adquiere renovada necesidad e importancia.¹⁰

Acorde con este principio, el Gobierno Federal, en consecuencia, se propuso en los últimos años, una constante revisión y actualización de planes y programas de estudio y que fueron parte de un programa integral que incluyó acciones fundamentales como:

- La renovación de los libros de texto gratuitos y la producción de otros materiales educativos, adoptando un procedimiento que estimule la participación de los grupos de maestros y especialistas más calificados de todo el país.
- La ampliación del apoyo compensatorio a las regiones y escuelas que enfrentan mayores rezagos y a los alumnos con riesgos más altos de abandono escolar.
- La Federalización, que traslada la dirección y operación de las escuelas primarias a la autoridad estatal, bajo una normatividad nacional.
- **El apoyo a la labor del maestro y la revalorización de sus funciones, a través de un programa permanente de actualización y de un sistema de estímulos al desempeño y al mejoramiento profesional.**¹¹

Es en este último punto y específicamente en el Programa Permanente de Actualización ProNap) en donde se sitúa esta propuesta, respetando éste marco de referencia en donde se sitúa toda la actividad docente en su conjunto.

La formación inicial y la actividad docente, hasta su etapa final, estarán regidas por estos principios. Corresponde al campo educativo buscar **el cómo** lograr dichos propósitos.

¹⁰ SEP. *Reflexiones de fin de siglo Perspectivas Siglo XXI Primaria*. México. SEP. 1998. p. 78.

¹¹ SEP. *Educación Básica. Plan y programas de estudios*. pp.11. 12.

2.2. POLÍTICAS EDUCATIVAS

2.2.1. CONCEPTO

Entendemos por políticas educativas los principios, objetivos, metas y fines que orientan la acción educativa en nuestro país en el ámbito estatal y nacional, y en las modalidades de educación pública y privada.

Esencialmente se trata de directrices que señalan los gobiernos para el sector de la educación en el marco de su política general, partidista o nacionalista. Es decir, los criterios y la orientación que deben inspirar los fines, la estructura, la organización, los contenidos, la generalización, la duración, la formación de docentes, la financiación, etc., de cada nivel y aspecto del sistema educativo, dentro del marco de la Constitución, de la reforma educativa o de los planes de desarrollo educativo existentes, entre otros y según cada caso. Su vigencia suele ser breve porque el ritmo de cambio es generalmente similar al de los cambios políticos¹²

La política educativa de nuestra Nación en su origen fue fuertemente influenciada por las grandes corrientes del pensamiento histórico, así como de las necesidades y aspiraciones propias de aquella época.

Sin embargo, hoy no se puede dejar de mencionar, que ésta responde más a los intereses del sistema político gobernante y que es también, en algunos casos, determinada desde fuera de la nación, ya sea por organizaciones intergubernamentales a través de los ministerios de educación, de las cuales México forme parte, y en otros casos, por las grandes instituciones privadas que orientan su acción de acuerdo con su propia política educativa, aunque, necesariamente en armonía con las políticas educativas de los gobiernos de cada país en cuyo seno se desenvuelven.

Así pues, si bien la política educativa es cambiante, no necesariamente tiene que cambiar cada sexenio.

2.2.2. ACUERDO NACIONAL PARA LA MODERNIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN BÁSICA (ANMEB)

En México durante el sexenio del presidente Lic. Carlos Salinas de Gortari (1988-1994) se llevó a cabo, en toda la República, una política de modernización cuyo fin era transformar al país en todos sus ámbitos, acorde con las necesidades y exigencias internacionales de su época.

¹² Sánchez Cerezo, Sergio. **Diccionario de las ciencias de la educación** México D.F. Santillana, 1995. p.1118.

Entre las grandes líneas de política educativa que se impulsaron durante el sexenio 1988-1994 son de mencionarse las siguientes:

- Establecer la secundaria obligatoria
- Eliminar obstáculos a la participación del clero y la iniciativa privada
- Incorporar el enfoque productivista a los ámbitos de la educación, la ciencia y la tecnología.
- Descentralizar el sistema de educación básica¹³

En el marco de transformaciones económicas, políticas y sociales que se ponen en marcha en aras de la modernización, se vuelve, entonces, indispensable transformar la estructura del sistema educativo nacional a fin de elevar la calidad de la educación y adecuarlo con responsabilidades afines al nuevo ideal de modernización que consistía en ver a la nación compitiendo dentro del ámbito mundial de transformación, producción y calidad.

De esta forma, es que se decide, en el año de 1992, emprender una reforma educativa de fondo para transformar el conjunto del sistema de educación básica y poder transitar hacia el mejoramiento de la calidad educativa.

Con este propósito se suscribe el 18 de mayo de 1992 el **ACUERDO NACIONAL PARA LA MODERNIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN BÁSICA** (ANMEB); el cual es acordado por el Gobierno Federal, los gobiernos de las 31 entidades federativas de la República Mexicana y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación.

El Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica recoge el compromiso del Gobierno Federal, de los gobiernos estatales de la República y del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, de unirse en un gran esfuerzo que extienda la cobertura de los servicios educativos y eleve la calidad de la educación a través de una estrategia que atiende a la herencia educativa del México del siglo veinte, que pondera con realismo los retos actuales de la educación, que compromete recursos presupuestales crecientes para la educación pública, y que se propone la reorganización del sistema educativo, la reformulación de los contenidos y materiales educativos, y la revaloración de la función magisterial.¹⁴

El ANMEB en su apartado número III. LOS RETOS ACTUALES DE LA EDUCACIÓN sustenta que: "La calidad de la educación básica actual es deficiente y no proporciona

¹³ Tomado de **Economía y políticas en la educación**. Aurora Loyo; Jorge Padua 1º edición. México 1996 Consejo Mexicano de Investigación Educativa AC. p. 27.

¹⁴ **Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica**. Diario Excélsior. 19 mayo 1992. México.

“el conjunto adecuado de conocimientos, habilidades, capacidades y destrezas, actitudes y valores necesarios para el desenvolvimiento de los educandos.”¹⁵

Entre otros compromisos, el acuerdo recoge el de la revaloración magisterial.

Al respecto Alba Martínez Olivé¹⁶ comenta:

El cumplimiento de la primera línea del ANMEB llevó a la transferencia de los servicios educativos a los gobiernos estatales. La Secretaría de Educación Pública conservó la función normativa, acatando el Artículo 3º Constitucional que define como nacional a la educación básica y normal.

La segunda línea del ANMEB dio la posibilidad de cambiar por completo los planes y programas de estudio de educación primaria y secundaria, enfocándolos al estudio de lo básico, entendiéndose por ello la posibilidad de que cada mexicano al terminar su educación primaria y secundaria haya consolidado los conocimientos, habilidades, hábitos y valores que le hagan estar en posibilidades de seguir aprendiendo a lo largo de su vida y de manejarse en el mundo con una actitud participativa, responsable y basada en principios éticos.

La línea de la revaloración social de la función docente prevista en el Acuerdo, tiene dos rutas centrales en desarrollo; por una parte la Carrera Magisterial y, por otra, la formación permanente de los maestros de educación básica en servicio.¹⁷

No corresponde en este trabajo hacer un análisis de la trayectoria de estas tres líneas de la nueva política educativa, más aún, se podría decir que la línea de la federalización de los servicios y los cambios de los planes y programas y materiales educativos son ajenos para el fin que aquí nos proponemos, no así, la tercera línea referente a la **revaloración de la función social del maestro**, que es en donde se delimita este trabajo.

¹⁵ Poder Ejecutivo Federal. **Programa Nacional de Educación 2001-2006**. Septiembre 2001. México. p. 18.

¹⁶ Hasta 1997 Coordinadora General de la Unidad de Normatividad y Desarrollo para la Actualización, Capacitación y Superación Profesional de Maestros de la Subsecretaría de Educación Básica y Normal de la SEP.

¹⁷ Martínez Olivé, Alba **Construir el programa nacional para la actualización permanente: Del Centro de Maestros a la escuela para mejorar el trabajo de los profesores**. Ponencia presentada en noviembre de 1997 en el Encuentro internacional sobre formación de profesores de educación básica para una educación de calidad y equidad, organizado por la OEI y la SEP.

2.2.3. EL PROGRAMA NACIONAL PARA LA ACTUALIZACIÓN PERMANENTE (ProNap)

Dentro de ANMEB se establece un apartado titulado: **el nuevo aprecio social hacia el maestro**; se parte aquí de reconocer la importancia del docente como principal protagonista de la transformación educativa, dicho esto, el tema de la formación de maestros se establece como una de las prioridades por desarrollar a partir de esta fecha.

Así, a partir de 1992, la actualización de los maestros empieza a tener un lugar más relevante en el sistema educativo nacional, primeramente, con la instrumentación de programas emergentes que buscan responder a los diversos cambios anteriormente mencionados; así, ese mismo año se instrumentan programas como el **Programa Emergente de la Actualización del Maestro (PEAM)**, donde se subraya que cada docente es protagónico de su actualización y su práctica educativa cotidiana.

Durante el PEAM se elaboraron materiales de transición para apoyar la docencia y se llevó a cabo un período intensivo de actualización.

Al ciclo escolar siguiente aparece el **Programa de Actualización de Maestros (PAM)**, éste se desarrolló en una etapa corta, intensiva y obligatoria de trabajo en los planteles y zonas escolares. El PAM se centraba en la importancia de la reflexión del trabajo docente a partir de la instrumentación de talleres, pretendía que todos los maestros pudieran conocer los nuevos planes y programas y comprender el enfoque adoptado para la enseñanza de las diversa asignaturas.

Ambos programas fueron experiencias muy limitadas en tiempo y en propósitos, sin embargo, fueron muy destacados en su momento y es durante su aplicación, cuando se plantea la necesidad de construir un programa permanente de actualización que dejara de ser respuesta a necesidades emergentes y, pudiera convertirse en una opción continua de desarrollo profesional y mejoramiento de la enseñanza,¹⁸ lo que culmina con la creación del ProNap.

El ProNap fue creado en 1995 por la Secretaría de Educación Pública en acuerdo con el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación; es la respuesta directa al compromiso que el Gobierno Federal y los Gobiernos Estatales asumieron en mayo de 1992 en el ANMEB y que posteriormente fueron plasmados en la Ley General de Educación.

Aunque el antecedente inmediato del ProNap se encuentra en el PEAM y el PAM, ya que fueron las experiencias y las lecciones de estos programas las que dieron la pauta para definir las características básicas del ProNap, a diferencia de éstos, el ProNap no

¹⁸ Ibid., p.8.

es ya un programa emergente ni limitado, sino que busca convertirse en una opción continua de desarrollo profesional del maestro y que culmine en el mejoramiento de la enseñanza.

El objetivo central del ProNap es:

“Dar a los profesores que atienden este nivel educativo la oportunidad organizada, sistemática y flexible de renovar y mejorar sus competencias profesionales, de tal manera que estén en condiciones de ofrecer a sus alumnos una enseñanza de mejor calidad.”¹⁹

El establecimiento del ProNap parte de la certeza, compartida por maestros y autoridades, de que no es posible centrar la actualización en una sola actividad de carácter esporádico o en una modalidad única para todos los maestros.

Responde a necesidades de:

- Regular la calidad y pertinencia de las diversas ofertas que distintas instancias del sistema educativo nacional y estatal proponen a los maestros
- Trata de avanzar en la constitución de un sistema integrado y pertinente que contribuya a mejorar su desempeño profesional y, en consecuencia, el nivel y la calidad de los aprendizajes de los alumnos, evitando la proliferación y reconocimiento oficial de cursos y programas de actualización ajenos a los problemas de la enseñanza y de la escuela.
- Reconoce la diversidad de situaciones de los profesores de educación básica en servicio, de sus condiciones y necesidades de trabajo; así como de las demandas diferentes que, en la búsqueda del logro de la equidad educativa, cada estado, región o localidad plantea en materia de exigencias profesionales a sus maestros.²⁰

El carácter permanente del ProNap lo obliga a fijarse metas con temporalidad distinta, una de ellas, correspondiente a una primera etapa del ProNap, establece que los profesores en servicio:

- Dominen los contenidos de las asignaturas que imparten.
- Profundicen en el conocimiento de los enfoques pedagógicos de los planes de estudio y de los recursos educativos a su alcance.
- Puedan traducir los conocimientos anteriores en el diseño de actividades de enseñanza.

¹⁹ SEP. Programa Nacional para la Actualización Permanente. Lineamientos Generales para el establecimiento y operación del ProNap en las Entidades Federativas México. SEP. 1996. p.7.

²⁰ Ibid., pp. 10,11.

Esta primera etapa tiene una finalidad que es práctica y precisa, relativa al quehacer cotidiano del maestro y refiere a las competencias profesionales básicas que todo profesor debe tener.

Otra de las características del ProNap es la flexibilidad. Dado que el ProNap es un programa nacional, y considerando las características heterogéneas de la población que hay que atender, el ProNap opta por programas flexibles de actualización que se adapten a las diferentes necesidades que presenten los maestros, así, cada docente podrá optar por la modalidad de actualización que más se le adecue.

Por último, el ProNap ofrece dos grandes tipos de programas de estudio, los nacionales y los estatales.

Los nacionales están destinados a cubrir, de entrada, los grandes problemas formativos, aquellos que están generalizados entre los maestros por una historia reciente de desvinculación entre la formación inicial y las necesidades de la enseñanza, por desatención a los procesos sistemáticos de actualización, y que se han puesto en evidencia, entre otras cosas, por la lentitud con que los cambios propuestos en planes, programas y materiales educativos se incorporan a la práctica docente. La oferta nacional trata de construir un “pisó común” de competencia didáctica entre los maestros del país, desde el cual les sea posible despegar hacia el logro de competencias profesionales más específicas...

Ambas ofertas, la nacional y la estatal, deben responder a los mismos objetivos, ser coherentes con los principios educativos vigentes, pero diversificar sus modalidades de atención a los maestros de educación básica para coadyuvar con distintas estrategias a que todos puedan incorporarse de alguna manera a la actualización profesional.²¹

Para llevar a cabo sus acciones, el ProNap determina sus componentes de acuerdo con sus propósitos y características, éstos son fundamentalmente tres: centros de maestros, programas de estudio y la biblioteca para la actualización del maestro.

Es el ProNap el organismo principal inmediato con el cual cerramos el marco teórico referencial y, desde el cual se desarrollará, a partir de ahora, todo el concepto de actualización del cual nos ocuparemos en este trabajo.

²¹ Martínez Olive, Alba op. cit., p.10

CAPÍTULO 3 MARCO TEÓRICO

3.1. VIDA COTIDIANA Y EDUCACIÓN

3.2. EL CONCEPTO DE SUJETO DOCENTE Y LA ACTUALIZACIÓN

3.2.1. LA FORMACIÓN DOCENTE

3.2.2. ACTUALIZACIÓN

3.2.3. EL CONCEPTO DE MAESTRO Y DE DOCENCIA

3.2.4. EL MAESTRO COMO PROFESIONAL

3.2.5. EL CURRÍCULUM

3.2.6. EL MAESTRO COMO TÉCNICO O COMO PROFESIONAL DEL CURRÍCULUM

3.1. VIDA COTIDIANA Y EDUCACIÓN²²

La educación es un proceso esencial de la actividad humana y está presente en toda la vida del sujeto.

El individuo desde que nace está destinado (dentro de pocos años) a formar parte de los cuadros estudiantiles. Asistir a una escuela por el resto de su vida se convierte en el acto más natural posible, así, y de acuerdo con Agnes Heller, el hombre nace ya inserto en su cotidianidad.²³

Pero el acto educativo no es un fenómeno que se dé en abstracto, ni tampoco es una actividad neutra carente de un fin político-ideológico. No existe educación neutra, nos decía Paulo Freire.

En el ámbito educativo se suceden innumerables manifestaciones del ser humano y de su sociedad, algunas de manera consciente, pensadas y diseñadas para un fin específico, otras, en cambio, que escapan a planeación alguna y no son fácilmente captadas por nuestros sentidos, nos referimos a las manifestaciones de la vida humana diaria.

A través de la educación que recibe el niño en la escuela, por la vía de sus maestros, se le da a éste una historia, un límite geográfico, una cultura y un modelo de vida. De esta forma, el trabajo del maestro va más allá de las aulas y de la transmisión de ciertas habilidades y conocimientos (visión simplista que muchos tienen del acto educativo).

Toda esta carga que conlleva el acto educativo está muy lejos de la comprensión de aquellos que desconocen su esencia, de aquellos que son ajenos al ámbito docente, pero que por el hecho de haber asistido a una escuela consideran que lo conocen y pueden opinar, muchas veces sin tener una idea real de su significado, citando a Karel Kosík diríamos:

²² Agnes Heller, escritora húngara marxista cuyos estudios se han dedicado al análisis de la vida cotidiana. Trabaja en el Instituto Sociológico de Budapest, es miembro del consejo de la revista **Praxis** y fue de 1955 a 1958 ayudante de Lukács en la Universidad. Fuente: **Historia y vida cotidiana Aportación a la sociología Socialista**. Edit. Grijalbo. Barcelona-México, D.F. 1972. p. 7. Traducción de Manuel Sacristán.

Karel Kosík: "Filósofo checo. Nacido en Praga en 1926. Hizo estudios filosóficos en Moscú y Leningrado. En 1963 asiste al XIII Congreso Internacional de Filosofía, celebrado en México, donde presenta una importante comunicación: "¿Wer ist der Mensch?" en la que concentra algunas ideas fundamentales expuestas ya en su libro **Dialektika Konkrétniho** (Dialéctico de lo concreto)" mismo que se toma para el presente trabajo el Capítulo I: DIALÉCTICA DE LA TOTALIDAD CONCRETA. El mundo de la pseudoconcreción y su destrucción. Fuente: **Dialéctica de lo concreto (Estudios sobre los problemas del hombre y el mundo)** Edit. Grijalbo. México, D.F. 1967. pp.25-77. Traducción de Adolfo Sánchez Vázquez.

²³ Heller, Agnes. *Ibid.*, p. 41.

Los hombres usan el dinero y realizan con él las transacciones más complicadas sin saber ni estar obligados a saber que es el dinero. La práctica utilitaria inmediata y el sentido común correspondiente ponen a los hombres en condiciones de orientarse en el mundo, de familiarizarse con las cosas y manejarlas, pero no les proporciona una comprensión de las cosas y de la realidad.²⁴

La realidad, nos dice el autor, no se presenta originariamente al hombre en forma de objeto de intuición, de análisis y comprensión teórica; se presenta como el campo en que se ejerce su actividad práctico-sensible y sobre cuya base surge la intuición práctica inmediata de la realidad.

Esta forma en que se presenta la realidad impulsa al hombre a interpretarla de una manera únicamente práctica, el ver sólo la parte utilitaria de las cosas es debido a la función práctica de nuestro pensamiento.

La realidad se reduce así a lo físicamente material, a lo que se puede ver, tocar, manipular, es decir, al mundo de la pseudoconcreción;²⁵ éste es el mundo de lo cotidiano y la vida común, es el mundo que se da por la rutina y no por la reflexión, es el mundo en donde no se logra captar la esencia de las cosas, es el mundo de la apariencia en donde la verdad real se muestra y al mismo tiempo se oculta, ya que la realidad es la unidad del fenómeno y la esencia.

“La esencia puede ser tan irreal como el fenómeno, y este tan irreal como la esencia en el caso de que se presenten aislados y, en este aislamiento, sean considerados como la única o ‘auténtica’ realidad.”²⁶

Para comprender esa otra realidad, la que se refiere a la esencia de las cosas, es necesario “dar un rodeo”²⁷ entendiendo éste como esa posibilidad de poder embonar esos dos aspectos de la realidad: la manifestación del fenómeno y su esencia. El rodeo se refiere entonces, a ese esfuerzo reflexivo por descubrirlos y comprenderlos como una sola realidad en un solo mundo: el mundo de lo concreto.

Sin embargo, no todos realizan ese proceso de reflexión necesario y se opta, muchas veces por aceptar como realidad lo que ya está dado, el hombre se abandona así a un ir y venir casi instintivo, a una vida y a un pensamiento casi ordinario, así, la práctica utilitaria de cada día crea el pensamiento común.

“El pensamiento común es la forma ideológica del obrar humano de cada día. Pero el mundo que se revela al hombre en la práctica fetichizada, en el traficar y el manipular, no es el mundo real, aunque tenga la ‘consistencia’ y la ‘validez’ de este mundo, sino que es el mundo de la apariencia.”²⁸

²⁴ Kosít, Karel. **Dialéctica de lo concreto.** Ibid., p. 26.

²⁵ Ibid., pp. 25-27.

²⁶ Ibid., p. 28.

²⁷ Ibid., p. 29.

²⁸ Ibid., p.32.

Es este mundo de la apariencia el espacio de enajenación en donde se da el diario vivir sin reflexión que nos absorbe a todos sin excepción, en donde la esencia de las cosas se confunde con el fenómeno y se acepta el fenómeno como lo único existente.

Con este mundo de la apariencia es con el que estamos familiarizados y en donde, de acuerdo con Heller, se da la vida cotidiana que es la vida de todo hombre.

La vida cotidiana, nos dice Heller, "es la totalidad de actividades que caracterizan las reproducciones singulares productoras de la posibilidad permanente de reproducción social."²⁹

Se concibe a la vida cotidiana entre otras cosas como:

- la rutina
- la tranquilidad
- lo intrascendente
- la no-reflexión
- lo no razonado
- se le sitúa en un ámbito inmediato
- la vida práctica

La preocupación de Heller por la cotidianidad deriva, de acuerdo con ella, en que de algún modo la vida cotidiana se llega a convertir, en determinado momento, en un serio problema que consiste en ver la cotidianidad y aceptarla sin crítica ni conciencia, y que se llega a imponer a cualquier otro tipo de pensamiento.

La vida cotidiana se convierte entonces en lo que "por naturaleza es así y no puede ser de otro modo", los individuos se alinean a la cotidianidad y el problema de esta manera se reproduce, es entonces cuando hay que repensar la educación y el trabajo que, como maestro, se ha venido realizando.

Por todo lo anterior podemos concluir que el mundo de la pseudoconcreción y la vida cotidiana se dan en un mismo plano (uno como consecuencia del otro y viceversa), y que ambos fenómenos a la vez que ocultan el mundo real, del que nos habla Kosík, van fortaleciendo el mundo de la apariencia. La vida cotidiana se vuelve entonces de lo más natural, al grado que no nos damos cuenta de su existencia.

Pero la vida cotidiana no es sólo el paso de la vida, es también la confrontación, la tensión entre grupos, la incertidumbre, la realización o el fracaso de proyectos, el reconocimiento o el desprestigio de los otros, la vida cotidiana también es razón, es en fin, heterogénea, se forma de las pequeñas cosas que se realizan todos los días, ya sea por rutina como nos dice Kosík, o por reproducción como lo plantea Agnes Heller.

El problema de la vida cotidiana es que ni la rutina, ni la reproducción rescatan al hombre como proyecto humano, sino que ocurre lo contrario, "el nacer ya proyectado

²⁹ Heller, Agnes. **Historia y vida cotidiana. Aportación a la sociología socialista.** Grijalbo. 1972. p. 43.

en la cotidianidad sigue significando que los hombres asumen como dadas las funciones de la vida cotidiana y las ejercen paralelamente”³⁰ de esta forma el ser humano es puesto en un marco que él no puede cambiar y que no es el apropiado para generar hechos en donde el hombre libre se pueda constituir como proyecto realizado; el hombre es libre de elegir entre las opciones de desarrollo que le ofrece la vida cotidiana, pero no de salirse de ella.

No hay aparentemente otra opción de vida, en un mundo ya constituido al sujeto sólo le corresponde subordinarse a la vida cotidiana, en la que, como nos dice Heller, de acuerdo con las estructuras económicas y sociales y la división del trabajo, le corresponde vivir. Así el hombre madura en su cotidianidad apropiándose sólo de los elementos y conocimientos que le son indispensables y que le permitirán desenvolverse en su ámbito particular inmediato; de esta forma el hombre a la vez que se subordina a ese mundo, también lo reproduce y lo hereda a las generaciones venideras e, inconscientemente, también introduce a esas nuevas generaciones al mundo dado.

“El que se asimila a la cotidianidad de su época se asimila con ello también al pasado de la humanidad, aunque no consciente, sino “en sí”.³¹

El hombre, sujeto pensante y racional, se convierte en sujeto “en sí”. El sujeto en sí, nos dice Heller, es el sujeto que se asimila inconscientemente a la rutina diaria, a la vida cotidiana, no se pregunta por qué las cosas son así, simplemente las vive, se adapta a ellas e inconscientemente las acepta; con ello las desigualdades sociales son también vistas como naturales y se dificulta así cualquier posibilidad de cambio. La vida cotidiana es también jerárquica.

Y sin embargo, concuerdan Heller y Kosík, a pesar de todo esto, el ser humano no se destruye del todo, dentro del mundo de la pseudoconcreción y la vida cotidiana, el hombre conserva (defiende) su esencia; la vida cotidiana no destruye al hombre sólo lo limita y es posible para el hombre, aún dentro de esta vida cotidiana, poder desarrollarse como ser humano.

Trascender el pensamiento cotidiano por el pensamiento crítico, analítico, reflexivo; trascender del mundo de la pseudoconcreción hacia el mundo de lo real, esto supone la labor de ir creando ese mundo, proyectar la experiencia más allá del límite de lo común y lo cotidiano.

Pero ¿por qué trabajar los conceptos de vida cotidiana y mundo pseudoconcreto de ambos autores y qué relación tiene esto con el maestro, su actualización y su revaloración social?

Si se ha elegido específicamente el análisis del trabajo del maestro y la crítica que se hace a su trabajo es por considerar que es en este espacio en donde la vida cotidiana

³⁰ Ibid.

³¹ Ibid., 42.

repercute más considerablemente y, es también en este espacio en donde puede ser punto de partida para darle otro sentido.

En el ámbito educativo los problemas no aparecen como tales ante nuestros sentidos, estos son en realidad dispersos y confusos y se hace necesario hacer un análisis reflexivo de ellos, más allá de lo que la vista nos muestra, para poder llegar a comprenderlos en su esencia y en su totalidad.

El conocimiento, nos dice Kosík, es la descomposición del todo, es separar la esencia del fenómeno. Para conocer y transformar el problema que afronta el maestro hay que conocerlo y, conocer el problema en su totalidad, esto plantea el reto de describir y comprender la estructura en la que transcurre la actividad del maestro y que es también la estructura desde la que se origina el reconocimiento y/o crítica del mismo, esto implica, de un modo u otro, el problema de la revaloración social del maestro en su esencia, es decir, en el marco de la vida cotidiana.

El trabajo del maestro, por su misma naturaleza, es fuertemente permeado por la vida cotidiana y no puede verse separado de ella; tratar de comprender el problema del reconocimiento social del maestro al margen de los elementos reguladores y condicionadores de la vida cotidiana, nos podría llevar a buscar soluciones redundantes de la problemática y a no poder rebasar el ámbito de lo cotidiano en donde estos problemas podrían estar originados.

Existen razones para suponer que el fenómeno la vida cotidiana repercute más en el espacio laboral del maestro que en el de cualquier otro profesionista. Vivir en la cotidianidad, como nos dice Heller, puede tener un abrupto final, el resultado de esta vida cotidiana escolar es el estigma hacia los maestros; mismo que no se crea en abstracto, sino que también tiene una razón que lo fundamenta.

Por la función pública que es la base del trabajo del maestro y por el carácter utópico que permea a su profesión, el docente necesita, al igual que todos los demás profesionistas, del reconocimiento social. El maestro es él en la medida en que los demás lo reconocen como tal y por ello podría terminar asumiendo la imagen que los demás le colocan. Aceptarse bajo una imagen social positiva o negativa repercute en una actitud ante su trabajo y ante la vida. El maestro que siente que socialmente es visto como un profesional va a desempeñarse como tal.

La multiplicidad de facetas que involucran a la profesión docente, coloca al maestro en una posición no tan sencilla como la que pudiera tener cualquier otro profesionista en el ejercicio de su profesión y a la hora de evaluar su trabajo. La realidad empírica que rodea su campo de acción es mucho más compleja que el estigma, pero el pensamiento cotidiano también es económico, nos dice Heller, y siempre resulta más fácil aceptar el estigma que tratar de descubrir la verdad.

El estigma diferencia la profesión docente de las demás profesiones, más acordes con esta sociedad pragmática y utilitarista, por ello, no es común considerar que puede haber maestros buenos y malos, talentosos y no talentosos, como en todas las demás profesiones, sino que simplemente se generaliza. La vida cotidiana, nos dice Heller, es igual a la vida material, la profesión docente, cabe decirlo, está lejos de proporcionar el beneficio económico que contribuye también a ser reconocido como un profesional, a mayores estudios, mejor situación económica, esta idea no se cumple en el maestro y la sociedad lo sabe.

Al juzgar al maestro, por lo general, se hace partiendo sólo de los elementos que nos proporciona la vida cotidiana, la misma crítica al maestro, muchas veces sin fundamento y sin conocimiento de causa, se inserta y es parte de la vida cotidiana.

La desvaloración social del trabajo del maestro y del maestro mismo como profesionista se da entonces por inercia, inconscientemente la sociedad desvaloriza al maestro y el maestro termina asumiéndose bajo tal imagen, se reproduce así el estigma, o lo que pedagógicamente llamaríamos el efecto pygmalión, aquí en el sentido de que es la sociedad y la propia escuela la que finalmente condiciona y determina los resultados del trabajo del docente.

En este contexto de lo no reflexivo, la conciencia de los hombres, que debiera ser conciencia “para sí”, haciendo referencia al sujeto o sujetos que saben tomar conciencia de su situación, de sus intereses y que además se organizan para, y por medio de la praxis, transformar su situación, se vuelve más, como ya se ha dicho antes, “conciencia en sí”, en donde el individuo, de manera consciente o inconsciente, acepta el lugar que, de acuerdo con los medios de producción y con la división del trabajo, le ha correspondido socialmente. Y a pesar de esto, nos dice Heller, hay en esta asimilación algo de humano, “la asimilación contiene en cada caso (incluso en la del hombre más primitivo) algo de momento irresoluble, único.”³²

Esta actitud del individuo ante la vida cotidiana, como sujeto “en sí” o como sujeto “para sí” lo convierte a su vez y al mismo tiempo en sujeto particular y sujeto individual.

El sujeto particular es el sujeto “en sí”, es aquel que reflexiona su cotidianidad, “construye su mundo particular inmediato en el aquí y el ahora”³³. El sujeto particular se queda en el plano de la reflexión, va a reflexionar el mundo y su lugar en él, y va a tomar de su mundo particular sólo aquellos elementos que le serán necesarios para desenvolverse en su cotidianidad.

El sujeto particular también es aquel que se mueve en función de su “yo único”, es decir, primeramente en razón de él, esto no lo convierte en un ser aislado, “la vida particular también se realiza en grupo, el particular está influenciado por su vivencia grupal, la vida de todos los particulares hace la vida colectiva”.³⁴

³² Ibid., 43

³³ Ibid., p.45.

³⁴ Ibid.

El particular está inmerso en su mundo y difícilmente sale de él, el proceso dialéctico de la humanidad no se da en la particularidad, pues ésta, por sí misma, es incapaz de trascender más allá del plano de la reflexión. Pero la individualidad rebasa el plano de lo mero reflexivo, trascendiendo más allá del mundo práctico inmediato de la pseudoconcreción; al llegar a la praxis se accede al mundo de lo concreto en donde se reflexiona, se analiza y se llega a la práctica mediante la acción revolucionaria o transformadora.

El sujeto individual no deja de ser sujeto particular, es decir, inmerso en la cotidianidad y el mundo de lo pseudoconcreto, pero que sin embargo, desarrolla cierta distancia de lo cotidiano, trasciende el espacio de lo reflexivo llegando a la praxis, lo que le permite gozar de ciertos espacios autónomos que conllevan a una libertad relativa pero suficiente.

La vida cotidiana, nos dice Heller, está cargada de alternativas, de elecciones, el sujeto individual, en función de su relativa libertad, es aquel que sabe aprovechar esas alternativas y decide, en función de su relativa libertad, romper con la rutina cotidiana transformando así su mundo inmediato, que es el principio para trascender del mundo de la pseudoconcreción al mundo de lo concreto.

En relación con esto la actualización del maestro debe concebirse, no como un hecho aislado, sino como respuesta a una necesidad sentida dentro de este contexto educativo.

Ubicar el fenómeno educativo en todo su contexto, no tan sólo en la cuestión academicista e utilitaria que se la da hoy en día. Reconocer el trabajo docente como una actividad que no se da en abstracto, sino que está inmersa y forma parte de un mundo y un modelo de vida ya estructurado en donde todos participamos y no podemos salirnos o permanecer al margen de ella, estamos hablando del fenómeno de la vida cotidiana escolar en donde el trabajo docente se hace y rehace en condiciones previamente dadas y permeadas de la rutina y la vida cotidiana fuera del aula.

El problema de la vida cotidiana, específicamente en el trabajo del maestro, es que una vez convertido en costumbre, puede, como advierte Heller, hundirse en la cotidianidad y convertirse en rutina; de esta manera la profesión docente y con ello el maestro, empiezan a perder su importancia.

En este sentido, la actualización debe darnos esa herramienta dialéctica de andamiaje entre lo cotidiano, su análisis y la praxis innovadora. Mediante la actualización no sólo se reflexiona la práctica sino que se trasciende.

La actualización debe posibilitar que Yo, sujeto pedagógico cotidiano, pueda, en un momento dado, marcar una distancia dentro de la misma vida cotidiana que me permita rescatar mi trabajo diario de la rutina y lo cotidiano, es decir, recuperar algo que es nuestro pero que aparentemente no lo es, pues pareciera que es de todos menos del maestro.

Considerar al hombre como proyecto humano es, de acuerdo con Kosik, trascender el mundo de la pseudoconcreción, que es también el espacio de enajenación en donde el individuo madura y vive su rutina; lo que en el plano sociológico de Heller es la vida cotidiana. El espacio de enajenación es también el ámbito de lo no reflexivo y es mediante el proceso reflexivo, que debe darse en la praxis, como accederemos al mundo de lo concreto.

Rescatar al ser humano de la cotidianidad no significa la formación de un hombre extraordinario y lleno de facultades, sino que se trata de, en palabras de Goethe, que: "todo hombre pueda ser completo, incluso en la cotidianidad".

Mejorarnos como seres humanos, implica entonces mejorar aquellas situaciones en las que vivimos y dentro de las cuales nos reconocemos. Este cambio de la vida humana implica reflexionar en lo más fundamental de ella: la cotidianidad.

3.2. EL CONCEPTO DE SUJETO DOCENTE Y LA ACTUALIZACIÓN

3.2.1. LA FORMACIÓN DOCENTE

Dentro de este marco institucional referido, la formación del maestro de educación básica en sus tres modalidades (preescolar, primaria, secundaria) corresponde a las escuelas normales del país.

Toda la política y el sistema educativo, mencionado anteriormente, encuentran su realización final en el maestro.

Es la escuela y el aula, el espacio final en donde aterrizan y se concretizan los ideales educativos. Es por ello que la transformación y el fortalecimiento académico de las escuelas normales adquiere un carácter prioritario, a fin de que se establezca una clara congruencia entre la formación inicial y los constantes cambios que los nuevos tiempos exigen a los maestros en su desempeño profesional.

Es por ello, que la formación del maestro es prioridad en toda la política educativa, tal como se ha venido marcando en los diferentes programas educativos de gobierno.

Sin embargo, la función del maestro va más allá de cualquier objetivo pragmático inmediato, la trascendencia del maestro³⁵ va más allá de las aulas y de su tiempo, "la

³⁵ Considero, que aún en estos tiempos y a pesar de las fuertes críticas de que ha sido objeto el maestro y su labor educativa, el docente de educación básica, en este caso, sigue siendo una influencia importante en la vida de sus alumnos.

formación del profesorado constituye un elemento clave en las expectativas que cada sociedad construye sobre su futuro. Metas ideales como la justicia social, la democracia y la libertad no serían concebibles sin tomar en cuenta la figura del maestro de escuela. De hecho, las prioridades de cada país son (deben ser) prioridades para el magisterio.”

³⁶ El nuevo programa nacional de educación 2001-2006 recupera también la importancia del maestro y al respecto nos dice:

Los profesores afrontan una responsabilidad de gran magnitud en el aula: la formación de los niños y niñas que reciben bajo su cuidado la oportunidad y el reto de contribuir a la construcción de su futuro. Han de acompañar e impulsar los procesos de aprendizaje de sus alumnos, el desarrollo de sus habilidades de pensamiento, alimentar su curiosidad natural y su gusto por el estudio, retarlos y alentarlos a hacer el esfuerzo y superarse siempre. Un buen maestro sabe tratar a todos los niños y jóvenes con la dignidad y el respeto que merecen, puesto que en la escuela no sólo se aprenden los contenidos del currículum, también se construye la autoestima de los alumnos y se desarrollan prácticas de convivencia y trato con los demás que habrán de trascender fuera del espacio del aula y constituyen el sustrato de su formación ciudadana. Los niños en la escuela se forman para la vida.³⁷

Cabe mencionar que un antecedente de éste, es el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000, el cual, al destacar la función del maestro no pretende trasladarle una responsabilidad única; las acciones u omisiones de las instancias dirigentes del sistema educativo, es decir de la gestión escolar, juegan un papel importante en el proceso educativo que se da dentro del aula, no menos importante resulta el contexto en el que el maestro realiza su trabajo.

La distancia que se ha creado entre la nueva normatividad académica de la escuela y los contenidos curriculares de las normales; la urgencia de enfrentar el boom actual de conocimientos educativos; las presiones económicas que pesan sobre el gremio magisterial y la necesidad de desahogarlas por la vía de la revalorización profesional; la recuperación por el gremio de las nuevas tecnologías y la capacitación que requiere actuar dentro de un entorno informativo moderno.³⁸

Más allá del ámbito académico aquí mencionado, existen dentro del contexto, otras numerosas razones no académicas, pero no por ello menos importantes, que obstaculizan la labor del maestro y pareciera que están empeñadas en alejar a los educandos de las escuelas. He aquí algunas de ellas:

³⁶ Guevara Niebla, Gilberto. Revista 2001 Educación No.15 Agosto 1996. México. p.5

³⁷ **PROGRAMA NACIONAL DE EDUCACIÓN 2001-2006** SEP. México 2001. pp.105, 106

³⁸ Guevara Niebla, Gilberto. Revista 2001 Educación No. 15 Agosto 1996. México. p.5

- los cambios acelerados de la vida moderna,
- las condiciones ambientales que rodean al niño,
- la influencia de los medios masivos de comunicación (radio y televisión) sobre los educandos y cuya programación es de muy dudosa calidad para ellos,
- la pobreza cada vez más extrema,
- otros

Frente a ellas, pareciera que el maestro no tiene ninguna oportunidad y realiza su trabajo contra corriente y a pesar de todo; esta situación lo podría presentar, tal vez, como exento de cualquier responsabilidad.

Sin negar las condiciones externas que perjudican la labor del maestro, éste debe aceptar la responsabilidad que pudiera tener y afrontar este problema, que convierte, forzosamente, el trabajo docente en una profesión en constante actualización.

El buen maestro debe saber que el conocimiento además no es de una vez y para siempre, como no es permanente el contexto de cada generación de niños que enseña; el maestro debe estar consciente que más allá de su formación inicial se debe actualizar, hacer de la actualización una parte complementaria de su formación. Es en este marco en donde se sitúa el antecedente de la actualización.

3.2.2. ACTUALIZACIÓN

Dentro de este marco institucional se ubica el concepto de **actualización**, como una estrategia que intenta responder al propósito de mejorar la calidad de la educación básica a través del desempeño profesional del maestro, la misma actualización que permitirá ir paulatinamente recobrando la revaloración de la función social del docente y su profesión.

El concepto de actualización del docente de educación básica que aquí manejamos adquiere una mayor importancia durante el pasado sexenio, cuando aparece de manera relevante en el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000 y el 2001-2006.

En el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000, aparece un apartado para señalar cómo el gobierno federal valora la labor, insustituible, del maestro, por sobre todos los recursos materiales, para lograr la calidad de la educación.

Los maestros son un factor decisivo de la calidad de la educación. Como la investigación y la experiencia han mostrado una y otra vez, los propósitos educativos se cumplen si los profesores los practican en su trabajo diario y los recursos para la enseñanza son útiles sólo como instrumentos de trabajo en manos de los educadores. Se

sabe, también que muchos problemas que suelen agobiar a los sistemas escolares son menos graves ahí donde existe un buen maestro.³⁹

Al destacar la importancia del maestro, se reconoce también la importancia de proporcionarle las condiciones favorables para desempeñar su labor, y la obligación que tiene el gobierno federal de proporcionarle un ambiente adecuado.

Aun en un contexto favorable, la labor del maestro es en sí misma insustituible, por lo que se focaliza en la constitución de un sistema de formación, capacitación y superación profesional del maestro, al respecto se menciona:

Entre los factores con mayor influencia en el desempeño de los educadores se encuentran una formación inicial sólida y congruente con las necesidades del trabajo, y un sistema que ofrezca oportunidades permanentes para la actualización y el perfeccionamiento profesional de los maestros en servicio. En ambos aspectos, la situación en general no ha sido satisfactoria, por lo que su transformación en el futuro inmediato constituirá una de las más altas prioridades de la política educativa del gobierno federal y de los gobiernos estatales, los cuales poseen facultades concurrentes en este terreno.⁴⁰

En el mismo texto señala:

El sistema nacional no será una estructura administrativa centralizadora, que tienda a anular los principios del federalismo educativo. Será un conjunto de instituciones y servicios articulados y coherentes que operarán bajo la dirección de las autoridades educativas estatales y con un alto grado de adaptabilidad a las necesidades y condiciones locales.⁴¹

El PROGRAMA NACIONAL DE EDUCACIÓN 2001-2006, al respecto nos dice:

...durante la década pasada se avanzó en el establecimiento de un sistema nacional para la actualización de maestros en servicio, mediante la creación de centros de maestros y una oferta de cursos de actualización.

Es necesario evaluar con profundidad el impacto de estas acciones para tomar medidas que garanticen su eficacia. Uno de los problemas urgentes por atender es la saturación de la oferta de cursos de actualización –de calidad desigual- dirigida a los profesores. Así mismo, es necesario tomar medidas para revitalizar la acción de los Centros de Maestros y diseñar otros mecanismos que faciliten la colaboración profesional, al igual que la formación de grupos autónomos de estudio.⁴²

³⁹ Poder Ejecutivo Federal. **PROGRAMA DE DESARROLLO EDUCATIVO 1995-2000.** SEP, 1996. pp. 56.57.

⁴⁰ op. cit., p.57

⁴¹ loc. cit.

⁴² Poder Ejecutivo Federal. Septiembre 2001. México. p.118

Este nuevo concepto de actualización que aparece de manera oficial por primera vez en periodo 1995-2000 y continua vigente en el 2001-2006, que forman parte, a su vez, del Plan Nacional de Desarrollo que se edita cada sexenio, no es un concepto que se de apriori dentro de los planes y programas de estudios, sino que es el resultado de políticas educativas anteriores al año 1992 y que culminaron con el A.N.M.E. y la creación del ProNap.

3.2.3. EL CONCEPTO DE MAESTRO Y DE DOCENCIA

Hasta aquí hemos tratado algunos de los cambios que últimamente se han dado en las políticas educativas institucionales y que se encuentran plasmadas en los documentos oficiales, inclusive aquellas referidas al maestro.

Sin embargo, se considera que la política educativa, no tiene la misma aplicación cuando se pasa al punto del maestro; pues en este caso, ya no se trata de un fundamento teórico abstracto, ni de un objeto al que se le pueden aplicar los cambios necesarios de acuerdo con la norma en boga.

El enfoque pedagógico se puede volver más eficaz y refinado, pero los docentes, pueden seguir sin mostrar ningún cambio en su preparación didáctica, o en las condiciones usuales de su trabajo.

Dentro de este marco de propuestas que se hacen respecto a la actualización, al referirse al maestro y a su práctica docente, estos términos adquieren una connotación diferente, pues el maestro, como sujeto pensante, no puede adherirse (primeramente él y después modificar su práctica docente) al discurso político y/o pedagógico de cambios y propuestas.

La profesión del maestro, a diferencia de las otras profesiones, está determinada, en gran parte, por distintos factores que constantemente intervienen en su desempeño, las contradicciones sociales de todo tipo, económicas, políticas, geográficas, culturales, etcétera, así como las experiencias personales del maestro y su forma de pensar (con lo que esto implica) se hacen presentes en el trabajo diario del maestro, volviéndola una de las profesiones más complejas, que no es posible explicar a partir de una definición concreta, que nos diga exactamente lo que es y lo que no es.

Concluimos con esto, que la docencia, en tanto proceso complejo, es muy difícil de definir. No menos difícil resulta tratar de dar una definición del término, **maestro**, pues “existen tantos ‘estilos’ y ‘formas’ de ser ‘maestro’, como realidades educativas y escuelas;”⁴³ y si bien, no es posible encerrar ambos términos en un concepto que los

⁴³ Fierro, Cecilia y Lesvia Rosas. “Hacia la construcción de un programa de formación de maestros en ejercicio.” Educación Primaria. comp. SEP. SEP. México. 1992. p. 32.

abarque en su totalidad, si se han hecho aproximaciones de los mismos, y que es necesario rescatar si queremos tener una idea de a quien va dirigida la actualización, a fin de que ésta adquiriera un verdadero sentido.

Así, es posible encontrar (aun en estos tiempos actuales), a diversos autores que desde diferentes perspectivas pedagógicas (y no pedagógicas) buscan dar una definición de lo que es el maestro y su práctica docente (esto sin contar los antiguos discursos valorativos hacia la vocación y profesión de **ser maestro**, que muchas veces caían en lo ridículo). Se le han asignado de esta manera, tanto al docente como a su profesión, diversos roles y definiciones, llegando a concebir al maestro entre otras cosas como:

- un trabajador
- un ser humano
- un investigador educativo
- un ser que se hace en la práctica
- un ser que se hace dentro del magisterio
- un ser que se forma a sí mismo a través de la experiencia
- un ser social
- un transmisor de conocimientos
- un animador y guía del aprendizaje
- un mediador entre el alumno y su cultura

No resulta menos confuso, cuando se intenta dar una definición de **docencia** y, se refieren a ella con la misma ambigüedad con la que se refieren al maestro, algunos autores como la conciben como:

- una actividad fundamentalmente social
- una carrera con una estructura especial; es decir, horizontal, con posibilidades de mejoría únicamente en las propias condiciones de trabajo o al obtener mayor gratificación a través del trabajo mismo y de manera personal.
- un proyecto de vida real, cotidiano, concreto en el que se va construyendo la conciencia del ser humano
- un trabajo de acciones concretas dentro del aula
- un trabajo sustentado en corrientes teórico-filosóficas
- un trabajo político
- un trabajo formativo
- una actividad creativa
- un trabajo intelectual

Estas definiciones no responden por sí mismas, ni agotan lo que es la docencia y el maestro, pero es importante conocerlas y considerarlas, pues cada una de ellas posee un sustento teórico importante, que permite tener una aproximación real de lo que es el maestro y su práctica docente.

A fin de delimitar estos conceptos se considerarán dos definiciones, que si bien, no agotan con precisión estos conceptos, si dan una aproximación de los mismos y engloban dentro de sí, las diferentes definiciones mencionadas anteriormente y, partiendo de ellas, tratar de concluir un poco esta complejidad.

Se retoma primeramente el concepto de Elsie Rockwell que al respecto nos dice:

Ser maestro es primero que nada, un trabajo, y que como tal depende en gran medida de las condiciones dentro de las cuales se desarrolla, de las restricciones materiales y de la estructura institucional que delimita su ámbito. También, que el maestro, como trabajador es a la vez sujeto; es un ser humano que ordena sus propios conocimientos, recursos y estrategias para hacer frente, cotidianamente, a las exigencias concretas que se le presentan en su quehacer.⁴⁴

La Secretaría de Educación Pública, como institución y autoridad educativa, al intentar dar una definición, lo más precisa posible, de la forma en que entiende el trabajo docente, deja a un lado las diferencias entre las distintas definiciones y busca una característica que sea común a todos ellos, retoma a las maestras Cecilia Fierro y Lesvia Rosas que al respecto nos dicen:

Ahora bien, si nos proponemos encontrar, más allá de las diferencias, algo que sea común a la función docente, podemos observar una característica muy importante: el trabajo de los maestros está hecho de relaciones:

- con el conocimiento, con el saber acumulado que la escuela se propone comunicar a los alumnos
- entre personas: otros maestros, directores, padres de familia, autoridades escolares, los alumnos, etcétera
- con instituciones: la escuela como lugar donde se desarrolla el trabajo docente, que a su vez se integra en una estructura educativa y social más amplia
- con la realidad social, económica y cultural, a través de la fuente más fidedigna, que son los niños, quienes llevan diariamente a la escuela sus experiencias, intereses y problemas
- con un conjunto de orientaciones o metas, ideologías y valores, ya que la educación como proceso intencional de formación de personas, está siempre referida a objetivos de acuerdo con el tipo de ciudadanos y de sociedades que cada país se propone construir. Estas abarcan desde las orientaciones más generales sobre la educación nacional postuladas en el artículo 3º constitucional, hasta aquellas ideas, creencias y metas que forman la cosmovisión de cada maestro, la que continuamente transmite a sus alumnos de manera consciente o inconsciente

⁴⁴ Rockwell, Elsie. **Ser Maestro, estudios sobre el trabajo docente** SEP/El Caballito México. 1985. p. 9

Precisamente esta característica de trabajo docente –estar construido por una serie de relaciones- es la que lo sitúa entre dos realidades de extrema complejidad. El mundo más particular y único que es cada niño, y el mundo de las relaciones a nivel macro social y político.⁴⁵

Concebir al maestro como un trabajador y a la docencia como un trabajo hecho de relaciones, si bien es una gran verdad, deja sin embargo, muchos puntos polémicos, ya que dichos términos, si bien son amplios y engloban dentro de sí otras definiciones, mencionadas anteriormente, a su vez, limitan y le quitan sentido, a lo que significa el **ser maestro** y lo que es su práctica docente; por lo que estas definiciones no pueden ser aceptadas sin antes hacer ciertas aclaraciones al respecto:

Si bien es cierto que el maestro es un trabajador, es también un profesionalista, por lo que no se puede aplicar el término **trabajador**, en su sentido literal, para referirse al maestro.

La connotación cotidiana que tenemos de trabajador, literalmente hablando, significa trabajar con las manos, producir o transformar algo inanimado, estar en lo concreto, y no se le exige, en la mayoría de los casos, más que un conocimiento pragmático y sin ninguna reflexión profunda sobre aquello en lo que se actúa.

“El ser profesional es un status, porque se supone que ha pasado por otras instancias de educación, que van más allá de una mera, de una ligera preparación primaria.”⁴⁶

El trabajador deja su categoría de trabajador, en el momento en que abandona su lugar de trabajo, el profesionalista se mantiene como tal, más allá de su ambiente laboral. Igualmente el maestro no deja de ser maestro una vez que ha concluido su labor en el aula o en la escuela.

El que la docencia sea un trabajo de relaciones también adquiere, en este caso, una connotación diferente, la relación maestro-alumno establece vínculos de responsabilidad, que van más allá de meras cuestiones laborales y, “en relación con la sociedad, con la persona que se está educando, con el momento temporal y sociocultural en el que vivimos y con el que presumiblemente vivirán los que ahora aprenden.”⁴⁷

Todos los profesionalistas, en el ejercicio de su profesión, tienen la necesidad de relacionarse; sin embargo, esa relación nunca puede ser la misma, para empezar, el ámbito de trabajo del maestro es mucho más amplio que el de cualquier otro profesionalista.

⁴⁵ Fierro, Cecilia y Lesvia Rosas. op.cit.. p.3

⁴⁶ Graciela Friego, Margarita Poggi, y Mario Giannoni. **Políticas, Instituciones y Actores en educación.** Ediciones Novedades Educativas. Argentina. 1997. p. 231.

⁴⁷ Miquel, Martínez Martín **El contrato moral del profesorado condiciones para una nueva escuela.** SEP Biblioteca para la actualización del maestro. México. 2000. p.10.

Ser doctor, abogado o arquitecto, es símbolo de un status social, que aunque no sea una característica de clase, si se refleja de alguna manera en sus relaciones laborales hacia los demás; por ejemplo, en el caso de los médicos hacia sus pacientes o de los abogados hacia sus clientes, se puede dar una relación amable y respetuosa, pero nunca una relación de igual a igual, ya que los conocimientos propios de cada profesión, se consideran valores personales, que sólo uno de ellos posee y marca la diferencia entre ambos, misma que es aceptada por cada uno de ellos.

Esto pareciera contrastar con la ideología y el ámbito laboral del maestro, más corporativa y al mismo tiempo más solidaria, y en un espacio (para bien o para mal) más dentro del concepto de cotidianidad de Heller, es decir, "la vida cotidiana es la totalidad de las actividades que caracterizan las reproducciones singulares productoras de la posibilidad permanente de reproducción social"⁴⁸

La relación maestro-alumnos-padres de familia cae fácilmente en la cotidianidad. La escuela y las relaciones que en ella ocurren no están separadas de la vida y el pensamiento cotidiano, no predomina en esa relación un reconocimiento a los conocimientos y la especialización del maestro, que pudieran marcar una respetuosa diferencia, como es el caso del médico, abogado o cualquier otro profesionista. Los mismos maestros se pierden en la cotidianidad y de acuerdo con Heller, "vivir en la cotidianidad tiene un abrupto final,"⁴⁹ pudiendo ser tal vez esta cotidianidad una de las causas de no considerar al maestro en el status profesional que le corresponde.

Tener una preparación más allá de estudios primarios (de hecho hoy en día de licenciatura), coloca al maestro, por sí mismo, dentro de este status de **ser profesional**. El ser un profesional no-quita que el maestro sea también un trabajador, como lo define Elsie Rockwell, y sin embargo; el médico, el abogado, el arquitecto son trabajadores, cada uno en su propio terreno, pero ni al médico, ni al abogado se les llega a llamar **trabajadores** en el ejercicio de su profesión. El arquitecto será siempre **el arquitecto** y nunca **el trabajador de la construcción** y el médico tampoco es llamado el trabajador de la salud, ni aun estando en los hospitales, por lo que el maestro, si bien es cierto que es un trabajador de la educación, también es un profesional y como tal debe ser reconocido, pretender dar otra categoría a este término es tratar de colocar un término sobre otro.

Con esta afirmación se concluye, primeramente, que el maestro, sea de las primeras letras o de los más altos niveles profesionales, es ante todo **maestro**, el **profesional** en su campo, y como tal debe ser conceptualizado.

Se concluye, en segundo lugar, que no puede, ni es conveniente que deba existir una definición concreta de lo que significa **ser maestro**, ni de su práctica docente, sino que hay que considerar ambos conceptos como un objeto de estudio que tienen, en sí mismo, el propósito de construirse y que es, primeramente, el maestro mismo el que

⁴⁸ Heller, Agnes. **Historia y vida cotidiana Aportación a la sociología socialista**, trad. Manuel Sacristán. Grijalbo Barcelona-México. 1972. p. 9.

⁴⁹ Ibid., p.10.

debe preguntarse qué significa para él **ser maestro** y asumir su trabajo en función del mismo, pues si bien, su formación puede estar sustentada en un mismo currículum, eso no denota que todos ellos piensen de manera homogénea y se adapten a los cambios político-educativos con la misma aceptación y convicción.

Se concluye, en tercer lugar, que la labor del maestro debe tener un objetivo claro y definido, o de lo contrario, pierde su sentido, con las consecuencias que esto puede traer. Se considera que la claridad de este objetivo, es más importante que buscar una definición de conceptos, y que es el compromiso claro y consciente del maestro, en relación con los objetivos educativos planteados, lo que nos va a dar un concepto, en esencia igual y adecuado, de lo que es el **ser maestro** y lo que es la práctica docente.

Se concluye, por último, que ningún concepto puede abarcarlo todo, y considerar al maestro como un profesional no es la excepción; el profesionalismo del maestro no debe tener el mismo referente que el del médico, el abogado o el arquitecto; y sin embargo, se hace necesario e indispensable considerar dicho referente, si es que queremos tener un punto de partida y lograr la revaloración de la función social del maestro y de su práctica docente y que culmine, finalmente, en una educación de calidad.

Lo expuesto anteriormente, demuestra lo complejo que resulta el ámbito educativo, y aún más complejo resulta cuando se ha extraviado el sentido de la educación.

El que el maestro hoy día tenga estudios de licenciatura, debería ya colocarlo, automáticamente, en el status de profesional, y sin embargo, en el caso del maestro de educación básica, que es del que aquí nos ocupamos, no se le reconoce socialmente este status, por lo que se hace necesario investigar más el por qué sucede esto, ya que si bien es cierto que la sociedad no ha sido muy justa en su reconocimiento al maestro de educación básica, también lo es que los maestros, en su mayoría y en las últimas décadas, no han querido, no han podido o no han sabido hacer mucho para tratar de cambiar esta imagen que la sociedad se ha formado de ellos.

“El gremio magisterial, si bien ha demostrado en distintas épocas su capacidad para formular y negociar demandas laborales frente al Estado, ha carecido de un proyecto específicamente educativo, que lo defina profesionalmente frente a la sociedad y el Estado.”⁵⁰

De aquí la urgencia de empezar a conceptualizar al maestro, primero que nada, como un profesional. La profesionalización del maestro, como ya se ha demostrado, no se va a dar automáticamente por años de estudios, ni por decreto oficial, ni por años en servicio, y posiblemente, si lo ubicamos dentro del parámetro de las otras profesiones, tal vez la ocupación de maestro no pueda ser considerada como una verdadera profesión.

⁵⁰ Fierro. Cecilia y Lesvia Rosas. op. cit., p. 39.

Cabe entonces preguntarse, ¿qué significa el maestro como profesional y si es posible considerarlo como tal y por qué la importancia de considerarlo así?

3.2.4. EL MAESTRO COMO PROFESIONAL

La función del maestro y los procesos de su formación, actualización y desarrollo profesional deben considerarse en relación con los diferentes modos de concebir la práctica educativa. Si abogamos por una práctica educativa de calidad, es lógico pensar que esta tiene que ser impartida por un maestro de calidad.

La urgencia de elevar la calidad de la educación supone, en primer lugar, definir cómo se entiende el concepto de maestro como profesional y, en segundo lugar, saber qué papel tiene el maestro en dicho proceso, es decir, reconocer toda la importancia que tiene el maestro para el buen logro de los propósitos educativos.

Se requiere también estar convencidos de que como profesional, la contribución que el maestro brinda a la renovación educativa a través de sus ideas, sus métodos y sus prácticas, lo convierten en un actor indiscutido de dicha renovación.

Sin una reforma que empiece por cambiar la conceptualización de los maestros, no habrá una reforma educativa de fondo, ni una revaloración social de la función del maestro, lo que seguirá repercutiendo en la calidad educativa.

Considerar, y que el maestro se considere, como profesional, es un buen inicio que permite, entre otras cosas, tener una visión más comprensiva, más realista y a la vez más exigente, sobre su función docente y sobre los resultados que se esperan de él.

En coherencia con los objetivos de la actualización, de lograr la profesionalización de los maestros, se debe rastrear e impulsar las características que configuran un tipo de maestro capaz de responder a las exigencias que requiere el nuevo concepto de enseñanza, es decir, un maestro que sea capaz entre otras cosas de:

- Responder a los profundos cambios sociales, económicos, políticos y culturales que enfrenta nuestra sociedad
- Saber trabajar (y adaptar su práctica docente) en condiciones adversas, ya sea de extrema pobreza, como ocurre en muchas partes de nuestro país, o en zonas demasiado violentas que dificultan la labor educativa
- Ser capaz de ayudar y orientar a sus alumnos, no sólo en la adquisición de conocimientos, sino también, para que sean conscientes de su identidad, tolerantes, críticos, participativos, solidarios, reflexivos, inteligentes, abiertos a los

otros y a otras culturas; un nuevo alumno capaz de construir su propio aprendizaje, con un ideal y un proyecto de vida propio que le ayude a enfrentar el porvenir con confianza

- Capaz de afrontar con éxito, las modificaciones que el auge de las nuevas tecnologías está ejerciendo en su práctica docente y en la relación con sus alumnos
- Capaz de revertir el ideal pragmático, mecanicista y utilitarista, que domina en los modelos educativos de hoy y que deforma la educación en una mera adquisición de habilidades con fines meramente lucrativos
- Pero sobre todo, un maestro que sea capaz de devolver a la profesión de **ser maestro**, el reconocimiento y la importancia social que, por su misma naturaleza le corresponde por sobre otras profesiones, pero que como ya se ha visto, no se le va a otorgar de manera gratuita, sino que debe ser ganado por sus logros educativos

Dentro de esta lógica de cambios en la educación, se espera esto y mucho más del maestro; tal vez se espera demasiado de él y no siempre con justa razón, pues un cambio de esta naturaleza y en un campo tan complejo como el educativo, implica el involucramiento de muchos otros factores y actores y no sólo de la escuela y del maestro.

En principio, la sociedad debe entender, que la cuestión educativa, en México, como en todos los demás países, no es asunto sólo de los maestros y gobiernos y que es ella misma, la que junto con la participación de la escuela y de sus docentes, la que debe de encontrar la solución a sus disfunciones; de no entenderlo así, el maestro, aun con el perfil profesional a que se aspira, poco o nada podrá hacer al respecto.

Lograr la profesionalización de los maestros implica analizar no sólo sus condiciones actuales y las políticas a futuro, sino también su desempeño en el pasado y tratar de descubrir qué es aquello que no ha permitido que la docencia sea considerada como una actividad profesional, saber por qué y en qué momento el sentido de la profesión quedó extraviado.

Para comprender esto, es necesario determinar, cuáles son aquellas características que definen el papel del profesional y en qué medida la profesión docente las cumple o no las cumple.

Al respecto la Confederación de Educadores Americanos a través de Rosa María Torres nos dicen:

Un papel profesional, en cualquier profesión, se define por características como las siguientes (Tenorth, en Cerda et al., 1991)

- Ocupación: se trata de una actividad de tiempo completo, la cual constituye la principal fuente de ingreso;
- Vocación y orientación: el lucro no es el principal objetivo, sino la prestación de un servicio (y su correspondiente código de ética profesional), en el que está en juego la resolución de algún problema social relevante;
- Formación: el profesional maneja un saber especializado, cuya adquisición se hace de manera sistemática y a través de un proceso permanente de aprendizaje y actualización;
- Autonomía: el profesional es autónomo en su respectivo ámbito de trabajo en relación con el cliente, con el grupo o con la organización profesional, y con las condiciones de empleo;
- Organización: la organización profesional vigila el acceso a la profesión y el ejercicio de la misma, y vela por asegurar la competencia profesional de sus miembros, sin descuidar las condiciones materiales de empleo necesarias para dicho ejercicio profesional.⁵¹

Por su parte Rodrigo Vera nos dice:

El papel de un profesional es entendido como requiriendo iniciativa y creatividad, cada situación tiene que ser analizada y actuada en forma diferente. La palabra “profesional” significa alguien que puede diagnosticar una situación y ofrecer opiniones para tratar con una variedad de situaciones específicas, implementar situaciones originales, y entonces evaluarlas para que las correcciones puedan ser hechas constantemente, para que el trabajo rinda más y sea más efectivo.⁵²

De acuerdo con estos puntos, no es difícil advertir porqué la profesión docente es considerada a lo sumo como una semiprofesión, tanto en el campo de los profesionistas como en el de los no profesionistas.

Si hacemos un análisis (ya muchas veces hecho) de las condiciones en que los maestros han venido desempeñando sus labores, nos daremos cuenta de que, con la

⁵¹ Confederación de Educadores Americanos. **La Responsabilidad social de impulsar las políticas de profesionalización plena de los maestros.** Cuadernos de trabajo. UNESCO pp.7, 8. Documento elaborado por la Dra. Rosa María Torres, ex asesora de la UNICEF y UNESCO, por invitación del Consejo Académico con la finalidad de informar a las organizaciones sindicales de los avances más recientes de la investigación y la reflexión sobre el tema y de propiciar la discusión y la toma de posiciones durante la celebración de la Cumbre. El documento representa el pensamiento personal del autor y no compromete a las instituciones.

⁵² Vera, Rodrigo. “Talleres de educadores en Chile: desarrollo profesional participativo” **Guía para el director. Educación Primaria.** op. cit., p.59

excepción de la **vocación y orientación**, las demás características, mencionadas por Torres, no se cumplen o se cumplen de manera parcial.

En el caso de la **ocupación, la formación y la organización**, estas características, por estar dentro de la influencia del magisterio, podría pensarse, (y de hecho así se piensa) que el acceso a ellas es sólo cuestión de **ponerse a trabajar**, como lo haría cualquier otro profesionista de una profesión más autónoma.

En el caso de los maestros (y de las escuelas públicas) no es así de simple, su condición predominante de trabajadores asalariados del Estado, los coloca en una posición de desventaja respecto a las otras profesiones, esta desventaja se manifiesta también en sus demás condiciones laborales; para empezar, el maestro no tiene la libertad de elegir su lugar de trabajo, ni su salario está en relación con su desempeño laboral ni con las horas trabajadas y su formación adquirida está lejos de ofrecer un saber especializado, actualizado, sólido y confiable, que le dé una cierta autoridad en la materia, repercutiendo esto en el deterioro de su imagen social, entre muchas otras cosas más.

En el caso de la **autonomía**, la supuesta y relativa libertad de que goza el maestro en su aula y frente a su grupo, (lo que se ha llamado su propio espacio), muchas veces no es más que un aislamiento y una reducción del ámbito profesional al salón de clase, que tiene efectos muy negativos y perversos, por ejemplo:

- a) fortalece la idea de que es posible atribuir al docente, en tanto individuo, todas las demandas que se le hacen a la educación como sistema y
- b) empobrece tanto las posibilidades de desarrollo profesional del docente como los resultados de aprendizaje de los alumnos.⁵³

Ahora, considerando la opinión de Rodrigo Vera, esta condición tampoco se cumple del todo. Desde el inicio de su vida laboral (y durante su etapa de formación), el maestro tiene que aceptar las políticas educativas ya mencionadas y ciertas condiciones laborales ya establecidas, que le son impuestas, ahogando de alguna manera la iniciativa y creatividad que pudiera mostrar el maestro.

El diagnóstico y las opiniones que pudiera aportar el maestro de cada situación específica, por él observada, es relativamente considerada siempre y cuando se ajuste al proceso de homogenización marcada en el currículum, en el cual se inserta.

Pero toda esta problemática explícita, no es la única que afronta el maestro, el cual tiene que enfrentarse a otro tipo de problemas mucho más difíciles de observar y resolver, problemas de tipo político, ideológico, psicológico y otros, que la mayoría de

⁵³ SEP. Fortalecimiento del papel del maestro I. Recomendaciones de la 45^o Conferencia Internacional de Educación de la UNESCO II. Comentarios de Juan Carlos Tedesco a la 45^o Conferencia Internacional de Educación. SEP. Cuadernos biblioteca para la actualización del maestro. México 2000. p.53.

las veces escapan a la comprensión de aquellos que se encuentran ajenos al ámbito educativo, pues dicha problemática, se ubica más dentro del campo del análisis filosófico-reflexivo, que de la observación pragmática cotidiana.

La naturaleza misma del acto educativo, como un proceso que debe formar no sólo en lo particular, sino también (y más importante) en lo social, impide la autonomía del maestro y convierte la profesión docente en una profesión no liberal, no autónoma y forzosamente vinculada a un proyecto de Estado, y que como tal, debe ajustarse, primeramente, a las necesidades del Estado, convirtiéndose, así, la escuela y los contenidos del currículum en "aparato ideológico dominante del Estado"⁵⁴ que impide, aún más, la profesionalización del maestro.

Cabe en esta óptica, recordar el concepto que sobre educación manifestó el sociólogo francés Émile Durkheim, y que, aunque tal vez sea un concepto muy reducido, no deja de tener presencia por la verdad que manifiesta:

La educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre las que todavía no están maduras para la vida social. Tiene por objeto suscitar y desarrollar en el niño un cierto número de estados físicos, intelectuales y morales que le exigen la sociedad política en su conjunto y el medio especial al que está particularmente destinado.⁵⁵

Después de este breve análisis, se podría tal vez concluir que no es posible lograr la imagen del maestro como un profesional, ni de la docencia como una profesión de nivel superior, comparable con cualquier otra profesión, sin violentar el marco jurídico en que se sustenta la educación en nuestro país y el ideal filosófico de igualdad y equidad manifestado en el mismo; así como la naturaleza misma de la educación como proceso de socialización necesaria para la convivencia en sociedad.

Y sin embargo, la profesionalización del maestro se debe dar en otro sentido. Ser un profesional de la docencia no significa ajustarse puntualmente a las características antes mencionadas, mismas que al traspolarse al ámbito educativo, quedan envueltas en la complejidad propia que caracteriza a este campo; ya que, como se ha dicho, la profesión docente tiene particularidades que la hacen diferente de cualquier otra profesión.

El concepto de **maestro como profesional**, adquiere varias dimensiones. Ubicado dentro de su área educativa, contempla, entre otras cosas, ser un profesional en el sentido que sepa asumir compromisos y responsabilidades, tomar decisiones, aplicar diversos enfoques pedagógicos para su enseñanza; que conozca con profundidad su materia, la psicología del niño y la manera adecuada para ayudarlo o canalizarlo cuando sea necesario; que conozca y maneje todos los fundamentos teóricos que sustentan su práctica educativa, pero sobre todo, que sea psicológicamente apto para ser maestro.

⁵⁴ Althusser, Louis. **Ideología y aparatos ideológicos del Estado**. Quinto Sol. México. 1994. p.40

⁵⁵ Durkheim, Émile. **Educación y sociología**. México 1986. p. 74

Implica un maestro orgulloso de su profesión dentro y fuera de la escuela, comprometido consigo mismo y con aquellos con quienes se relaciona; abierto al cambio de manera consciente y crítica y preocupado por su actualización; capaz de actuar en cualquier espacio en que se desenvuelva, con la seguridad y profesionalidad que le debe brindar su formación docente, tan profesional e importante como cualquier otra profesión.

Cuando se habla del maestro como profesional, en este sentido, no se trata de que el docente marque una distancia intelectual entre él y las demás personas, ni que adquiera una actitud soberbia ante quienes necesiten de sus servicios.

El maestro como profesional, siguiendo la ideología solidaria, corporativa y humanista que lo ha caracterizado, es también aquella persona que, en la medida de lo posible, educa con el ejemplo; amable, accesible, que sabe opinar y escuchar, respetuoso de las personas en lo particular y en lo social, es decir, respetuoso de su forma de pensar y de la cultura que representen, sin importar su condición económica, política o cualquier otra particularidad.

El maestro como profesional, también se refiere a un profesional con contexto, que tenga una visión general de su entorno en todos sus ámbitos, capaz de ubicar el concepto de educación más allá de cuestiones metodológicas y, que esconde diferentes pretensiones y significados, es decir, ubicar a la educación como un instrumento ideológico de lo político y lo económico y que, muchas veces tiene un fin diferente al manifestado. Saber actuar correctamente en su momento para no terminar siendo “un profesional de la ideología,” y distribuidor de roles, es otra de las labores del maestro como profesional.

El docente como profesional de la ideología y distribuidor de roles, es el “**maestro en sí**”, aquel que no vislumbra que hay más allá del desempeño de su trabajo, que no posee una filosofía de su trabajo, no le da visiones amplias al alumno (porque él mismo no las tiene) y sólo lo rellena de los contenidos instructivos que, de acuerdo al lugar de origen del alumno, alguien decidió que le correspondía estudiar. Sólo se dedica a cumplir con un programa, incapaz de pensar siquiera en la posibilidad de un currículum oculto.

Al respecto Louis Althusser comenta:

No obstante un aparato ideológico de Estado cumple muy bien el rol dominante en ese concierto, aunque no se presten oídos a su música: ¡tan silenciosa es! Se trata de la Escuela... con el aprendizaje de algunas habilidades recubiertas en la inculcación masiva de la ideología de la clase dominante, se reproduce gran parte de las relaciones de producción de una formación social capitalista, es decir, las relaciones de explotados a explotadores y de explotadores a explotados. Naturalmente, los mecanismos que producen este resultado vital para el régimen capitalista están recubiertos y disimulados por una ideología de la escuela universalmente reinante, pues esta es una de las formas esenciales de la ideología burguesa dominante: una ideología que representa a la escuela como un medio neutro, desprovisto de ideología (puesto que es...laico),...

Respecto al maestro agrega:

Pido perdón por esto a los maestros que, en condiciones espantosas, intentan volver contra la ideología, contra el sistema y contra las prácticas de que son prisioneros, las pocas armas que puedan hallar en la historia y el saber que ellos “enseñan”. Son una especie de héroes. Pero no abundan, y muchos (la mayoría) no tienen siquiera la más remota sospecha del “trabajo” que el sistema (que los rebasa y aplasta) les obliga a realizar y, peor aún, ponen todo su empeño e ingenio para cumplir con la última directiva.⁵⁶

3.2.5. EL CURRÍCULUM

El maestro, la escuela y la sociedad, son actores indiscutidos para lograr la revaloración social del trabajo docente; la actualización y la profesionalización, también tienen un papel importante en este propósito; el sentido que se le otorgue a la actualización, es de suma importancia para lograr este fin, es por ello que la actualización debe estar enfocada a identificar aquellos rasgos específicos que permitan ir, paulatinamente, logrando la revaloración social del trabajo docente.

Pero no son estos actores los únicos que intervienen en este fin, tampoco son suficientes, para entender la problemática general de la práctica docente del maestro de educación básica, ni entender las determinadas condiciones académicas, materiales y laborales en que el maestro lleva a cabo su labor.

“Todas las finalidades que se le atribuyen y tiene asignadas, implícita o explícitamente la institución escolar, de socialización, de formación, de segregación o de integración social, etc. acaban necesariamente teniendo un reflejo en los objetivos que orientan todo el currículum.”⁵⁷

Aparece aquí un nuevo elemento, tan importante en el ámbito educativo, como lo es el maestro mismo y cuyo análisis no es posible dejar pasar, pues en gran medida, la profesionalización, y por ende, la revaloración del maestro, dependerá también del currículum en el que se forme y en el que a él le corresponda formar a las nuevas generaciones.

No se trata aquí de hacer un análisis profundo del concepto de currículum, pues implicaría un estudio aparte y no es la intención de este trabajo, a más de contar ya con especialistas en la materia que nos han dejado sus aportaciones; es importante, sin

⁵⁶ Althusser, Louis. op. cit., p.44

⁵⁷ Gimeno Sacristán, José. **El currículum: una reflexión sobre la práctica.** Morata, S.L. Sexta edición. Madrid, 1996. p. 18

embargo, aclarar que tampoco existe una definición única, exacta o precisa de lo que es el currículum.

Así, diversos especialistas de la materia dan su definición del término y cómo lo conciben, Juan Fernández recoge dos principales conceptos y al respecto nos dice: "para Juan Alvarez Méndez "se trata de un concepto polisémico y polimorfo."⁵⁸

Nieves Blanco lo interpreta así:

El currículum tiene que ver con lo que en las escuelas se enseña y con lo que aprenden los estudiantes, tanto en su faceta prescriptiva y/o de aspiraciones como en su realización práctica. Hace referencia al conocimiento que se considera valioso y digno de ser transmitido a las nuevas generaciones en sus distintas vertientes: semántica(conceptos), sintáctica(procedimientos) y valorativa(actitudes). Hablar del currículum es hablar del proyecto cultural que una sociedad plantea para sus escuelas. Por eso, toda propuesta curricular refleja una concepción de conocimiento –y del que merece la pena transmitir-, de su enseñanza y su aprendizaje; y se plantea siempre desde determinadas aspiraciones, para lograr unos propósitos en la práctica. Así pues, el currículum tiene dos vertientes inextricablemente unidas: las aspiraciones, los propósitos y la práctica, las realizaciones.⁵⁹

José Gimeno Sacristán⁶⁰, para aproximarse al concepto de currículum retoma a Rule el cual, a partir de un ciento de definiciones, encuentra los siguientes grupos más destacados de significados:

- el currículum como experiencia
- el currículum como definición de contenidos de la educación

Retoma también a Schubert, quien respecto al currículum y a modo de expresiones globales señala:

- el currículum como conjunto de conocimientos o materias a superar por el alumno dentro de un ciclo, nivel educativo o modalidad de enseñanza
- el currículum como programa de actividades planificadas
- el currículum como resultados pretendidos
- el currículum como experiencia
- el currículum como tareas y destrezas a ser dominadas
- el currículum como programa que proporciona contenidos y valores para que los alumnos mejoren la sociedad en orden a la reconstrucción social de la misma⁶¹

⁵⁸ Fernández Sierra, Juan. **Orientación profesional y Currículum de secundaria**. Aljibe, 1993. Granada p. 38

⁵⁹ *Ibid.*, p. 39

⁶⁰ Gimeno Sacristán, José. **El currículum: una reflexión sobre la práctica**. Ediciones MORATA, S.L. Sexta Edición, Madrid, 1996. pp. 14,15

Sobre lo que concluye Gimeno Sacristán tenemos:

El currículum es, por así decirlo, el vehículo que permite trasladar las ideas a la práctica de tal forma que no puede entenderse si no se consideran conjuntamente, ideas y prácticas. Y, en el camino, tanto unas como otras se modifican porque, siendo los problemas educativos problemas prácticos no puede sostenerse que las ideas guíen la práctica de modo inexorable sino que son, más bien, recursos que nos ayudan a decidir cursos de acción.⁶²

Pero no todas las concepciones de currículum se ubican en el contexto de enseñanza-aprendizaje, ni dentro la escuela, sería una visión muy reduccionista respecto a todo el significado y problema general de la educación.

Se hace necesario por ello, incluir el concepto de Ángel Díaz Barriga quien aborda el currículum desde una visión político-académica, refiriéndose a éste como un **síntoma**, y al respecto menciona:

Indudablemente que frente a este relativo “caos” conceptual es difícil atinar una reflexión que pueda saldar todas estas perspectivas. Sin embargo, un análisis detallado de esta situación invitaría a pensar que el currículum juega un papel de “**síntoma**”^{*} respecto a la magnitud de problemas que enfrenta la educación como práctica social y la pedagogía como campo de conocimiento.^{**} Esto significa que a través de las expectativas (institucionales, formales y académicas) de mejorar al sistema educativo por medio de cambios o modificaciones en lo que se entiende por “currículum”, subyace un anudamiento de una cantidad de problemas de carácter más sustantivo respecto a la educación en su conjunto. El desconocimiento de tales problemas lleva que la modificación en planes y programas de estudio no logre los resultados pretendidos.

* Utilizamos el término en un doble sentido: como una manifestación y como un ocultamiento. El síntoma permite entender la existencia de una disfunción, pero al mismo tiempo esconde el motivo real de ésta. Así, la temperatura indica un mal funcionamiento en el organismo, pero a la vez oculta el lugar donde esta disfunción existe. Si sólo se atiende un síntoma, se deja intacta la causa que lo provoca.

** No negamos la inspiración herbatiana de esta afirmación.⁶³

Éstos y muchos otros autores, han trabajado el concepto de currículum, todos ellos, de acuerdo en reconocer que no es posible, ni conveniente establecer una concepción única de currículum, pues se trata, como ya se ha dicho, de **un concepto polisémico y polimorfo**.

De lo expuesto arriba podemos concluir que:

⁶¹ Ibid., pp.14, 15

⁶² Fernández Sierra, Juan. op. cit., p. 43

⁶³ Díaz Barriga, Ángel. **Currículum y Evaluación escolar**. Instituto de Estudios y Acción Social. Rei Argentina S.A. Aique Grupo Editor. 1991. pp. 16,17

- no existe una concepción única de lo que es el currículum
- no se puede tener una visión reduccionista de lo que es el currículum, es decir, un uso técnico del mismo
- el currículum como instrumento político desprofesionaliza al maestro
- no puede reducirse el concepto de currículum a una versión simplista del mismo

Como vimos existen varias concepciones de lo que es el currículum, de aquí resulta claro el papel estratégico que tiene en el campo educativo, lo explícito e implícito que contiene y, el papel determinante para la profesionalización de los maestros y la mejora de la educación o en caso contrario, el control de los maestros, de la educación y, por ende, del país.

Independientemente del concepto de currículum que se posea, por el lugar estratégico que posee el currículum, éste se convierte, como lo dice Díaz Barriga, en un ámbito de conflictos:

El currículum forma parte de un espacio institucional. Kliebard afirmó hace veinte años que surgió por un interés burocrático; de hecho es la burocracia escolar la primera interesada en apropiarse de este espacio. Sin embargo, sus intentos chocan permanentemente con intereses de otros actores de la educación: maestros y alumnos. De esta manera el espacio curricular se convierte en un escenario en el que se dan conflictos. Conflictos de intereses, conflictos de concepciones. Vamos a señalar brevemente algunos de ellos.

- 3.1. Conflicto entre propuesta institucional-burocrática y saber del maestro...
- 3.2. El currículum: un espacio para ejercer hegemonía...
- 3.3. El maestro imposibilitado para expresarse en el currículum...⁶⁴

En este conflicto, por tener la mayor presencia en el diseño del currículum, vale decirlo, el maestro es el actor con menos presencia, encontrándose antes de él:

- Organismos internacionales (CEPAL, UNESCO, Banco Mundial, etc.)
- el poder ejecutivo federal y su institución educativa rectora (la SEP), quienes tienen mayor decisión en la elaboración del diseño curricular
- el SNTE
- los diferentes partidos políticos

Pero ¿por qué este interés de personas y organismos ajenos al ámbito educativo en participar en el diseño curricular?

⁶⁴ Ibid., pp.26,27,28

Recordemos que lo que está en juego no es solamente un conjunto de conocimientos que los niños deban aprender, sino que el currículum va mucho más allá: la escuela transmite conocimientos, pero también valores, identidades, hábitos, formas de vida, ideas, opiniones, y toda una propuesta de socialización de los niños que repercutirá, tarde o temprano, en la preservación o cambio de la sociedad. De ahí que la determinación del currículum formal tenga una importancia que va más allá de las instituciones educativas.⁶⁵

El maestro como profesional, debe tomar una actitud ante el currículum, estar consciente de que su profesión es una **profesión invadida**, aceptar que como actores principales que deberían ser, han quedado relegados a un papel secundario, meramente operativo, y que las decisiones en torno de los temas y problemas educativos (que son su materia de conocimiento y afectan su ámbito laboral), son tomadas por personas ajenas al ámbito educativo y muchas veces ignorantes de lo que es y debería ser la educación en nuestro país; personajes que no tienen ni la formación, ni la convicción, ni la vocación para estar al frente de la educación en el país, pero que han llegado ahí más por trabajo político que por su labor educativa.

El maestro como profesional ante el currículum debe también aceptar que ellos también han tenido un papel activo para que este estado de cosas se diera y, por ende, le corresponde también a él hacer un esfuerzo colectivo por cambiar las actuales condiciones.

El maestro debe poco a poco ir dejando su papel asignado de técnico operador del currículum por el papel deseado de profesional del mismo y la actualización del maestro, como política educativa, debe también encaminarse hacia ese objetivo, o de lo contrario todas las acciones realizadas a favor de la mejora educativa estarán condenadas a corromperse por intereses ajenos a los educativos y a fracasar.

3.2.6. EL MAESTRO COMO TÉCNICO O COMO PROFESIONAL DEL CURRÍCULUM

Ya que todo lo que atraviesa el proceso educativo está, o pretende estar, manifestado en el currículum, incluyendo el maestro - el cual no puede sustraerse de esto -, finalmente es también la actitud que el maestro adopte ante el currículum lo que lo va a definir como un técnico o un profesional en su campo de trabajo.

Así pues, tomando en consideración las diferentes propuestas y enfoques alternativos, que se han desarrollado sobre la profesionalización del maestro de educación básica el propósito ahora es analizar dos peculiaridades que definen al maestro como profesional en relación con el currículum.

⁶⁵ Ibid., pp. 101.102

Tales perspectivas por analizar y que originan este conflicto son:

- el maestro como técnico u operador del currículum y
- el maestro como profesional del currículum

El contexto en el que se da la educación en el país somete, como ya hemos dicho, al maestro de diferentes maneras, dificultando así la profesionalización del mismo. La extensión y la participación con la que los maestros se desempeñan está determinada en gran parte por el marco institucional en el que éstos operan, este marco establece las formas de control a las cuales el maestro estará sujeto. La forma más clara de percibir este marco institucional que define la labor del maestro, es el currículum.

Como ya se mencionó, el maestro como trabajador subordinado y asalariado del Estado y sin capacidad de decisión en lo que es el diseño curricular, juega un rol más de técnico que de profesional de la docencia.

Pero, ¿qué se entiende por técnico y por profesional de la docencia?

Al respecto Rodrigo Vera nos dice:

Un técnico es alguien que se somete a la programación rígida de su papel, sobre la base de que esto posibilitará a la institución lograr sus objetivos a través de su participación. Su misión es encargarse de que una cadena de actividades opere apropiadamente; no es de su incumbencia solicitar razones. El responde a problemas operativos utilizando respuestas preestablecidas. En contraste, el papel de un profesional es entendido como requiriendo iniciativa y creatividad, cada situación tiene que ser analizada y actuada en forma diferente. La palabra “profesional” significa alguien que puede diagnosticar una situación y ofrecer opiniones para tratar con una variedad de situaciones específicas, implementar soluciones originales, y entonces evaluarlas para que las correcciones puedan ser hechas constantemente, para que el trabajo rinda más y sea más efectivo.⁶⁶

Si hacemos un análisis de las características de la práctica docente en relación con el currículum, encontramos que los maestros desempeñan un papel más de técnicos operarios del currículum que de profesionales del mismo; es decir, los maestros no sólo no participan en el diseño curricular porque son desplazados por otros actores, sino también por el poco interés que tienen de hacerlo.

Encontramos maestros pasivos que sólo se dedican a aplicar puntualmente los contenidos de la SEP, en muchos casos, sin ningún sentido crítico, que reducen su labor únicamente al espacio del aula, utilizando similares y tradicionales métodos de enseñanza, más aún, en su deseo por acceder a la profesionalización, el maestro cae en la trampa de la especialización, confundiendo el papel asignado con el papel deseado, es decir, haciendo una analogía, así como el médico al especializarse toma

⁶⁶ Vera, Rodrigo, “Talleres de educadores en Chile: desarrollo profesional participativo”. *Guía de apoyo para el Director. Educación Primaria*. op. cit., p.59.

como su objeto de estudio sólo una parte (muy pequeña) de lo que es el cuerpo, fragmenta y descuida toda esa otra parte del ser humano, así el maestro, al reducir su pedagogía a meras cuestiones metodológicas y al proceso psicológico de enseñanza aprendizaje, descuida el aspecto social, político e ideológico implícito en la educación, de esta manera, los maestros no pueden hacer frente al contexto global educativo porque no pueden entender su complejidad y no tienen ningún conocimiento técnico ni comprensión teórica y filosófica del currículum, que ha sido diseñado más como un currículum técnico por y para técnicos, que para profesionales.

El maestro como profesional del currículum:

Está en capacidad no sólo de interpretar y aplicar un currículum sino de recrearlo y construirlo él mismo; que está preparado para reconocer y seleccionar las opciones curriculares y pedagógicas más adecuadas a cada circunstancia; que es capaz de elaborar cooperativamente un proyecto educativo para su escuela; que sabe buscar y seleccionar información, y enseñar a sus alumnos hacerlo; que es capaz de identificar las necesidades básicas de aprendizaje de sus alumnos y traducirlas en currículum para la enseñanza...⁶⁷

En conclusión, el maestro como profesional del currículum percibe su papel dentro del mismo, distingue muy bien entre el papel que le asignan y el papel que él como profesional debe asumir.

⁶⁷ Torres, Rosa María, op. cit., p.4

CAPITULO 4

LOS CENTROS DE MAESTROS: UNA EXPERIENCIA DE ACTUALIZACIÓN

- 4.1. LOS CENTROS DE MAESTROS EN EL CONTEXTO INTERNACIONAL**
- 4.2. LOS COMPONENTES DEL PRONAP**
 - 4.2.1. DE LOS PROGRAMAS DE ESTUDIO**
 - 4.2.2. DE LA BIBLIOTECA PARA LA ACTUALIZACIÓN DEL MAESTRO**
 - 4.2.3. DE LOS CENTROS DE MAESTROS**
 - 4.2.3.1. ORGANIZACIÓN DE LOS CENTROS DE MAESTROS**
 - 4.2.3.2. UBICACIÓN Y ESTABLECIMIENTO DE LOS CENTROS DE MAESTROS**
 - 4.2.3.3. SERVICIOS QUE SE PROPORCIONAN EN LOS CENTROS DE MAESTROS**
 - 4.2.3.4. SELECCIÓN DEL PERSONAL**
 - 4.2.3.5. DESARROLLO DE LOS CENTROS DE MAESTROS**

4.1. LOS CENTROS DE MAESTROS EN EL CONTEXTO INTERNACIONAL

La idea de educación permanente, actualización y centro de maestros, no es privativa de México y se ubica en un ámbito más internacional que nacional.

En las últimas décadas, el ideal de mejorar la educación ha estado presente en muchos países, en todos ellos se ha depositado la esperanza, más en la formación permanente de los maestros en servicio, que en la formación inicial de los mismos y que en las escuelas normales de formación inicial, cuya presencia es cada vez menor.

El mismo Banco mundial en el documento elaborado por Rosa María Torres⁶⁸, ya manifiesta la visión que tiene del maestro, al considerarlo como un factor problemático y un “insumo” costoso y manifestando su intención de invertir más recursos en otros factores de la educación como pueden ser, la tecnología educativa, la educación a distancia, material didáctico, cursos autodidactas, etcétera, que en la profesionalización de los maestros.

El interés, de parte de los gobiernos, por mejorar la educación, responde, en el plano político a una visión futurista, en donde se ve a los individuos y a los poderes públicos en una competencia de adquisición de conocimientos para mantenerse a la altura del contexto internacional.

En el plano educativo, la intención de abogar por una actualización permanente de los maestros se ubica, más que nada, en un contexto de cambios profundos que se han venido dando en todos los ámbitos y, que de alguna manera han modificado las relaciones humanas en todo el mundo, más en perjuicio que en beneficio. La pérdida de valores, la falta de solidaridad, el predominio de lo banal, el individualismo, el culto a lo material, etcétera, exige la presencia de un maestro mejor preparado y actualizado; un maestro consciente de que la formación inicial adquirida en otro tiempo y en otro contexto debe, de ahora en adelante, ser reforzada con la actualización permanente o de lo contrario convertirse en una profesión obsoleta y superada.

Siendo la educación un acto de relaciones humanas, y sobre todo de formación humana, no podía quedar fuera en el intento de solución de este fenómeno mundial.

Los gobiernos y las comisiones educativas asignan a la educación una función ambiciosa, como motor de cambio, en el desarrollo de los individuos y de las sociedades.

⁶⁸ Torres, Rosa María. *op. cit.*, p. 4

La visión a futuro establece tres nuevos retos educativos:

1. Contribuir al desarrollo
2. Ayudar a cada individuo a comprender y dominar en cierta medida el fenómeno de la globalización
3. Favorecer la cohesión social⁶⁹

La educación debe hacer frente a estos retos que los tiempos actuales imponen y es desde la educación básica desde donde se pretenden afrontarlos; esto significa que esperamos mucho del personal docente, al que se le exigirá mucho, porque de él depende, en gran parte, que esta visión se convierta en realidad.

Esto significa, también, que hay que modificar conceptos, el de escuela, el de maestro, el de educando. El papel del maestro será de ahora en adelante, uno de los más decisivos y determinantes en la formación de actitudes -positivas o negativas- con respecto al estudio.

Pero para mejorar la calidad de la educación hay que empezar por mejorar la formación, contratación, la situación social y las condiciones de trabajo; todo un mundo por hacer, y sin embargo, es difícil pensar en una reforma educativa sin considerar todos estos elementos que atraviesan el proceso educativo.

Por todo este "mundo" que dificulta una reforma educativa de fondo -más cuando no se cuenta con los recursos suficientes-, se hace necesario reconsiderar experiencias pasadas, en donde poblaciones con menores recursos y condiciones más precarias, han obtenido mejores logros educativos que poblaciones con mayores recursos y mejores condiciones materiales y de infraestructura; todo esto, debido principalmente a la vocación y el buen desempeño del maestro.

Es por todos estos elementos, y viendo a la educación dentro de un enfoque diferente al observado por el Banco Mundial, que se considera en este trabajo, al maestro como el elemento más importante para el buen logro de los ideales educativos.

La educación, entonces, se convierte (en el futuro), en uno de los más importantes capitales del individuo; pero para mejorar la educación es necesario primero, mejorar a los maestros.

Se observan, entonces en varios países, las primeras experiencias enfocadas a la formación permanente de los maestros de educación básica en servicio, se empieza a reconsiderar a los maestros y se les empieza a brindar un espacio propio para su desarrollo profesional y personal; la actualización, la capacitación, la formación centrada en la escuela, y más tarde los centros de maestros -que adquieren diversos nombres y

⁶⁹ Delors, Jacques. **La Educación encierra un tesoro.** UNESCO/ Correo de la UNESCO México 1997. p. 157
Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI, presidida por Jacques Delors.

diferente enfoque según el país en el que se encuentren-, son los primeros intentos por lograr la formación permanente de los maestros.

Basta analizar algunas de las cifras presentadas en la Conferencia Permanente de Ministros Europeos de Educación, celebrada en Estrasburgo en 1987. Ya en esos años, se nos informa con cierto triunfalismo, que el 30% del profesorado danés de preescolar sigue un curso de un año; que en Italia, pretenden alcanzar al 30% del profesorado; que en Francia, se proponen reciclar, para 1988, 300,000 profesores de Primaria y otros tantos de Secundaria, etc. A ese ritmo, cabe esperar que todo el profesorado haya participado en actividades de formación.⁷⁰

Aparecen así en Gran Bretaña los teachers' centres británicos que pretendían dar más responsabilidad a las escuelas para el desarrollo del currículum y el empleo de una metodología más acorde con las necesidades concretas de los alumnos. En cambio, en Estados Unidos no les preocupa el desarrollo curricular y el enfoque se pone en la mejora de la instrucción perfeccionando las destrezas pedagógicas e instructivas (Yarger, Howey y Joyce, 1980).

Los teachers' centres británicos surgen también en defensa de una tradición: la autonomía de los profesores y de los centros escolares para desarrollar sus propios currículos. En cambio, los teachers' centers federados en los Estados Unidos se crean para favorecer otro tipo de autonomía: favorecer una formación que responda a las sentidas necesidades del profesorado.

En Australia los teachers' centers, así como los education centers, surgen con este espíritu de ofrecer oportunidades al profesorado para tomar decisiones, eligiendo lo que más les convenga, y ser centros controlados por los propios profesores. (Hopkins)⁷¹

Un ejemplo de país en donde es posible observar la importancia otorgada a la formación permanente de los maestros es España, en donde, de acuerdo con García Álvarez, en ese país se destinó un espectacular incremento de presupuesto dedicado a esta actividad, a más de otros recursos como pueden ser, los Centros de Profesores, antecedente de los Centros de Maestros en México.

4.2. LOS COMPONENTES DEL PRONAP

Como ya se ha mencionado en el capítulo II, la actualización del maestro se convierte en política y pasa a ser prioridad nacional a partir del ANMEB, que establece como una de sus tres grandes líneas de políticas educativas a seguir para transformar el sistema educativo, la revaloración de la función social del maestro.

⁷⁰ García Álvarez, Jesús. *La Formación permanente del profesorado más allá de la reforma*. Edit. Escuela Española. P. 15

⁷¹ *Ibid.*, pp. 133-144

A fin de lograr esta revaloración, el ANMEB establece dos rutas centrales de desarrollo, la Carrera Magisterial y la Formación permanente de los maestros de educación básica en servicio, de la cual el responsable es el ProNap.

Es el ProNap un programa nacional sólido y permanente, que busca convertirse en una opción continua de desarrollo profesional del maestro, y que culmine finalmente con la mejora de la enseñanza.

El objetivo del ProNap, como ya se ha mencionado, es:

Dar a los profesores que atienden este nivel educativo la oportunidad organizada, sistemática y flexible de renovar y mejorar sus competencias profesionales; de tal manera que estén en condiciones de ofrecer a sus alumnos una enseñanza de mejor calidad.

Para llevar a cabo sus funciones, el ProNap tiene que partir de una nueva concepción de actualización que no puede ser vista en un marco limitado e inmediato que sólo atienda necesidades emergentes de los maestros con programas breves y que desaparecen sin dejar aportes de su experiencia, sino que con la creación del ProNap se busca establecer un referente común que regule la calidad y pertinencia de las diversas ofertas de actualización que las diversas instancias del sistema educativo nacional proponen a los maestros.

Se trata de avanzar en la constitución de un sistema integrado y pertinente que contribuya a mejorar su desempeño profesional y, en consecuencia, el nivel y la calidad de los aprendizajes de los alumnos, evitando la proliferación y reconocimiento oficial de cursos y programas de actualización ajenos a los problemas de la enseñanza y de la escuela.⁷²

Se hace necesario por ello, contar con un programa de actualización bien definido, sistemático y permanente, que responda, más que a necesidades emergentes que pudieran surgir en un momento dado, al anhelo mismo de lograr la profesionalización y la revaloración social del trabajo del maestro.

Para llevar a cabo sus funciones, el ProNap establece sus componentes, acordes con las tareas que le corresponde desarrollar, éstos son tres:

- Programas de estudio
- Biblioteca para la actualización del maestro
- Centros de Maestros

⁷² ProNap. *Lineamientos Generales*, op. cit., p. 10

4.2.1. DE LOS PROGRAMAS DE ESTUDIO

El sentido y la orientación contenidos en las diferentes actividades de actualización ofrecidos por el ProNap a los maestros, giran en torno a lo regulado en los programas de estudios establecidos.

Estos programas, diseñados por la SEP y las autoridades educativas estatales, constituyen el núcleo de la actualización y se expresan en modalidades formativas coherentes con los propósitos del ProNap, pertinentes a las necesidades de los maestros y adecuadas a los enfoques educativos de los planes y programas de estudios de educación básica, tanto en forma como en fondo.

Así mismo, están destinados, entre otras cosas, a ofrecer el apoyo necesario a los maestros en el conocimiento y la comprensión de los nuevos contenidos y enfoques de los programas de estudios y la utilización de nuevos métodos, formas y recursos didácticos introducidos en la educación básica.

Su objetivo general es coadyuvar a mejorar el desempeño profesional de los maestros de educación básica, abordando diferentes problemáticas que se presentan en el grupo, la escuela y el nivel atendido.

Los programas generales de estudio del ProNap para la actualización permanente de los maestros, adoptan, hasta el momento, la modalidad de cursos y talleres; divididos éstos en dos modalidades de acuerdo con sus propósitos, extensión y recursos disponibles. Estas modalidades son:

- Cursos nacionales y estatales de actualización
- Talleres generales y estatales de actualización

Las características de los programas de estudios son las siguientes:

- Se expresan en modalidades formativas coherentes con los propósitos del ProNap
- Son pertinentes a las necesidades de los maestros
- Adecuados a los enfoques educativos de los planes y programas de estudios de educación básica
- El fin deseado con los programas de actualización es, que al concluir el estudio de ellos por los maestros, éstos estén en condiciones de transformar, su práctica docente, aplicando lo aprendido en su aula y convirtiendo la actualización en una práctica cotidiana de los maestros.

4.2.2. DE LA BIBLIOTECA PARA LA ACTUALIZACIÓN DEL MAESTRO

Se refiere a la colección de libros y cuadernos de gran calidad editorial, que son editados por la SEP a través del CONALITEG (Comisión Nacional del Libro de Texto Gratuito) en apoyo al programa de actualización permanente de los maestros.

Estos libros abordan cuestiones educativas o de interés para los maestros, el formato de su publicación es exclusividad de la SEP y se distribuyen gratuitamente a los maestros interesados, con la única condición de que éstos se tomen el trabajo de solicitar el título que desean.

La gran cantidad y la calidad de las obras publicadas, así como la facilidad para que los maestros accedan a ellas, hacen que la Biblioteca para la Actualización del Maestro, sea en sí misma, una actividad de actualización de primer orden.

4.2.3. DE LOS CENTROS DE MAESTROS

El tercer componente del ProNap y sobre el cual se enfoca este trabajo, lo constituye los Centros de Maestros.

El análisis del origen y desarrollo de los Centros de Maestros permitirá tener un conocimiento más amplio de la manera en cómo el ideal de actualización y profesionalización de los maestros de educación básica en servicio, manifestado en el ANMEB, y del cual se ha venido tratando en este trabajo, encuentra o pretende encontrar su plena materialización.

Son los Centros de Maestros la respuesta concreta que el ProNap ofrece a los maestros para sus anhelos de actualización y desarrollo, no tan sólo profesional, sino también personal y que pretende culminar, finalmente, en la mejora educativa.

Los Centros de Maestros responden ya a un proyecto educativo a nivel nacional, bien estructurado y definido y deja de ser sólo una respuesta emergente a problemas aislados surgidos en el aula de clase y en un tiempo determinado.

Se concibe a los Centros de Maestros como:

- Un espacio destinado al apoyo académico del maestro de educación básica en servicio
- Una instancia de acercamiento entre la escuela y los profesores a las diversas opciones de apoyo a su trabajo

- El lugar en que las iniciativas de los maestros respecto a su actualización pueden tener una respuesta
- Un medio para garantizar la actualización continua y permanente del personal docente y directivo
- El lugar desde el cual es posible establecer programas territorialmente restringidos, con una población de maestros en actualización relativamente fácil de manejar y que se proyecta hacia las escuelas y zonas escolares
- Entidades de gestión y autogestión en las cuales los maestros encuentran apoyos bibliográficos y tecnológicos, así como de asesoría y orientación; además de brindar la posibilidad de organizar trabajos colegiados que respondan a sus necesidades y a sus deseos de superación profesional, social y personal

El propósito de los Centros de Maestros es ofrecer el apoyo académico necesario a los maestros de educación básica, así como un espacio con servicios adecuados encaminados al desarrollo de las diversas actividades de actualización establecidos por el ProNap.

4.2.3.1. ORGANIZACIÓN DE LOS CENTROS DE MAESTROS

Los Centros de Maestros están conformados por:

- una biblioteca
- una sala de computo e informática
- aulas de usos múltiples

Al ser los Centros de Maestros una instancia de actualización permanente y responsable de llevar a cabo el programa de actualización (ya que sus instalaciones son para uso exclusivo de las actividades de actualización), para su operación se han previsto y tomado en cuenta todos aquellos factores que en un momento dado pudieran determinar, facilitar u obstaculizar, el logro del mismo Centro.

Es en el documento titulado, **Lineamientos Generales para el establecimiento y operación del ProNap en las Entidades Federativas Primera Etapa**⁷³ (el cual se resume a continuación), el ProNap establece aquellos lineamientos con los cuales se debe regir su funcionamiento.

Para el funcionamiento de los Centros de Maestros, en dicho documento, se han considerado, aspectos como: objetivos, operación, la estructura orgánica propuesta, la selección y permanencia del personal, los servicios que éstos ofrecen, las

⁷³ ProNap. **Lineamientos Generales para el establecimiento y operación del ProNap en las Entidades Federativas. Primera Etapa.** Subsecretaría de Educación Básica y Normal. Unidad de Normatividad y Desarrollo para la Actualización, Capacitación y Superación Profesional de Maestros. México. Mayo 1996. pp. 35-37.

instalaciones, la ubicación y el establecimiento; su desarrollo y los servicios que estos deben proporcionar.

En el texto se señalan:

OBJETIVOS

- Difundir la naturaleza y acciones del ProNap ante los maestros y directivos de educación básica que se encuentran dentro del área de influencia del Centro.
- Promover y organizar la participación de los maestros en los Cursos Nacionales de Actualización y en los programas estatales que se desarrollen en el marco del ProNap.
- Planear y programar actividades de apoyo académico que incluyan asesorías internas, con equipos de asesores del Centro y externas, como resultado del establecimiento de vínculos de colaboración con otras instituciones académicas y formadoras de docentes.
- Proporcionar a los maestros participantes en el ProNap y a todos los maestros que lo soliciten, los recursos y espacios de trabajo con que cuenta el centro.

En el mismo texto se señalan las funciones y responsabilidades que a cada instancia educativa, tanto la estatal como la federal, le corresponden dentro de este programa de Centros de Maestros.

Corresponde a las autoridades educativas estatales la responsabilidad de:

- La dirección y coordinación de los centros de maestros
- Llevar a cabo una cuidadosa selección del personal que coordinará los centros de maestros acorde con el perfil requerido por el ProNap
- Procurar la selección y uso de inmuebles con capacidad suficiente para la instalación del mobiliario, equipo y acervos bibliográficos destinados a los centros de maestros
- Ubicar el lugar más apropiado para la instalación del centro después de un diagnóstico que garantice la mejor opción para instalarlos
- Canalizar los recursos necesarios de acuerdo con las mismas necesidades y prioridades

Corresponde a la SEP:

- Proporcionar el mobiliario, el equipo y el acervo bibliográfico necesario para el funcionamiento inicial de los Centros de Maestros.

Cada Centro recibirá inicialmente de la SEP, recursos para equiparar:

- Una biblioteca y sala de lectura con capacidad para 50 personas
- Aulas tipo "A" para 30 personas
- Aulas tipo "B" para 16 personas
- Las oficinas de coordinación del centro

4.2.3.2. UBICACIÓN Y ESTABLECIMIENTO DE LOS CENTROS DE MAESTROS

Los lineamientos del ProNap sugieren que los centros de maestros se ubiquen en poblaciones que presenten mayor concentración de maestros en servicio, con infraestructura suficiente para que maestros de la periferia puedan transportarse al centro y hacer uso de sus servicios; también se deben tomar en cuenta los criterios de regionalización y descentralización de los servicios educativos de cada una de las entidades federativas.

4.2.3.3. SERVICIOS QUE SE PROPORCIONAN EN LOS CENTROS DE MAESTROS

Los servicios que de acuerdo con los lineamientos del ProNap se deben brindar, son los siguientes:

- Información sobre el ProNap
- Biblioteca, sala de lectura, videoteca y audioteca
- Préstamo interno con estantería abierta
- Consulta interna
- Orientación a usuarios

- Asesorías para apoyar a los maestros inscritos en los cursos de actualización
- Eventos académicos acordes a las actividades nacionales y estatales de actualización (cursos, talleres, conferencias, foros, debates, seminarios)
- Actividades de colaboración interinstitucional
- Campañas de difusión de los centros de maestros y sus servicios

Un apoyo fundamental para los centros son los recursos tecnológicos con los que se cuenta, un equipo para la recepción de señal vía satélite y equipo de computo con multimedia, éstos como una estrategia para fortalecer el programa de actualización del ProNap., ya que mediante este recurso los docentes pueden tomar cursos de computación (cada centro cuenta con un mínimo de 20 computadoras), tener acceso a internet o simplemente contar con una computadora disponible. Además cada centro recibe, vía satélite, la programación de Edusat con programas que pudieran ser de interés para los docentes.

4.2.3.4. SELECCIÓN DEL PERSONAL

Cada centro cuenta con un equipo básico de personal para la atención a los usuarios, que está conformado por un:

- Coordinador General
- Coordinador Académico
- Coordinador de Gestión escolar
- Bibliotecario

Cada uno de ellos con un perfil de formación común, es decir, ser maestro de educación básica en servicio frente a grupo, o que esté desarrollando funciones directivas o de apoyo técnico pedagógico y poseer buena disposición de servicio e interés por el mejoramiento profesional de los maestros.

Cada uno de ellos debe presentar, también, ciertas particularidades en su experiencia como maestros:

El Coordinador General debe tener experiencia en funciones de dirección escolar, en organización y diseño, realización o evaluación de acciones de capacitación, actualización o formación docente.

El Coordinador Académico debe tener experiencia en capacitación, actualización o formación de maestros; en dirección, organización y coordinación de grupos de trabajo académico o técnico pedagógico con maestros.

El Coordinador Administrativo debe tener experiencia en control escolar y trabajo administrativo y conocimientos en sistema de computo.

El responsable de la biblioteca deberá ser bibliotecario o maestro de educación básica, de preferencia con experiencia en organización y control de bibliotecas escolares, con capacidad de organización y gestión, además de interés por la tarea y comprensión de la importancia de la biblioteca como parte del centro y como apoyo al trabajo de los maestros.

Existe además un cuerpo de asesores, especializados en la atención a grupos de maestros, cuya característica particular consiste en poseer un conocimiento amplio del campo profesional de la educación básica y dominar los contenidos disciplinarios o escolares implicados en los programas de actualización.

Las autoridades educativas de la entidad, serán las responsables de la cuidadosa selección de este personal -a excepción del cuerpo de asesores cuya selección corresponde generalmente al centro de maestros-, el personal, a su vez, será responsable, ante estas autoridades, del buen uso y aprovechamiento de los Centros de Maestros y de sus recursos.

La permanencia del personal encargado de coordinar los Centros de Maestros y los servicios de la biblioteca será temporal y no excederá a períodos de tres años o antes si se considera que el personal no contribuye al desarrollo académico y/o a las disposiciones establecidas en el programa.

Estos lineamientos del ProNap, aquí presentados, son reguladores para todos los centros en la República Mexicana y, si bien han sido respetado en sus principios, objetivos y estructura original, es cierto también, que de acuerdo con el principio de descentralización educativa, pero más a las dificultades presentadas, como:

- lo incipiente del programa
- las distancias geográficas que dichos programas tienen que abarcar
- la falta de recursos económicos de cada entidad y,
- otros problemas ancestrales y generalizados,

se ha provocado que la forma en cómo se ha manejado y organizado cada centro ha dependido, principalmente, de cada entidad federativa y de acuerdo con sus necesidades particulares y con sus recursos materiales.

4.2.3.5. DESARROLLO DE LOS CENTROS DE MAESTROS

La instalación y el funcionamiento de los Centros de Maestros a nivel república, se inició con más de doscientos centros autorizados por la SEP. El primero de éstos fue inaugurado el 8 de mayo de 1996. La meta final para antes de terminar el pasado siglo era poder establecer 500 centros en toda la República Mexicana.

El origen, funcionamiento y desarrollo de estos centros, si bien debiera ser idéntico y equitativo, es, sin embargo, muy diferente de una región a otra, esto debido, como ya se ha mencionado, a los recursos con que cada entidad dispone y al interés que cada autoridad educativa o política demuestra para este proyecto.

En el Distrito Federal, que es el lugar en donde limitamos este trabajo, se cuenta con diecinueve centros y próximo abrirse el centro número veinte, a excepción de uno, todos ellos funcionando regularmente.

CAPÍTULO 5

LOS CENTROS DE MAESTROS EN EL DISTRITO FEDERAL: UN ESTUDIO DE CASO

5.1. DIRECCIÓN DE ACTUALIZACIÓN Y CENTROS DE MAESTROS

5.1.2. SUBDIRECCIÓN DE CENTROS DE MAESTROS

5.1.2.1. ESTRUCTURA Y FUNCIONES

5.2. EL CENTRO DE MAESTROS “ERMILO ABREU GÓMEZ”

5.3. DIAGNÓSTICO DE NECESIDADES DE ACTUALIZACIÓN DE SIETE ESCUELAS PRIMARIAS DE LA ZONA DE INFLUENCIA DEL CENTRO DE MAESTROS “ERMILO ABREU GÓMEZ”

Una vez presentado en el capítulo anterior un panorama general de lo que son los centros de maestros y como están estructurados a nivel nacional, se considera ahora necesario hacer una limitación del mismo, presentando un estudio de caso realizado en un centro específico, el “Ermilo Abreu Gómez”.

Con el desarrollo de este apartado se pretende mostrar parte de un trabajo realizado en la Subdirección de Centros de Maestros –específicamente desde el Departamento de bibliotecas de centros- sobre detección de necesidades de actualización de los maestros de educación básica en siete escuelas primarias del Distrito Federal.

El fin de llevar a cabo este estudio de caso y presentarlo a manera de informe responde a la necesidad de obtener algunos elementos válidos que nos den una idea de cómo se está trabajando la actualización, al menos en una parte del Distrito Federal, que en realidad no es muy diferente de cómo se trabaja en otros lados de la República, y cómo han respondido los maestros ante esto.

Se espera también que estos datos, obtenidos de un caso concreto, nos den una visión orientadora para el desarrollo de este trabajo de tesis, por lo que se consideró pertinente investigar sobre los siguientes puntos:

- Como se trabaja la actualización por parte de los centros de maestros
- Concepto que tienen los docentes respecto a la actualización que se le ofrece
- Actitud que toman los docentes respecto al programa de actualización

Los resultados aquí obtenidos serán de ayuda para poder ofrecer una opinión externa sobre como se trabaja este programa de actualización, emitir un juicio al respecto y una posible propuesta.

A fin de hacer una valoración de los resultados obtenidos, se considera necesario presentar, a modo de introducción, parte del contexto institucional en que se llevó a cabo este trabajo.

5.1. DIRECCIÓN DE ACTUALIZACIÓN Y CENTROS DE MAESTROS

La Dirección de Actualización y Centros de Maestros en el Distrito Federal se encuentra ubicada en:

Calle Lázaro Pavía No. 294 colonia Jardín Balbuena, en la Delegación Venustiano Carranza del Distrito federal.

Es el equivalente a lo que en los estados de la república y, en el documento titulado "Lineamientos Generales del ProNap" se le reconoce como **Instancia Estatal de Actualización** (IEA), y cuyas principales funciones, son las siguientes:

- Promover, fomentar y difundir el proceso de planeación en los Centros de Maestros, de tal manera que coadyuve a facilitar la realización de sus funciones, brinde un mejor apoyo a la organización del trabajo y a las tareas de coordinación e integración con otras áreas involucradas a favor del ProNap.
- Conocer, tomar en cuenta y difundir la normatividad general y específica establecida por la UNyDACT⁷⁴ para efectos de desarrollar el proceso de planeación de sus actividades, así mismo supervisar que los Centros de Maestros conduzcan sus actividades de conformidad con los criterios establecidos en el ProNap y el plan anual de acción correspondiente.
- Participar en los aspectos que en materia de evaluación la UNyDACT le solicite por medio de la normatividad específica, y promoverá la colaboración efectiva de todos los involucrados en el desarrollo del ProNap.
- Informar periódicamente sobre el desarrollo de cada uno de los componentes del ProNap a nivel estatal y, por Centro de Maestros.
- Participar en la aplicación de diversos instrumentos de evaluación, dirigidos a los participantes en el desarrollo de las acciones del ProNap, para que la UNyDACT cuente con información relevante, válida y confiable, en los tiempos establecidos.
- Verificar periódicamente la relación que guardan las actividades del ProNap y los resultados de su ejecución, con los objetivos y prioridades del plan anual de acción, a fin de adoptar las medidas necesarias para corregir las desviaciones detectadas y tomarlas en cuenta en el proyecto anual de acción estatal subsecuente.⁷⁵

En la actualidad, esta dirección coordina diecinueve centros en el Distrito Federal y próximo a abrirse el centro número 20, todos ellos funcionando regularmente.

⁷⁴ Unidad de Normatividad y Desarrollo para la Actualización, Capacitación y Superación Profesional del Maestro. A nivel de responsabilidad, y por encima de la Dirección de Actualización y Centros de Maestros, se encuentra el UNyDACT, a quien corresponde la planeación de las acciones del ProNap a nivel nacional. De igual manera, deberá asegurar la congruencia del ProNap con el programa de mediano plazo del sector y el Plan Nacional de Desarrollo, tomando en cuenta las condiciones estatales de desarrollo de las acciones del ProNap, con fines de integrar a nivel nacional el Plan Anual de Acción.

⁷⁵ UNyDACT. Programa Nacional para la Actualización Permanente. Lineamientos Generales para el establecimiento y operación del ProNap en las Entidades Federativas. Primera Etapa. SEP, México, 1996. pp. 40-43

Es facultad de la Dirección de Actualización y Centros de Maestros establecer las acciones necesarias para llevar a buen logro dichos propósitos.

La Dirección de Actualización y Centros de Maestros está a su vez conformada de tres subdirecciones:

1. Subdirección de Actualización
2. Subdirección de Seguimiento y Evaluación
3. Subdirección de Centros de Maestros

Todas ellas ocupando la misma infraestructura, no obstante, lo desarrollado en este trabajo corresponde directamente a la Subdirección de Centros de Maestros, no tocando las otras dos subdirecciones.

5.1.2. SUBDIRECCIÓN DE CENTROS DE MAESTROS

La Subdirección de Centros de Maestros, como ya se ha mencionado, forma parte de la Dirección de Actualización y Centros de Maestros, la cual es la instancia estatal de actualización del Distrito Federal.

Entre las funciones y responsabilidades de esta subdirección se encuentran:

Definir los lineamientos de diseño, operación y evaluación de las acciones de actualización que se desarrollan en los Centros de Maestros, a través de:

- Planeación para la elaboración de los programas que se desarrollan en los centros
- Organización de los servicios que brindan los centros
- Gestión para el apoyo de las actividades académicas y culturales de los centros
- Evaluación del funcionamiento interno y del uso de los recursos con que cuentan los centros⁷⁶

⁷⁶ Subdirección de Centros de Maestros. **Primera Jornada de Planeación 2001-2002.** Documento elaborado por la Maestra Marina Núñez Fernández. Septiembre, 3, 2001. Ficha No. 1.

5.1.2.1. ESTRUCTURA Y FUNCIONES

La Subdirección de Centros de Maestros está a su vez conformada por tres departamentos que operan desde la misma sede.

Estos departamentos y sus funciones son:

Departamento de Actividades Académicas

- Promover convenios académicos y culturales
- Coadyuvar en la gestión académica

Departamento de Informática

- Coordinar las acciones y talleres
- Gestionar servicios de mantenimiento
- Promover actividades de capacitación a los responsables

Departamento de Bibliotecas

- Coordinar y promover acciones para el uso eficiente
- Establecer convenios de colaboración y consulta
- Coordinar la automatización de los servicios⁷⁷

Como ya se mencionó, es desde esta Subdirección de Centros de Maestros y específicamente del Departamento de bibliotecas, desde donde se llevó a cabo este estudio diagnóstico de necesidades de actualización, con la finalidad de indagar de manera objetiva las posibles causas que podrían estar originando el problema concerniente a la poca participación de los maestros de educación básica a las actividades de actualización que se llevan en los Centros, y a su vez, poder estructurar un posible plan de vinculación Centros de Maestros-Escuelas que permita atacar este fenómeno.

El espacio de trabajo para este diagnóstico fue la zona de influencia del Centro de Maestros "Ermilo Abreu Gómez", por lo que también se considera necesario presentar algunas de sus características.

⁷⁷ Ibid. Ficha No.3

5.2. EL CENTRO DE MAESTROS “ERMILO ABREU GÓMEZ”

Características:

El Centro de Maestros “Ermilo Abreu Gómez” (que en el mes de octubre de 2002 cumplió su sexto aniversario), es uno de los diecinueve Centros que operan actualmente en el Distrito Federal y responsable directo de las acciones del ProNap en la Delegación Venustiano Carranza.

Es a la vez copartícipe de las actividades que en el Distrito Federal están encaminadas a rediseñar otras formas de trabajo con los docentes y, en congruencia con las autoridades educativas, se encuentra realizando sus funciones desde el año de 1996.

El Centro se encuentra ubicado en la planta baja de la misma instalación en donde se localiza la Dirección de Actualización y Centros de Maestros y la Subdirección de Centros de Maestros, de donde depende directamente.

En cuanto a su infraestructura, dicho centro cuenta en la planta baja con una coordinación, una biblioteca, cuatro aulas tipo A (1ª, 2ª, 3ª, 4ª), las aulas 1ª y 3ª son utilizadas como salas de informática; cuenta también con cuatro salas tipo B y un aula tipo C.

En la planta alta (primer y único piso) se cuenta con un auditorio y un aula de usos múltiples; cabe recordar que en esa misma planta alta, se encuentran también las oficinas de la Dirección de Actualización y Centros de Maestros, así como la de sus componentes, lo que le da a dicho centro ciertas particularidades y condiciones más favorables de las que tienen los otros centros; por ejemplo, la más notoria son espacios más amplios como, áreas verdes, estacionamiento, biblioteca más amplia, y otros; así como mayor flujo de maestros visitantes que acuden a la Dirección de Actualización, y aunque no precisamente al centro, esto, sin embargo, permite que éste se vea concurrido y no tan vacío como ocurre en otros centros, lo cual es uno de los problemas que desde la subdirección, y los mismos centros, se trata de resolver.

Con respecto a su personal, el centro funciona con:

- Una coordinación general
- Una coordinación académica
- Una biblioteca
- Un área de informática

Cada una de estas instalaciones bajo la responsabilidad de una persona acreditada para ello.

Sobre su funcionamiento y su organización, el centro se rige (con algunas modificaciones debido a sus condiciones particulares), de acuerdo con los lineamientos marcados por el ProNap y sus acciones están encaminadas al logro de los objetivos del mismo.

El centro presenta, cada ciclo escolar a la Subdirección de Centros, un informe sobre las actividades realizadas durante ese año, así como una propuesta de trabajo para el ciclo escolar que se inicia, destacando las metas que se proponen alcanzar y, en el caso de este último año, un **perfil particular** definido para cada centro, lo cual consiste en que cada centro selecciona una temática o un asunto pedagógico a tratar y se compromete a desarrollarlo durante ese año como una característica que en lo futuro lo identifique y por el cual se le solicite.

El Centro de Maestros "Ermilo Abreu Gómez", en la reunión por su sexto aniversario efectuada en octubre del año 2002, se establece como metas:

- Atender a 20 escuelas. Elegir a 20 escuelas que presenten problemas y tratar de apoyarlos.
- Trabajar como enlace entre las necesidades especiales que tengan las escuelas y los servicios que ofrecen el CAPEC (Centro de atención psicopedagógica de educación extraescolar) , USAER (Unidad de servicio de apoyo a la educación regular) y otros.
- Difundir y ofrecer los servicios del CAPEC, USAER, etc. en las escuelas de su zona de influencia.
- Trabajar y difundir más la comunicación e información entre centros de maestros, las escuelas y otras instancias.

Así mismo, el perfil que el mismo centro se propone a trabajar para sí es el de **liderazgo**.

Fue este centro de maestros el enlace para que desde el Departamento de Bibliotecas se llevara a cabo, como parte de este trabajo de investigación, el estudio diagnóstico ya mencionado y que a continuación se presenta a manera de Informe con el fin de tener un sustento más real para la propuesta y conclusión que en este trabajo se pretende realizar.

DIRECCIÓN DE ACTUALIZACIÓN Y CENTROS DE MAESTROS

SUBDIRECCIÓN DE CENTROS DE MAESTROS

DEPARTAMENTO DE BIBLIOTECAS DE LOS CENTROS DE MAESTROS

**DIAGNÓSTICO DE NECESIDADES DE
ACTUALIZACIÓN DE SIETE ESCUELAS PRIMARIAS
DE LA ZONA DE INFLUENCIA DEL CENTRO DE
MAESTROS “ERMILO ABREU GÓMEZ”**

MAYO DE 2002

INTRODUCCIÓN

Una de las preocupaciones más fuertes que existen con relación a la manera en que han venido funcionando los Centros de Maestros, es la poca participación de los maestros que laboran en la zona de influencia de éstos, en las actividades de actualización que se llevan a cabo.

Con la finalidad de indagar de manera objetiva las posibles causas que podrían estar ocasionando este fenómeno y a la vez poder estructurar un posible plan de vinculación del servicio de bibliotecas de los Centros de Maestros con las escuelas de la zona de influencia de éstos, a través del servicio social que se desarrolla en el Departamento de Bibliotecas, se organizó el piloteo de un diagnóstico de necesidades de actualización.

Para concretar esta acción se eligió al Centro de Maestros “Ermilo Abreu Gómez”, del cual se seleccionaron siete escuelas primarias de su zona de influencia.

Este diagnóstico de necesidades consideró cuatro variables y los datos fueron recopilados a través de un cuestionario de opinión que se aplicó a los maestros de las escuelas seleccionadas. Las variables investigadas fueron:

1. Concepto que maneja y opinión que tiene el docente respecto a la actualización.
2. Necesidades de actualización que tiene el docente.
3. Conocimiento de los servicios que ofrecen los Centros de Maestros y opinión que tienen respecto a ellos.
4. Características de la actualización que el maestro requiere.

En el presente documento se describen los resultados obtenidos esperando sean de utilidad para la planeación y realización de las acciones de actualización que se consideren pertinentes.

METODOLOGÍA DEL DIAGNÓSTICO

Propósitos del diagnóstico:

- Identificar de qué manera conceptúan a la actualización y las necesidades que tienen en este rubro, los maestros de las escuelas seleccionadas de la zona de influencia del Centro de Maestros “Ermilo Abreu Gómez”
- Conocer la opinión que tienen los maestros de las escuelas seleccionadas, respecto a los servicios que ofrece el Centro de Maestros “Ermilo Abreu Gómez”
- Identificar las características y modalidades de actualización que requieren los maestros de las escuelas seleccionadas.

Cuadro 1. Variables.

VARIABLE	DEFINICIÓN
Concepto de actualización	Como se identifican los docentes encuestados y opinión que tienen de ésta, teniendo como referente válido el concepto manejado por el ProNap.
Necesidades de actualización	Identificación de los temas sobre los cuales requieren actualizarse los docentes encuestados, delimitados a partir de cuatro aspectos: enfoque de los programas del nivel, didácticas de las asignaturas del plan de estudios, desarrollo del niño y planeación y desarrollo del proyecto escolar.
Conocimiento y opinión respecto a las actividades del Centro de Maestros	Que tanto conocen los maestros sobre los servicios que se ofrecen, la participación que han tenido en las actividades que se programan, la opinión que tiene respecto a éstas y las sugerencias para vincularse con los centros.
Características de la actualización requerida	Identificación de las características y modalidades de actualización que los maestros encuestados requieren.

INSTRUMENTOS UTILIZADOS Y ESTRATEGIA DE APLICACIÓN

Se aplicó un cuestionario con una mayoría de preguntas cerradas pero recuperando opiniones libres. El cuestionario estuvo estructurado por 20 preguntas cerradas y 3 abiertas, aunque en las que eran de tipo cerrado se dejó la opción para que si el docente tenía otra opinión que no se consideraba, la pudiera expresar.

El cuestionario se aplicó en siete escuelas de educación primaria de la zona de influencia del Centro de Maestros "Ermilo Abreu Gómez", abarcando una población de 81 docentes, de los cuales 64 fueron mujeres y 17 hombres.

El cuestionario se aplicó entre los días 17 al 25 de abril de 2002, de acuerdo con la siguiente calendarización y número de maestros:

Cuadro 2. Escuelas participantes y número de maestros.

ESCUELA VISITADA	FECHA DE LA VISITA	NÚMERO DE MAESTROS ENCUESTADOS
Escuela "Estados Unidos de América"	17 de abril de 2002	10 maestros
Escuela "Estados Unidos Mexicanos"	18 de abril de 2002	11 maestros
Escuela "León Guzmán"	19 de abril de 2002	14 maestros
Escuela "República de Yugoslavia"	23 de abril de 2002	14 maestros
Escuela "John F. Kennedy"	24 de abril de 2002	15 maestros
Escuela "Marcelino Hernández Espinosa"	25 de abril de 2002	7 maestros
Escuela "Domingo F. Sarmiento"	25 de abril de 2002	17 maestros

Total de escuelas participantes: 7

Total de maestros encuestados: 81

RESULTADOS OBTENIDOS

A manera de resumen se presentan algunos de los datos más relevantes del diagnóstico de necesidades, describiéndose a partir de cada una de las variables consideradas.

➤ CONCEPTO QUE MANEJA Y OPINIÓN QUE TIENE EL DOCENTE RESPECTO A LA ACTUALIZACIÓN.

Se estableció esta variable con el propósito de indagar sobre el concepto de actualización con el que se identifican los maestros y si existe una posible relación con su participación en actividades de actualización, la opinión que tienen de éstas y su inscripción en Carrera Magisterial.

Para ello, a los maestros encuestados se les presentaron cuatro definiciones de actualización, una de las cuales corresponde a la que maneja el ProNap y que la define como el proceso formativo que se da mientras los profesores están en servicio, siendo su propósito atender a las necesidades del mejoramiento de su práctica.

Un dato relevante que se destaca en esta pregunta es el hecho de que de los 81 maestros encuestados, 61 se identifican con la definición del ProNap y el resto eligieron alguna de las otras opciones.

Al establecer relaciones entre el concepto de actualización con el que se identifican los maestros y su participación en actividades de actualización y Carrera Magisterial, se obtuvieron los siguientes resultados:

Las 4 escuelas en donde más maestros se identifican con el concepto de actualización que maneja el ProNap son también las 4 escuelas en donde más maestros participan en actividades de actualización y están inscritos en Carrera Magisterial.

Las 3 escuelas (John F. Kennedy / Rep. De Yugoslavia / Prof. Marcelino Hernández Espinosa) en donde menos maestros se identifican con el concepto de actualización que maneja el ProNap, son también las escuelas en donde menos maestros participan en actividades de actualización y, en dos de ellas, menos maestros están inscritos en Carrera Magisterial.

Cuadro 3. Concepto de actualización con que se identifican los maestros participantes y relación con actividades de actualización y Carrera Magisterial.

ESCUELA	MAESTROS ENCUESTADOS	MAESTROS QUE SE IDENTIFICAN CON EL CONCEPTO DEL PRONAP	MAESTROS QUE NO SE IDENTIFICAN CON EL CONCEPTO DEL PRONAP	MAESTROS QUE HAN PARTICIPADO EN ACTIVIDADES DE ATUALIZACIÓN	MAESTROS INSCRITOS EN CARRERA MAGISTERIAL
Estados Unidos de América	10	10	0	4	9
Estados Unidos Mexicanos	11	8	3	9	8
León Guzmán	14	13	1	5	12
República de Yugoslavia	14	8	6	7	11
John F. Kennedy	15	9	6	3	10
Prof. Marcelino Hernández Espinosa	7	4	3	4	7
Domingo F. Sarmiento	10	9	1	6	9
TOTAL	81	61	20	38	66

En todas las escuelas encuestadas la gran mayoría de sus maestros están inscritos en Carrera Magisterial, pero eso no significa que participen en actividades de actualización cada año, pues de acuerdo con el cuestionario aplicado, de 66 maestros inscritos en Carrera Magisterial sólo 38 de ellos han participado en actividades de actualización en el último año.

En todas las escuelas, los maestros que han asistido a actividades de actualización, en su mayoría han tomado de 3 a 2 cursos, por lo que podría resultar obvio, deducir de esto, que básicamente han asistido a los Cursos Nacionales de Actualización y al Curso Estatal de Actualización, que son requisitos para participar en Carrera Magisterial; muy

pocos maestros, sólo en casos excepcionales, han asistido a cursos de actualización sólo por el placer y el compromiso personal de actualizarse.

De las 7 escuelas encuestadas, en 5 de ellas, los maestros que han participado en cursos o talleres de actualización opinan que estos han sido buenos (las opciones que se presentaron fueron: Excelente, Bueno, Regular y Malo)

La razón por la que consideran que los cursos o talleres de actualización han sido buenos es porque éstos ofrecen estrategias que los maestros pueden aplicar en su grupo.

Sobre la aportación que los cursos o talleres de actualización le han brindado a los maestros participantes, maestros de 6 de las 7 escuelas encuestadas opinan que la aportación ha sido mucha. La razón principal de esta opinión es, nuevamente, porque **han aprendido diferentes técnicas, dinámicas y estrategias**, que han aplicado en su grupo y les han dado resultados satisfactorios.

Una maestra hace una observación importante de porqué considera que la aportación para ella ha sido regular, ya que dice que sólo se dan textos que se leen, se analizan por equipo y después se exponen, lo único rescatable de esta dinámica, para ella, es el intercambio que se da entre maestros.

Conclusiones:

- De los 81 maestros encuestados, 61 se identifican con el concepto de actualización manejado por el ProNap, sin embargo, sólo 38 de ellos han asistido a actividades de actualización en el último año, de lo que se deduce, que aunque no hayan asistido a actividades de actualización, sí se identifican con el concepto de actualización que maneja el ProNap
- El que los maestros se identifiquen con el concepto de actualización que maneja el ProNap y estén inscritos en Carrera Magisterial no significa, necesariamente, que estén interesados en actualizarse. A nivel general, de las 7 escuelas encuestadas y de un total de 81 maestros, sólo 38 de ellos (46.9 %) han participado en actividades de actualización en el último año, 43 de ellos (53%) no lo han hecho. Resulta obvio, deducir de esto, que la principal razón por la que los maestros se inscriben en Carrera Magisterial es con el propósito de mejorar sus ingresos económicos más que el deseo y la convicción de actualizarse.
- La mayoría de los maestros que no están inscritos en Carrera Magisterial tampoco gustan de participar en actividades de actualización y como en el caso de la escuela "John F. Kennedy", son los que menos se identifican con el concepto de actualización manejado por el ProNap.

➤ NECESIDADES DE ACTUALIZACIÓN QUE TIENE EL DOCENTE

Esta variable tuvo como propósito identificar las necesidades de actualización que tienen los maestros de las escuelas participantes de la zona de influencia del Centro de Maestros “ Ermilo Abreu Gómez “.

La variable se delimitó, en un primer momento, a partir de 4 aspectos principales:

1. Manejo del enfoque de las asignaturas del plan de estudios de educación primaria
2. Didácticas específicas para enseñar las asignaturas del plan de estudios
3. Conocimiento de las características del desarrollo del niño
4. Planeación y desarrollo del proyecto escolar de la escuela

Los resultados que se obtuvieron en este primer acercamiento se describen en el cuadro siguiente:

Cuadro 4. Identificación general de necesidades de actualización.

ESCUELAS	MAESTROS PARTICIPANTES	ENFOQUE DE LAS ASIGNATURAS	DIDÁCTICAS ESPECÍFICAS	DESARROLLO DEL NIÑO	PROYECTO ESCOLAR
Estados Unidos de América	10	4	4	1	1
Estados Unidos Mexicanos	11	1	3	3	4
León Guzmán	14	3	8	3	1
República de Yugoslavia	14	2	0	3	7
John F. Kennedy	15	2	6	3	3
Prof. Marcelino Hernández Espinosa	7	2	3	1	1
Domingo F. Sarmiento	10	4	2	1	2
TOTALES	81	18	26	15	19

- 3 maestros no contestaron o eligieron otras opciones

A partir de esta identificación general, se indagó de manera más específica cada uno de los cuatro aspectos iniciales. Los resultados obtenidos fueron los siguientes:

Respecto al enfoque de los programas, destaca de manera obvia, en 6 de las escuelas, la necesidad que tienen los maestros de actualizarse respecto al **enfoque de la enseñanza de las matemáticas** como el tema principal y más importante, siempre seguido muy de cerca por el enfoque de la enseñanza del español.

Lo mismo sucede en aspectos de la Didáctica, **la didáctica de las matemáticas** destaca como el tema más importante en que los maestros desean actualizarse, igualmente le sigue en importancia la didáctica del español. Solamente en la escuela "República de Yugoslavia" se considera el tema de didáctica de la geografía como el más importante.

Respecto a las características del desarrollo del niño, resulta obvio que la gran mayoría (6 de las 7 escuelas) consideran que el tema en que más necesitan actualizarse es: **problemas de conducta**, solamente la escuela "Estados Unidos de América" considera el tema: Etapas cognitivas del niño, como el más importante.

En 5 de las 7 escuelas encuestadas, el principal problema que se le presentan a los maestros en la planeación y desarrollo del Proyecto Escolar de la escuela consiste en: **cómo estructurar el proyecto**, sólo en las escuelas "Estados Unidos Mexicanos" y "León Guzmán" consideran que el principal problema consiste en el desconocimiento del concepto de Proyecto Escolar.

Conclusiones:

Con relación a esta evaluación se observa la necesidad de que el Centro de Maestros elabore actividades de actualización dirigidas principalmente hacia temas como:

- Didácticas específicas para enseñar las asignaturas del plan de estudios sobre matemáticas y español.
- Problemas de conducta
- Cómo estructurar el proyecto

➤ CONOCIMIENTOS DE LOS SERVICIOS QUE OFRECEN LOS CENTROS DE MAESTROS Y OPINIÓN QUE TIENEN RESPECTO A ELLOS

A fin de tener un acercamiento al conocimiento y a la opinión que sobre la calidad de las actividades que programa el Centro de Maestros tienen los docentes de la zona de influencia, se exploró esta variable considerando aspectos tales como:

- El conocimiento que tienen los maestros acerca de los centros de maestros y los servicios que éstos ofrecen,
- El nivel de participación y opinión de los maestros respecto a las actividades programadas por los Centros de Maestros, y
- Las sugerencias para vincularse con los Centros de Maestros.

Los resultados que se obtuvieron fueron los siguientes:

En las 7 escuelas encuestadas la mayoría de los maestros tienen conocimiento de la existencia de los Centros de Maestros. De la población total de 81 maestros, 73 de ellos (90.1%) afirman que los conocen, sólo 8 maestros no los conocen o no quisieron contestar a la pregunta.

De los 73 maestros que afirman conocer los Centros de Maestros sólo 59 de ellos saben de los servicios que prestan ya que han asistido a alguna actividad programada por algún Centro de Maestros.

En lo que se refiere a los servicios que ofrecen los Centro de Maestros y la manera en que son utilizados por los docentes encuestados, se obtuvieron los siguientes resultados:

Respecto a las razones por las que los maestros asisten a los Centros de Maestros y la frecuencia con que lo hacen, en las 7 escuelas encuestadas el 100% de maestros que asisten a los centros de maestros afirman que sólo asisten cuando van a inscribirse o a recibir resultados de los Cursos Nacionales de Actualización o para asistir a algún curso, taller o círculo de estudios.

Del mismo modo, respecto a las razones por las que los maestros no asisten a los centros de maestros, el total de escuelas encuestadas y el 100% de maestros aluden que la principal razón por la que no asisten a las actividades de los Centros de Maestros es porque no tienen tiempo para asistir a las actividades que se programan.

A fin de tener una aproximación sobre el nivel de satisfacción de los maestros que han participado en las actividades que programan los centros de maestros, se les preguntó a los maestros que han participado en ellas su opinión de las mismas, en general se puede afirmar que el 100% de maestros opina que las actividades de los Centros de Maestros son muy buenas, destacan entre otras cosas que:

- Están bien organizadas
- Ofrecen oportunidades de desarrollo
- Los servicios son variados, lo que permite cubrir varios intereses
- Son interesantes, ya que dan opciones prácticas y se aprenden dinámicas de importancia para la labor docente
- El intercambio con los demás maestros es muy enriquecedor
- Se reconoce al personal como apto, amable y atento

Algunas observaciones no favorables que hacen los maestros de las actividades de los Centros de Maestros son principalmente:

- Los maestros conductores de las actividades académicas deben prepararse más
- Algunos cursos son muy rápidos y les falta tiempo a los maestros asistentes para concluir su actividad
- Algunos cursos no ofrecen novedades de enseñanza
- El problema del horario

Los maestros lamentan también no poder asistir a las actividades y que muchas de ellas se cancelen debido al número reducido de maestros que asisten. Así mismo, también lamentan el hecho de que muchos maestros asistan sólo con el fin de obtener puntaje para Carrera Magisterial y no porque realmente tengan la convicción de actualizarse; no obstante, afirman que estas actividades deben mantenerse, ampliarse y difundirse más, también repercutir en lo económico.

Algunas sugerencias que los mismos maestros hacen para que haya más acercamiento a los Centros de Maestros son:

- Más difusión de actividades y que ésta llegue a tiempo con una previa calendarización en forma de trípticos o similares y una invitación más personalizada directamente del Centro de Maestros a los maestros

- Que se considere el problema de la falta de tiempo de los maestros y se promuevan más actividades en día sábado con la misma calidad y seriedad con que se dan los cursos en contraturno
- Que se modifiquen los horarios, ya que todas las actividades se dan dentro del horario de clase, que se hagan más accesibles o que se les permita asistir a actividades dentro del horario de clase
- Que los cursos tengan temas más variados y de mayor interés, más atractivos y útiles y que ofrezcan bibliografía actualizada y libros para el maestro más que para la escuela
- Que signifiquen puntos para Carrera Magisterial y apoyo económico

Conclusiones:

- Se da por hecho que los Centros de Maestros son bien conocidos. Sin embargo se considera necesario redefinir y reestructurar las estrategias y actividades de difusión y vinculación a fin de posibilitar un acercamiento más adecuado a las escuelas.
- Considerar el problema de horario de los maestros y buscar alternativas para que los maestros que quieren actualizarse puedan hacerlo.
- Podría deducirse que los Centros de Maestros están cumpliendo con su labor en un promedio aceptable. El problema en términos de la falta de asistencia a las actividades que programa el Centro tendría que ver con la falta de tiempo para asistir a ellas, la inadecuada programación de las mismas, la calidad de los contenidos y conductores de las mismas; así como la apatía de los propios profesores.
- Aunque los maestros no asisten a las actividades que programan los Centros, opinan que es importante que éstos existan, ya que reconocen que la labor que llevan a cabo es importante.

CARACTERÍSTICAS DE LA ACTUALIZACIÓN QUE EL MAESTRO REQUIERE.

Esta variable consideró importante explorar aquellas condiciones no académicas que pudieran representar un serio problema para que el maestro, aunque deseara participar en actividades de actualización, en un momento dado no pudiera hacerlo.

Los aspectos que se consideraron fueron los siguientes:

- El tiempo más adecuado en que los maestros pudieran asistir a actividades de actualización
- El lugar más adecuado para recibir cursos o talleres de actualización
- La modalidad que el maestro prefiere para recibir actualización por parte de los Centros de Maestros
- Lo que esperan los maestros de los cursos o talleres de actualización

Los resultados que se obtuvieron fueron los siguientes:

De las 7 escuelas encuestadas en 5 de ellas la mayoría de los maestros prefieren asistir a los cursos o talleres de actualización **únicamente en fin de semana y pocas horas al día aunque sean varios días.**

En las 7 escuelas se prefiere recibir los cursos o talleres de actualización **en la escuela donde labora o en el centro de maestros más cercano a su escuela.**

Para asistir a recibir actualización en los Centros de Maestros o en cualquier otro lugar, los intereses se dividen por igual principalmente en dos modalidades, en 3 escuelas (León Guzmán, Domingo F. Sarmiento, República de Yugoslavia) se prefiere la modalidad de curso-taller ya que les permite combinar la teoría con la práctica y, al mismo tiempo que aprenden, participan e interactúan con los demás maestros; además, considerando que llegan cansados de dar clase el curso-taller les parece más propicio.

Otras 3 escuelas (Estados Unidos Mexicanos, Estados Unidos de América, Prof. Marcelino Hernández Espinosa) prefieren la modalidad de curso teórico-práctico ya que combina teoría y práctica, es más real a la problemática que se vive en las escuelas y les permite ver si funciona o no lo que ahí se aprende; además, consideran que el taller se ha desvirtuado, se ha manejado como compartir experiencias, lo que ha provocado pérdida de tiempo y desviación de intereses.

En el ámbito personal los maestros esperan de los cursos o talleres de actualización que éstos sean prácticos y útiles, que en verdad los ayuden a enfrentar problemas dentro del aula y los ayuden a realizarse no sólo profesionalmente, sino también como personas. Que al terminar el curso o taller de actualización el maestro termine con la sensación y la seguridad de que aprendió algo nuevo o reforzó algo que no dominaba.

Conclusiones:

- Se recupera aquí el problema que plantean los maestros sobre la falta de tiempo que tienen para asistir a actividades de actualización.
- Se recuperan los Centros de Maestros y las escuelas donde los maestros laboran como los mejores lugares para impartir cursos o talleres de actualización.
- Se recupera la modalidad de Curso-taller y Curso teórico-práctico como los más idóneos para trabajar por ser lo que más prefieren los maestros.

CAPÍTULO 6

PROPUESTA DE TRABAJO DE ACTUALIZACIÓN DESDE LA SUBDIRECCIÓN DE ACTUALIZACIÓN MAGISTERIAL

6.1. INTRODUCCIÓN: DEL PORQUÉ LA NECESIDAD DE UNA TEMÁTICA PEDAGÓGICA DE ACTUALIZACIÓN EN EL ÁMBITO DE LO FILOSÓFICO REFLEXIVO

6.2. EJES CONDUCTUALES DE LA PROPUESTA:

- 1. SOBRE EL CONCEPTO DE ACTUALIZACIÓN**
- 2. DE CÓMO SE TRABAJA LA ACTUALIZACIÓN EN LOS CENTROS
DE MAESTROS**
- 3. DEL MAESTRO COMO PROFESIONAL: LA TIPIFICACIÓN SOCIAL
DE LA PROFESIÓN DOCENTE**
- 4. DE LAS CONDUCTAS A LOS CONOCIMIENTOS**
Sugerencias y características que debe tener el
maestro como profesional
- 5. PROPUESTA**

6.1. INTRODUCCIÓN: DEL PORQUÉ LA NECESIDAD DE UNA TEMÁTICA PEDAGÓGICA DE ACTUALIZACIÓN EN EL ÁMBITO DE LO FILOSÓFICO-REFLEXIVO

Debido a que el marco de referencia de este trabajo se sitúa en la problemática de la vida cotidiana escolar y la revaloración social del maestro como profesionalista, la propuesta aquí presentada se desarrolla en ese sentido.

Esta propuesta es un intento para alentar la creación de ideas renovadoras e innovadoras con miras a una reconceptualización de la actualización, tendiente, no a sustituir ni confrontar el concepto de actualización manejado por el ProNap, sino a sumarse a éste para hacer de la actualización un proceso más amplio, dinámico y reflexivo.

Esta propuesta no tiene como propósito presentar o confrontar diversas corrientes teóricas sobre actualización, ni ofrecer sugerencias prácticas, estrategias, técnicas o cualquier otra cuestión metodológica tendiente a abordar diversas problemáticas educativas de la vida escolar, pues se considera el buen trabajo que los Centros de Maestros han realizado en ese sentido.

El propósito de esta propuesta tiene por objeto llegar a una reflexión del porqué es necesario y emergente una propuesta con una temática alternativa de actualización que vaya más allá del terreno práctico inmediato, es decir, una propuesta filosófico-reflexiva sobre el quehacer docente, que tienda a abordar problemas educativos actuales que tienen que ver no tan solo con conocimientos, sino más con actitudes muy marcadas en los maestros y que repercuten en su imagen social desvalorizándolo como profesional.

La problemática aquí tratada, es decir, el maestro de educación básica como profesional reflexivo y su revaloración social, no es un tema nuevo en el ámbito educativo, autores como: Villa, Ghilardi, Kemmis, Glazman, entre otros, han visto la necesidad de formar un maestro reflexivo aun con los problemas que esto pudiera traer para algunas estructuras políticas, ya que como nos dice Zeichner en la obra de Aurelio Villa:

Una reforma cuya estrategia sea formar un cuerpo docente de profesionales ampliados (Stenhouse, 1975) tiene implicaciones potenciales subversivas ya que si lo que se quiere es estandarizar las ofertas educativas y mantener el control de los programas e instrucción a un nivel ajeno a la clase, entonces ciertamente no conviene preparar profesores de una forma que les dé poder para ejercer su juicio y para tomar decisiones que algunas veces pueden distorsionar los hábitos de la escuela dirigidos suavemente y obstaculizar la burocracia administrativa.⁷⁸

⁷⁸ Villa, Aurelio, coord., *Perspectivas y problemas de la función docente*, Narcea, España 1988, p. 121

La propuesta del maestro como profesional reflexivo en la filosofía parte de una imagen de docente en donde incluso su actividad política sea profundamente reflexionada y analizada por él mismo antes de decidir participar en algún evento de este tipo, por lo que este aparente problema queda revertido.

No obstante, retomando a Zeichner a través de Villa decimos:

Pero, si lo que verdaderamente importa es mejorar la calidad de la educación y el desarrollo de un sistema de escuela que sea óptimo al mismo tiempo que justo, ofreciendo a todos los alumnos la oportunidad de una vida satisfactoria, entonces no hay, en mi opinión, otra opción que dedicar todo el volumen de recursos a la formación de profesores y a la escuela, de forma que aumente la competencia del maestro en un sentido amplio y su capacidad de autodesarrollo reflexivo.⁷⁹

Existen pues diversas estrategias para potencializar la capacidad reflexiva de los maestros, por lo que los Centros de Maestros de querer diseñar un curso o taller sobre esta temática tendrían suficiente material óptimo para ello, no es el caso de esta propuesta presentar esa parte metodológica e instrumental sino la parte reflexiva.

Para el análisis reflexivo, que aquí nos concierne, se consideran, entre otros, los trabajos de Villa sobre la formación del profesor de orientación reflexiva, de Ferry y su modelo de formación centrado en el análisis; de Ghilardi su concepto de profesionalismo docente.

La reflexión se apoya en estos autores, ya que sus trabajos consideran la problemática aquí planteada, a la vez que también buscan el profesionalismo y la revaloración social del maestro.

La redacción de esta propuesta se presenta con base en cuatro ejes principales y conclusiones que se considera es necesario repensar y reconceptualizar.

1. Sobre el concepto de actualización
2. De cómo se trabaja la actualización en los Centros de Maestros: algunas observaciones
3. El maestro como profesional: La tipificación social de la profesión docente
4. De las conductas a los conocimientos: Sugerencias y características que debe tener el maestro como profesional
5. Conclusiones

Las consideraciones de esta propuesta se presentan a continuación.

⁷⁹ Ibid.

6.2. EJES CONDUCTUALES DE LA PROPUESTA

1. SOBRE EL CONCEPTO DE ACTUALIZACIÓN

Debido a que el objetivo de este trabajo consiste no sólo en lograr una reflexión sobre la revaloración docente a través de la actualización, sino también en presentar de alguna manera un eje conductual que pueda ser considerado para este fin, es importante por ello ubicar a la actualización más allá de su entorno inmediato, es decir, más allá del aula y de la escuela.

Esta propuesta considera, en primer lugar, que el concepto de actualización debe considerar también el contexto social en el que vive el maestro, ya que de alguna manera la imagen social que se le da al maestro se refleja en su práctica cotidiana; siendo éste parte inherente de la práctica docente.

Se destaca el contexto social del maestro por considerar que el nuevo maestro actualizado no puede quedar al margen de los cambios políticos, sociales, culturales, económicos y de todo tipo que se están dando más allá del ámbito de la escuela.

La importancia de este apartado radica en que al ocuparnos de estos espacios extraescolares, estamos también reconociendo el papel y la influencia del maestro más allá de su escuela, del maestro como persona, como profesional en la sociedad y, por ende, del mejoramiento de los servicios educativos a nivel nacional.

La idea de revalorar socialmente al maestro y a la profesión docente a través de la actualización no es ajeno ni contradictorio al origen y los propósitos mismos del ProNap.

El concepto de actualización manejado por el ProNap, en su discurso original está inmerso en ese proceso de reforma educativa iniciado en México en 1992, y que consiste en una serie de cambios importantes cuya meta principal ha sido caminar hacia una mejor calidad en los niveles de educación básica, para este fin uno de sus propósitos o líneas políticas a seguir dentro de este proceso de cambios es precisamente lograr la revaloración social del maestro de educación básica, en este caso a través de la actualización permanente.

El ProNap define a la actualización como una acción que partiendo de un diagnóstico de necesidades tiene como propósito promover que los docentes construyan e incorporen elementos innovadores al desempeño de su práctica, con la finalidad de mejorarla y así ofrecer una educación de calidad.

El ProNap parte de la premisa de que en la medida en que el maestro modifique su práctica docente, aprendiendo nuevas técnicas grupales, dinámicas, estrategias y métodos, en esa medida será más profesional, pues tendrá una gama de habilidades

aplicables en su aula en determinadas circunstancias y tiempos; bajo esta óptica la revaloración social del maestro vendrá entonces de su aula hacia el entorno social.

Puesto que el marco referencial de esta propuesta es el filosófico-reflexivo y la problemática que se esconde en la vida cotidiana, se vuelve necesario entonces hacer una reflexión, dentro de este ámbito en cuanto al concepto de actualización que presenta el ProNap.

El concepto de actualización conlleva al concepto de cambio, a una nueva imagen del maestro en el presente y en el futuro. No se puede iniciar ningún proyecto si no se realiza con base en una imagen ideal de lo que se espera lograr con dicho proyecto.

En el caso del programa de actualización, es necesario tener una imagen del maestro ideal que se espera lograr con dicho proyecto y de las condiciones óptimas para ello, esta imagen ideal nos servirá como punto de referencia y eje conductor para indicarnos lo que se está logrando al respecto o que tanto se está desviando de los fines originales, o también, qué acciones llevar a cabo.

Dependiendo de la imagen que se tenga del maestro actualizado, es en función de cómo se le va a proporcionar esa actualización, o viceversa, analizando qué tipo de actualización se le ofrece al maestro se vislumbra que maestro se espera para el futuro.

Una visión reduccionista del maestro, como ya hemos analizado, concibe al maestro como un mero operador didáctico y limitado a su salón de clases, sin más tarea que cumplir con el programa escolar, es decir, el maestro como profesional técnico, bajo esta óptica, el maestro entre más cumpla fielmente con el programa y logre mejor los objetivos propuestos, en esa medida será un maestro más profesional.

Este ideal del maestro como profesional técnico implica un maestro muy diestro en actividades didácticas, conocedor de su materia y de la mejor forma de transmitir esos conocimientos, capaz de moverse con gran maestría dentro de su aula y ante cualquier circunstancia que se le presente, pero sin ninguna actitud crítica y reflexiva y sin ningún criterio sobre su profesión docente que vaya más allá de la lógica pragmática permitida.

En la profesión docente, por su complejidad y por los intereses que en ella se mueven, es necesario saber distinguir muy bien entre la **forma** y el **fondo**, aunque en el discurso explícito se haga mención a un maestro profesional en todos los sentidos, la práctica de la actualización, como se ha venido manejando, se considera en esta propuesta, responde más a la imagen de un maestro a nivel técnico que de un profesionista propiamente dicho. Bajo el análisis de Kemmis y otros, estaríamos hablando de una perspectiva técnica y práctica de concebir la profesión docente.⁸⁰

⁸⁰ Stephen Kemmis, Wilfred Carr. **Teoría Crítica de la enseñanza**, trad. J. A. Bravo. Martínez Roca. S.A. España. 1988. pp.52-57

Sobre las repercusiones de este modelo de concebir a los maestros, y en nuestro caso de concebir la actualización del maestro, Villa nos presenta un ejemplo de cómo en Estados Unidos existe una tendencia a convertir el pensamiento reflexivo en un procedimiento de actividad puramente técnica, lo cual, en la práctica y, desafortunadamente, lo que consigue es incapacitar a los profesores, más que a potenciar su habilidad, para ser agentes de cambio en la educación.⁸¹

Bajo este enfoque, el problema que aquí se considera, es que el concepto de actualización se vuelve muy reduccionista, dejando fuera otros elementos que si bien, aparentemente no están relacionados con lo que sucede en el salón de clase, si tienen mucho que ver con su práctica diaria, el profesionalismo y la revaloración social del maestro.

El ProNap en respuesta a su concepto de actualización y mediante un programa enfocado en cursos y talleres y con temáticas que abarcan, en su mayoría, sólo cuestiones cognoscitivas, metodologías y habilidades prácticas, pretende cubrir todas las necesidades de actualización que presentan los maestros, olvidándose así de la complejidad que caracteriza a la profesión docente y dejando fuera de sus temáticas de actualización ámbitos tan importantes como son el filosófico, el social, el político, el ideológico, el ético, el motivacional y otros.

De esta manera se termina concibiendo al maestro sólo como un operador didáctico y la actualización que se le ofrece tiende a responder a esa imagen, quedando relegado el maestro como sujeto profesional, cultural, social, agente de cambios y promotor de ciertos valores.

Un segundo punto, a la vez derivado del primero, es que a pesar de las buenas intenciones del ProNap por procurar el desarrollo del maestro y la mejora educativa, hay que reconocer también un problema de origen, y es que el proyecto de actualización nace siendo un proyecto de estado, esto implica que la actualización se vuelva una labor mucho más compleja de lo que aparentemente es, esto quiere decir que hay un proyecto de actualización preocupado por el mejoramiento de la calidad educativa y de la condición del maestro, es cierto, pero al final de cuentas, no es el proyecto del maestro, es el proyecto del estado y por lo mismo el concepto de actualización que se refleja es el concepto que el estado tiene de lo que debe ser la actualización, es decir, es el estado el que decide cómo debe ser la actualización del maestro.

¿Qué tan relevante resulta esto para el buen desarrollo del programa de actualización?

¿Cómo se siente el maestro ante este proyecto?

⁸¹ Villa, Aurelio. op. cit., p.122

El primer problema que podríamos decir de esto, consiste en la identidad del maestro, qué tanto se identifica el maestro con este proyecto como para considerarlo como algo suyo por el que vale la pena participar o por el contrario, que tan ajeno le es este programa o inclusive podría considerarlo como una imposición.

Indudablemente los Centros de Maestros deben considerar esta problemática.

Por todo lo anterior, esta propuesta considera que la actualización no debería de consistir sólo en el diseño de tal o cual esquema organizativo, y la adquisición de más y más habilidades, sino también en ir logrando juntos la comprensión y la concientización de la complejidad de los problemas educativos, esto a través de temáticas de tipo filosófico, ético, social y otros.

El concepto de actualización conlleva al concepto de cambio ¿cambiar para qué? Esta propuesta considera que en cuanto el maestro reflexione, revalore y tome conciencia de la importancia de su trabajo serán más fáciles y más provechosos los esfuerzos que sobre la actualización realicen los Centros de Maestros.

Ampliar el concepto de actualización es ampliar el concepto de maestro, esta propuesta también considera que un programa de actualización que tienda a rescatar y reforzar los valores de la profesión docente y del maestro como profesional y como persona, contribuirá en gran medida al problema de por qué la actualización resulta un problema y por qué el maestro no quiere actualizarse.

2. DE CÓMO SE TRABAJA LA ACTUALIZACIÓN EN LOS CENTROS DE MAESTROS: ALGUNAS OBSERVACIONES

Los objetivos, metas y fines de la actualización son determinados por el ProNap, pero corresponde a los Centros de Maestros establecer el **cómo** llevar a cabo esta actualización de acuerdo con las características propias de la zona de influencia.

Si bien, la Subdirección de Actualización Magisterial establece orientaciones comunes para todos los centros, esto sin embargo no significa (o no debiera significar) que todos los centros de maestros deberían de operar de manera muy similar, y sin embargo, es así como se ha venido dando.

La actualización en todos los Centros de Maestros del DF se ha venido trabajando bajo una misma visión. Si bien en los últimos meses cada centro de maestros eligió un perfil académico a desarrollar y estableció su propio marco de prioridades –cabe aquí mencionar que ningún centro consideró esta temática filosófico-reflexiva como una prioridad- la temática y la dinámica de trabajo de todos ellos ha sido la misma, podríamos decir que, en general y a manera de resumen, la actualización que ofrecen todos los Centros de Maestros en el Distrito Federal a los maestros tienen las siguientes características:

- La actualización que ofrece el ProNap es la tradicional, podría decirse que no está actualizada, es decir, se utilizan metodologías tradicionales (no por ello malas) generalmente cursos presenciales y cortos.
- La actualización ve hacia abajo como querer ver donde está el “hueco” y mediante un curso taller querer llenar ese complejo “rompecabezas” que es la educación.
- La actualización se ha centrado mucho en el aspecto cognoscitivo de enseñanza-aprendizaje, dejando fuera aspectos tan importantes como son el ideológico, ético, valorativo, etc.
- Los centros de maestros en su desarrollo siguen pensando de manera vertical, no consideran, del todo, los conceptos de desarrollo propios de las escuelas, sino que se piensa que éstas se van actualizar sólo a partir de los programas que ellos ofrezcan; las escuelas por su parte se vuelven perezosas y relegan el tema de la actualización a los centros de maestros, ellas no se actualizan por que, parecen decir: los centros no ofrecen buenas condiciones para ello.
- Cada centro de maestros ofrece a los docentes de manera accesible y generosa aquellos recursos con los que cuenta (espacios, biblioteca, asesorías, equipo y material didáctico).

- Se ofrecen diversas actividades alternas que casi siempre consisten en lo mismo y que se repiten en todos los Centros (eventos culturales, exposiciones, algún taller alterno).
- Prevalece una actualización en la que no se fomenta la reflexión y la revaloración docente.
- La actualización considera sólo al sujeto particular olvidándose del sujeto social dentro de la escuela.
- Las acciones realizadas por los centros de maestros en, ocasiones, resultan repentinas y esporádicas, se ha llegado incluso a considerar las actividades de actualización como acciones de relleno para tal o cual momento.
- La actualización sólo observa y ataca el síntoma y no la causa, por lo que el problema se repite o aparece de distinta manera.
- La actualización sólo prepara al docente para ser un mejor operador del currículum y no un profesional del mismo.
- Se trabaja la actualización bajo la modalidad de cursos y talleres cortos y presenciales.
- No se trabaja la actualización de la escuela, por lo que el maestro que se preparó en algún curso o taller de dicho programa, encuentra muy poco espacio para desarrollarse dentro de la misma.

Mención aparte merecen los cursos o talleres de actualización ofrecidos por los centros de maestros, y la idea de vinculación Centros de Maestros-escuelas los cuales presentan las siguientes características:

- Se ha privilegiado la modalidad de cursos y talleres por sobre otras formas de actualización, como por ejemplos: ponencias, mesas redondas, conferencias, visitas guiadas, modelos autogestivos.
- Se ha privilegiado una metodología tradicional conductista consistente en el seguimiento y logros de ciertos objetivos muy puntualizados a lograr en cada sesión.
- No hay un objetivo general que englobe a todos los talleres y demás actividades, los objetivos del taller, en muchos casos, quedan así limitados al puro taller o a un simple hacer.

En cuanto a la idea de vinculación centro de maestros-escuelas, ésta aparece como una idea innovadora que pretende acercarse más a las escuelas y sus maestros, establecer compromisos mutuos a la vez que intenta romper con los esquemas jerárquicos y es, en la práctica, otra forma de conceptualizar al maestro.

Esta idea de vinculación lleva implícita la gran importancia que tiene para el trabajo del maestro la conformación de un proyecto educativo con el cual se identifique y que le sirva como marco referencial de su actividad docente.

En educación, quizás más que en otros campos, por ser en esencia una actividad eminentemente social, más que individual, el buen desarrollo de los objetivos dependerá, en gran medida, de las buenas relaciones e interrelaciones de las personas que en ella participan, comprender ésto requiere también de un cambio de actitudes.

Es por ello importante que el maestro se forme un proyecto de actualización propio, los centros de maestros deben también procurar brindar a los maestros los elementos necesarios para la creación de un proyecto personal de actualización paralelo al proyecto institucional, que permita al maestro actualizarse de manera más autónoma, esto podría a su vez, ser un buen inicio para la práctica de la autogestión.

Mientras ésto sucede, los centros de maestros procuran la identificación del programa institucional de actualización con el maestro.

En este punto se considera que el proyecto de actualización no es del todo malo, a pesar de su origen, corresponde al maestro apropiarse del mismo y buscar salidas que le permitan adecuarlo más a sus verdaderos intereses, ése es el objetivo de la vinculación, y si bien no ha logrado sus objetivos, es una idea innovadora que aún está en proceso, que tiene avances significativos y que debiera trabajarse con más cuidado.

3. DEL MAESTRO COMO PROFESIONAL: LA TIPIFICACIÓN SOCIAL DE LA PROFESIÓN DOCENTE

La tipificación de los maestros en particular, también depende de la tipificación que se tenga de su profesión en general, así como tipificamos a las personas también hacemos lo mismo con las profesiones; hay profesiones que por tradición histórica tienen más prestigio que otras, cuando eso ocurre el profesionista por el sólo hecho de pertenecer a dicha profesión se reviste del prestigio de la misma, no es el caso de la profesión docente cuyo prestigio lo ha venido perdiendo en las últimas décadas.

La tipificación no se construye de lo imaginario, sino se obtiene a través de una serie de referentes cotidianos que los mismos actores van construyendo, en este sentido hay una percepción de la gente sobre el hacer del maestro muy deteriorada.

La tipificación al maestro se da en un doble plano, en el laboral y en el personal y esto tiene que ver con actitudes negativas muy concretas que realizan los maestros en su vida cotidiana, en el plano de la vida cotidiana ver el hecho es mucho más significativo al momento de emitir un juicio.

Este punto parece de repente olvidado en los programas de actualización que proponen los centros de maestros. Preocupados en temáticas muy elaboradas, pero centradas en el espacio inmediato del maestro, olvidan temáticas más propias de la vida cotidiana pero que también influyen en la idea que la sociedad tiene del maestro como profesional.

La revaloración social del maestro y su imagen como un profesional también tiene mucho que ver con el cambio de algunas actitudes que últimamente han caracterizado al maestro, cabría entonces preguntarse ¿por qué los programas de actualización no han tocado este punto?

¿Cuál podría ser un criterio de sí la educación en nuestra comunidad y/o en nuestra escuela es buena o mala? indudablemente la percepción social que se tenga del maestro, en la medida en que ésta vaya mejorando será un indicador de que la educación también va mejorando.

Es necesario entonces que los programas de actualización incluyan temas con ese propósito, como por ejemplo: ¿cómo mejorar mi autoestima? ¿cómo generar procesos que me revaloren como maestro y como profesional? ¿cuál es la imagen que yo, como maestro, brindo en mi escuela y en la sociedad?

Es necesario que la actualización se preocupe por rescatar y fortalecer aquellos valores que sustentan la práctica docente. La revaloración social del maestro también tiene que ver con prácticas muy concretas fuera del aula, con la práctica de buenos hábitos más dentro de la vida cotidiana que dentro del mundo académico, tales como vestir con pulcritud, ser limpio, ser educado, ser responsable, ser culto.

El programa de actualización para ser completo, también debe recordar al maestro que en una profesión como la suya las cualidades personales son tan importantes como las intelectuales, el maestro educa también con el ejemplo, el rigor moral, el sentido de responsabilidad, la solidaridad, la motivación, la actitud ante el trabajo y ante la vida, son también, entre otras cosas, condiciones necesarias en la profesión docente, la actualización debe rescatar, reforzar y fomentar estas actitudes.

Quizás ninguna profesión encuentre tantos obstáculos en su desempeño como la profesión docente, pareciera que el maestro trabaja contra corriente, el contexto económico, político y social influye en la profesión docente mucho más que en otras profesiones, la educación formal se convierte así en botín de intereses particulares o de grupo que impiden al maestro el libre desempeño de su profesión, muchas veces esto es determinante a la hora de emitir una crítica al trabajo del maestro, ya sea como persona o como profesionista, es por ello que la crítica social hacia el maestro es muchas veces injusta y carente de conocimiento; esto sin embargo, no debe convertirse en una justificación para el docente, la actualización debe preparar al maestro en este punto y sin embargo no lo hace.

La actualización también debe hacer ver al docente que si bien en el contexto educativo hay variables que escapan a su control, existen otras que él desde su espacio si puede controlar a fin de ir mejorando su imagen social y su desempeño profesional, en este punto sería importante que el maestro se preguntara:

¿se vale llegar tarde? ¿se vale faltar? ¿se vale no preparar su clase? ¿qué hago frente a las preguntas de los niños?

Estas variables definitivamente corresponden al maestro, son problemas ubicados en la persona pero que repercuten de manera contundente sobre la calidad educativa y la percepción social que se forma del maestro en general y de la profesión docente como una profesión poco seria y por lo mismo poco respetable.

Por qué no pensar en un curso o taller de actualización cuyo propósito sea rescatar o repensar lo que significa el ser maestro, es necesario que el docente vuelva a creer en su profesión, que él mismo se crea importante, no en el plano de lo negativo, sino en el plano de definirse fuertemente en lo que él es.

Se trata no sólo de una identidad personal, sino también con la profesión. Cuando el maestro tiene una identificación con su profesión desarrolla un sentido de responsabilidad y compromiso hacia ella, identifica cuáles son sus prioridades, lo que le hace falta y hacia dónde debe encaminar su trabajo docente, es entonces cuando se crea un proyecto educativo propio.

Por el contrario, la falta de proyecto se da a partir de esa no-reflexión del docente sobre su profesión, el maestro en esas condiciones se aísla, pierde interés sobre lo que hace, no se siente responsable del problema educativo ni de lo que sucede alrededor, su trabajo se vuelve rutina y continua haciendo lo mismo todo el tiempo. Bajo esas condiciones es muy difícil pensar que le pueda encontrar sentido a la actualización.

La idea de trabajar juntos en un proyecto en donde todos se identifiquen y lo acepten como suyo implica entre otras cosas:

- solidaridad
- reflexión
- diálogo
- objetivos comunes
- identificación
- compromiso
- responsabilidad
- constancia
- trabajo en equipo

Los cursos o talleres que ofrecen los centros de maestros parecen estar muy lejos de considerar estos referentes como un problema de actualización.

Recordando a Cecilia Fierro y Lesvia Rosas, en su concepción de la profesión docente, el trabajo del maestro es también un trabajo de relaciones, el maestro es también ante todo un profesional público, es una verdad innegable y por ello mismo está bajo observación constante, por qué no pensar entonces en un curso o taller tendiente al análisis de esta problemática, ¿por qué en los programas de actualización no se ha considerado?

En este punto se hace referencia al carácter social de la profesión docente, la docencia también tiene una función social más allá de la señalada por L. Althousser, un papel socializante relativo a la transmisión de normas y valores que se dan no a través de un curso o taller sino a través de nuestro actuar diario.

Una clasificación así nos habla de otra dimensión de la profesión, cabría entonces hablar de una **sociología de la educación**. No basta que uno en lo individual se sienta un profesional para serlo, al respecto se consideran las palabras de Franco Ghilardi que nos dice:

“Para que una profesión sea considerada como tal es necesario que haya coherencia con la percepción social que se tiene de ella, es decir que no basta con que el docente se considere un profesional, si la comunidad no legitima tal connotación”⁸²

La educación es socialización y no únicamente una actividad académica o un ejercicio aislado como muchos docentes y no docentes la conciben. La escuela y el maestro tienen una función específica más allá de una mera transmisión de conocimientos.

Es el ámbito docente un escenario complejo de relaciones sociales e intereses de todo tipo, que hacen de la docencia, como ya lo hemos analizado, una profesión invadida y políticamente estratégica. De esta forma, es fácil suponer, y de hecho así lo han

⁸² Ghilardi, Franco. op. cit., p. 28

manejado diversos autores, que la preocupación de los otros sectores por asuntos educativos está pensada más en términos económicos, políticos o de tipo administrativo que pedagógicos.

Sobre las funciones sociales de la educación es preciso distinguir dos diferentes y principales posturas que sobre educación manejan algunos teóricos educativos.

1. la educación se define básicamente por su función reproductora del orden social existente y, por tanto, tiene un carácter conservador inherente a su misma naturaleza.
2. la escuela tiene una función innovadora, garantía de cambio y de progreso tanto a nivel individual como social.⁸³

Como se puede observar se le atribuye a la educación un fuerte componente de cambio y de homogenización; se considera entonces su carácter ambivalente; por un lado, fortalece el sistema existente y, por el otro, da pauta al cambio del mismo.

Respecto a las funciones del maestro, de acuerdo con Franco Ghilardi, tres son las principales posturas:

- un papel de instructor (relativo a la transmisión de conocimientos y destrezas)
- un papel socializante (relativo a la transmisión de normas y valores)
- un papel evaluador (relativo a la valoración y a la selección de los alumnos)

El maestro como profesional reflexivo debe conocer todo lo aquí mencionado, reflexionarlo y saber actuar dentro de ellos con criterios pedagógicos que deben ser más propios del maestro de formación que del economista o el político involucrados en el ámbito educativo. Tener una visión global de esta situación le ayudará a ubicarse dentro de ese contexto y precisar el objetivo real que le dará a la educación y a su trabajo.

La importancia de esta temática radica, en que a nuestro modo de ver, la solución a este problema no necesita tanto de recursos o infraestructura costosa, sólo de un poco de voluntad de los maestros, que les permita reflexionar sobre la vida cotidiana y saber en qué momento el maestro cayó y se dejó dominar por esos malos hábitos que hoy lo identifican, que merman su imagen como profesionista y que le es muy difícil abandonar.

⁸³ Tedesco, Juan Carlos. **Conceptos de sociología de la educación**. Centro Editor de América Latina. Buenos Aires. 1980. p.15

4. DE LAS CONDUCTAS A LOS CONOCIMIENTOS

Sugerencias y características que debe tener el maestro como profesional

Cabe mencionar que el problema del maestro como profesional y su revaloración social no es privativo de México, presentándose este problema tanto en países desarrollados como no desarrollados.

Como ya se ha analizado, las causas de que al maestro se le niegue un status de profesional tiene que ver con muchos factores, tanto de carácter histórico como de género, origen social, económico y político, sobran ejemplos de cada uno de estos argumentos, nosotros, para el hecho que aquí nos ocupa, limitaremos esto en dos aspectos, la actitud o conducta que muestra el maestro respecto a su trabajo, el cual ya hemos tratado y, lo referente a los conocimientos del maestro.

Cuál es la relación entre los conocimientos del maestro y la revaloración de éste, pues parece ser que existe socialmente un desdén hacia los conocimientos que posee el maestro, los cuales no son considerados privativos de éste, como podrían ser los conocimientos de un médico o un abogado, sino conocimientos básicos generales que cualquier persona con educación superior o media superior puede poseer.

Al respecto Franco Ghilardi nos dice:

El hecho de que se le niegue una connotación profesional a la actividad docente se ha basado tradicionalmente en una doble argumentación:

- a. los conocimientos propios de la profesión docente pueden no ser muy diferentes – particularmente en los países más desarrollados- de los que poseen otros sectores de la población adulta con instrucción superior.
- b. La capacidad para transmitir contenidos a veces es muy difícil de identificar y de evaluar.

Otra opinión que sobre este tema encontramos y que no podía pasarse por alto por su importancia en el ámbito educativo es, sin duda, la opinión de Jean Piaget, citado por Ferry, y que al respecto nos dice:

Desde el punto de vista de la competencia, Jean Piaget hacía notar, y por su parte deploraba, que el maestro de escuela no es considerado por los otros, ni, lo que es peor, ni por él mismo, como un especialista desde el doble punto de vista de las técnicas y de la creación científica, sino como el simple transmisor del saber en el nivel de cada uno.⁸⁴

⁸⁴ Piaget, Jean. Education et instruction depuis 1935. Citado por Guilles Ferry. **El Trayecto de la formación docente**. Paidós 1990. p. 58

En efecto, existe aún hoy día, la creencia de que cualquiera puede suplantar el trabajo del maestro de educación básica - tal vez de aquí se desprende la inclinación de muchos maestros por dar a su formación un espacio más importante al aprendizaje y manejo de elementos y estrategias más del campo científico cuantitativo que filosóficos cualitativos, como test psicométricos y otros- de hecho, "la estimación real de que goza el magisterio tiene más que ver con su oficio de custodios vigilantes de los menores que con su sapiencia."⁸⁵

Concluimos, que la profesión docente puede no ser reconocida como una profesión, pero si es una profesión y como tal debemos considerarla y considerarnos.

El punto ahora es rescatar aquellos aspectos que ayuden a revalorar la profesión docente, a fin de irle dando un hilo conductor sobre el cual movernos y a la vez establecer un perfil propio del maestro como profesional.

¿Cuáles son esos parámetros?

Sobran autores que han trabajado esta temática, para nuestro fin recurrimos y retomamos los conceptos y las estrategias que nos dan Franco Ghilardi, Ferry Guilles, Aurelio Villa, entre otros, y que proponen lo siguiente:

Sobre los conocimientos de los maestros tomamos entre otros a Villa quien al hacer un análisis sobre docentes de educación básica principiantes y expertos, nos muestra las características que un maestro profesional debería presentar:

En primer lugar hay que señalar que cuando hablamos de profesor experto nos referimos no sólo a un profesor con al menos cinco años de experiencia docente, sino también a una persona con elevado nivel de conocimientos y destrezas, que no se adquiere de forma natural, sino que requiere de una dedicación especial y constante (Bereiter y Scardamalia, 1986, p.10). Así la pericia del profesor experto no se consigue a través del mero transcurrir de los años. No es totalmente cierto, como señala Berliner (1986a) que la simple experiencia sea el mejor profesor si no se reflexiona sobre la propia experiencia no se llegará a conseguir un pensamiento y conducta experta⁸⁶

El mismo Villa, citando a Leinhardt (1986) nos dice:

"Esta autora concluye que el profesor experto se caracteriza por la rapidez de acciones, soluciones dirigidas, representaciones más ricas, y mayor profundidad y calidad organizativa del conocimiento"⁸⁷

⁸⁵ Moncada, Alberto. **Más allá de la educación**. Tecnos, Madrid, 1983. p.49.

⁸⁶ Villa, Aurelio. op. cit., p. 90

⁸⁷ Ibid. p. 92

Más adelante complementa:

Así, los profesores expertos se caracterizan por poseer una eficaz estructura interna de la lección, unos fluidos movimientos desde un tipo de actividad a otra y una mínima confusión de los alumnos durante la enseñanza.

De otra parte, los profesores principiantes se distinguieron por desarrollar una estructura fragmentada de la lección, con prolongadas transiciones entre los segmentos de la misma y una frecuente confusión por parte de los alumnos.⁸⁸

Sobre los conocimientos que el maestro debe poseer y que a su vez nos sirva de parámetro para juzgar la capacidad profesional del maestro, tanto Villa como Ghilardi en su concepto de "identikit" profesional del docente, retoman a Lee Shulman (Lee Shulman. Universidad de Stanford. 1987 quien se ha planteado el problema de estudiar la epistemología del profesor identificando los conocimientos que debe poseer) y de manera general propone los parámetros siguientes:

- conocimiento de contenido
- conocimiento pedagógico general (incluidos técnicas de autogestión de clase)
- conocimiento del currículum, de los materiales y del programa
- conocimiento de los alumnos y de sus características
- conocimiento del contexto educativo
- conocimiento de los fines, propósitos y valores educativos

Esta propuesta concuerda con todo esto, nada más se podría agregar, sólo un elemento tocado anteriormente, pero que debe remarcarse y considerarse:

Un "saber actuar sabiamente" por parte del maestro.

Es decir, de acuerdo con esta propuesta, el docente no sólo debe quedarse en un conocer todo sobre su materia, sino abarcar áreas más allá de ésta y saber desenvolverse adecuadamente cuando la ocasión lo amerite. Se propone ir construyendo la imagen de un maestro que además de conocer todo lo referente a su materia y la intervención pedagógica adecuada, conozca también y pueda opinar sobre historia, ciencia, sociología, política, filosofía, arte.

Es la imagen social de un profesionista con características muy propias, que además de su formación y conocimientos docentes posee también conocimientos sobre algunas o varias actividades específicas más allá del nivel en el que actúa. Un maestro de nivel básico pero cuyos conocimientos alcancen los niveles superiores, que deje claro que si actúa en nivel básico no es porque sus conocimientos sean básicos, sino por que es el lugar en donde él eligió estar y para el cual se preparó profesionalmente. Esa es la imagen social que debe lograrse.

⁸⁸ Ibid. p. 92.

5. PROPUESTA

La siguiente propuesta, no es una propuesta propiamente dicha, que nos diga qué hacer o cómo hacer en determinadas circunstancias o para lograr determinado propósito. Es más bien una propuesta que cae en la autogestión, pues dado el desarrollo de este trabajo y como se ha venido manejando, corresponde, primeramente, a uno mismo tomar conciencia de las cosas.

Una vez presentada una introducción del capítulo seis, como un preámbulo que sirva de refuerzo a nuestra propuesta y, considerando algunas de las limitaciones que a juicio de este trabajo ha tenido el programa de actualización, se presenta ahora esta propuesta como una alternativa cuyo propósito, como se ha venido manifestando, es el de proponer nuevas temáticas que superen esta visión cognoscitivista en que se ha centrado la actualización; se hacen por tanto las siguientes consideraciones, mismas que han estado presentes a lo largo de todo este trabajo.

Se debe ampliar la visión que el docente tiene de lo que debe ser la educación en México, a fin de que conozca y participe más en aquellas cuestiones que podrían estar más allá de su salón de clase, pero que son de su competencia. No es posible, si realmente se quiere profesionalizar al maestro, seguir encontrando algunos de ellos que ignoran elementos tan fundamentales e importantes como el currículum, el concepto de profesionalización y los objetivos de la educación; tampoco es posible seguir encontrando docentes con actitudes apáticas y renuentes a seguirse formando profesionalmente.

Para este fin se proponen temáticas de tipo filosófico, ético y social; sobran autores cuyos trabajos podrían servirnos. Estas temáticas deben hacer ver al maestro para qué se actualiza; deben rescatar y reforzar los valores de la profesión docente; impulsar, de manera positiva, la identidad y las actitudes de los maestros con su profesión, trabajando junto con ellos la reflexión y la concientización, a fin de generar un proyecto de profesionalización alterno al proyecto institucional, que lo satisfaga en lo personal y en lo social y se refleje en una educación de mejor calidad y en un mejor concepto del maestro.

Se concluye aquí esta breve propuesta, no es intención de este trabajo el decir como se debe hacer, pues de antemano se ha reconocido la capacidad profesional que el personal de centros posee y la justificación de esta propuesta se ha venido trabajando en todo este trabajo.

No obstante, referente al programa de actualización que se viene dando en los centros de maestros y por lo aquí investigado, me permito hacer las siguientes consideraciones:

- Repensar y diseñar otra forma de trabajar la actualización en los Centros de Maestros sin salirse de las normas establecidas por el ProNap.

- Que cada Centro de Maestros proponga y presente un proyecto creativo sobre una posible dinámica de trabajo de la actualización diferente a la establecida.
- Que cada Centro de Maestros cuente con una instancia observadora que se encargue de dar seguimiento a los programas del centro, detectando aquellos que funcionen y aquellos que presenten deficiencias a fin de mejorarlos.
- Que cada Centro de Maestros ofrezca otras opciones de actualización más allá de las opciones presentadas hasta el momento y que se repiten año con año.
- Cada Centro de Maestros debe organizar sus actividades de tal manera que no sean vistas como algo aislado, sino como actividades que se refuerzan mutuamente.
- Es importante que el maestro comprenda lo que se espera de él en cada actividad de actualización en que participa.
- Mas que apuntar al sujeto particular, la actualización debe apuntar también hacia la escuela, pensar al maestro, no sólo como individuo, sino también como grupo, diseñar estrategias que permitan pedirle al maestro que actúe más como colectivo que como sujeto aislado.
- Pensar la actualización como un proceso de reflexión en el que el maestro asuma conciencia de su trabajo.
- Es importante que los programas de actualización que se ofrecen a los maestros encuentren algún vínculo de continuidad, al terminar los maestros un curso o taller e integrarse a otro.
- El gremio magisterial debe plantearse la idea de trabajar para diseñar un proyecto de actualización propio.
- En esta idea de redes de actualización buscar la manera de ir creando compromisos mutuos.
- Repensar y transformar el concepto de vinculación con las escuelas, pues se considera que pegar propaganda, hablar por teléfono o mandar faxes no es vinculación.
- La actualización debe mirar hacia "arriba", hacia el futuro, es decir, que necesitará el maestro de aquí a cinco años - por ejemplo- y sobre ese referente trabajar.
- La actualización debe presentar una vision más amplia de lo que es el trabajo del maestro y la profesión docente.

- La actualización debe considerar también al personal de Centros, los cuales también deben actualizarse y reflexionar sobre su quehacer diario.
- La actualización debe ir procurándole al maestro frente a grupo un lugar a sus ideas de proyecto propio.
- La actualización debe proporcionar a los maestros una mayor satisfacción en su trabajo.
- Se debe procurar brindar una actualización que satisfaga necesidades individuales, profesionales y sociales de los maestros

Sin dejar de reconocer la importancia de esta modalidad de trabajo como estrategia de actualización y de los logros obtenidos con la misma, esta propuesta concluye y considera referente a este eje que:

La actualización como se ha venido trabajando corre el riesgo de quedar reducida a una técnica funcional que, de no abrirse a nuevas temáticas en otros campos, de ninguna manera contribuirá a formar el maestro profesional del que se ha venido hablando a lo largo de este trabajo.

Esta propuesta está consciente en todo momento que la reflexión sin un buen conocimiento práctico-metodológico tampoco ayudaría al objetivo buscado, por lo que no intenta desconocer la importancia de las cuestiones prácticas, sino abogar por ambas para una verdadera formación integral que se mueva en la tríada práctica-teoría-práctica.

CAPÍTULO 7

CONCLUSIONES

**CONCLUSIÓN. REFLEXIONAR LA PRÁCTICA DOCENTE
¿PARA QUÉ?**

**REFLEXIÓN. LO QUE EL TRABAJO DE TESIS ME APORTÓ
EN MI FORMACIÓN PROFESIONAL.**

CONCLUSIÓN

REFLEXIONAR LA PRÁCTICA DOCENTE ¿PARA QUÉ?

La forma en cómo el maestro y los actualizadores conciben la profesión docente, es como una profesión eminentemente práctica e individual y no intelectual y de aspecto social como se debiera. Esto queda demostrado en el análisis realizado a una parte de los trabajos de actualización que han venido realizando los centros de maestros.

Lo que le interesa al maestro es ser eficaz y eficiente a la hora de desempeñar su rol docente dentro del aula, es por eso que el maestro busca actualizarse en la manera de cómo enseñar mejor sus conocimientos y vale decirlo, cumplir mejor con el programa; para esto procura aprender habilidades, técnicas y dinámicas o nuevas metodologías, etc. a fin de despertar en sus alumnos actitudes propicias para su aprendizaje; esto es lo que el maestro solicita a los centros de maestros de la actualización y esto es lo que los centros de maestros ofrecen a los profesores para actualizarse, se cierra así el círculo vicioso que no ve a la actualización más allá de la adquisición de habilidades prácticas, del “saber hacer” aunque no se sepa el “para qué”.

Los centros de maestros se justifican de esta visión reduccionista de la actualización al decir qué es lo que los maestros le solicitan, cabría preguntarse si en verdad a los maestros no les interesan otras temáticas o si la realidad es que no vislumbran otras temáticas, a fin de cuentas, muchos docentes no han experimentado otras formas de trabajo y nadie puede preguntar sobre aquello que no conoce aunque se conviva con la problemática día con día, ese es precisamente el problema de la vida cotidiana.

Es por ello que deben ser los centros de maestros los encargados de ofrecer otras alternativas de actualización que no sean sólo las tradicionales.

¿Por qué no sembrar en los programas de actualización, además de las nuevas y novedosas teorías cognoscitivas del aprendizaje, o de las nuevas tecnologías educativas, alguna temática tendiente a revalorar el fin educativo y la importancia de la profesión docente?

¿Por qué una profesión, como ya hemos analizado, tan compleja, tan singular y por lo mismo tan rica, es reducida por sus mismos actores y por los mismos responsables de la actualización, a cuestiones meramente prácticas y concretas que limitan la profesión al nivel de carrera técnica y que no alcanzan a englobar ni la problemática educativa, ni la profesión docente y ni mucho menos el concepto de educación en toda su dimensión.

¿Qué pasó con la figura del maestro como autoridad moral y académica de su comunidad?, ¿qué pasó con la ética del maestro?, ¿qué pasó con la imagen de la profesión docente como una de las profesiones más respetadas?, ¿por qué la imagen deteriorada del maestro? –que dicho sea de paso, es la imagen que se heredará a los

que siguen en esta profesión- ¿por qué el maestro que llega tarde, el maestro que falta, el maestro mal vestido, mal arreglado, mal preparado?, **¿por qué es tan difícil concebir al maestro como un profesional?**. Acaso no son éstos también problemas educativos actuales que deberían ser tratados por los programas de actualización, por qué los Centros de Maestros hacen muy poco al respecto.

¿Acaso se necesitan muchos recursos materiales o de infraestructura para poder llevar a cabo un programa de actualización en este sentido y hacer frente a esta problemática?

La propuesta que se presentó considera que no, mas al contrario, existen los espacios y recursos adecuados, mismos que en su visión reduccionista del concepto de actualización, no son aprovechados al máximo para este fin.

Pocas profesiones y pocos profesionistas están tan necesitados de la práctica constante de una reflexión sobre si y sobre su práctica profesional como lo está la profesión docente; que como ya hemos visto, bajo condiciones tan difíciles y con tan pocos incentivos necesita de una constante reflexión que alimente su razón de ser; cuando en nuestro caminar diario nos encontramos a un maestro flojo, apático, irresponsable, no significa necesariamente que haya equivocado la profesión, 'o que siempre haya sido así, sino que en el camino —el que todo maestro tiene que recorrer- algo le pasó y acabó con esa vocación que en un principio lo pudo haber caracterizado.

Esta propuesta considera al maestro ante todo como un profesional reflexivo. Los docentes, más que cualquier otro profesionista, necesitan el hábito de reflexionar su práctica laboral para dar sentido a su quehacer diario o de lo contrario los absorberá la vida cotidiana, pues como ya se mencionó, una práctica docente que no busca innovarse, resignificarse, en este caso a través de la actualización, cae en la rutina y la monotonía perdiendo su razón de ser. Los centros de maestros al privilegiar temáticas de tipo pragmático olvidan esta parte importante de la profesión docente.

Los centros de maestros deben también partir de la premisa de considerar que el docente que está conciente de lo que su profesión implica y asume ese compromiso, será más responsable, ético, autónomo, capaz de tomar decisiones con profesionalismo y no por tradición o costumbre; será un docente con la convicción de actualizarse, en pocas palabras, será un maestro profesional, por lo que llevarles la actualización dejará de ser un problema.

Es por todo esto que los centros de maestros deben procurar buscar una armonía en las ofertas de actualización que brindan a los docentes, ubicar el concepto de actualización en un marco conceptual equilibrado y realista, considerar que en tanto profesionales de la educación, el maestro no sólo debe saber el "cómo hacer" sino también el "para qué lo hace", en otras palabras, todo maestro tiene la necesidad de ser un maestro reflexivo para llegar a ser un maestro profesional.

En efecto, la actualización al no realizarse articuladamente corre el riesgo de convertirse en una actividad que carezca de sentido, pierda su razón de ser y se desvirtúe.

Un ejemplo de cómo un proyecto olvida el principio explícito para el que fue creado lo podemos observar en "Carrera Magisterial", cuyo principio fue mejorar la calidad educativa y la condición de los docentes y que desafortunadamente tuvo otro fin.

La idea original de un desarrollo profesional horizontal que permitiera que aquellos maestros con la inquietud y preocupación por prepararse más, se vieran recompensados con un mejor salario, producto de su trayectoria en Carrera Magisterial, la cual se vería reflejada en las aulas, no se cumplió, y terminó por convertirse en una carrera por puntaje, sin ninguna convicción profesional por parte de los maestros y si un interés de tipo económico, a mayor puntaje mayor salario, esa es la lógica predominante en muchos casos y encontramos docentes con buen puntaje y buenos salarios, pero cuya calidad no se ve reflejada en su quehacer diario.

Esto lo pudimos también detectar en los instrumentos aplicados a los maestros para la elaboración de este trabajo, los maestros buscan actualizarse no tanto por convicción docente, si no mas por los beneficios materiales que esto le puede traer. Los centros de maestros detectan este fenómeno pero, hasta el momento, no intentan solucionarlo y ni lo han considerado como una problemática a tratar.

Por ello, la actualización no puede ser reducida, simplemente a hacer modificaciones, o meter algo nuevo en la práctica, muy poco se adelantaría si los programas de actualización quedan reducidos a temáticas de tipo pragmático, pues como se ha visto, es necesaria una temática de actualización que se corresponda con una emulación creadora, aceptada y practicada conscientemente por los maestros. Esta propuesta considera que antes de intentar renovar las estructuras académicas hay que renovar la actitud de aquellos que van a conformar esas estructuras.

La importancia de reflexionar la actualización reside también en algo mucho más importante y que los centros de maestros no parecen haber vislumbrado aún.

Algunos maestros aun perciben el programa de actualización como un proyecto que se les ha impuesto por el sistema. Durante la aplicación del instrumento para la realización de este trabajo se pudo observar claramente la precaución con la que algunos maestros se acercaron a dicho instrumento.

La desconfianza hacia lo que les llegue de alguien que ellos podrían considerar una autoridad o, tal vez la desconfianza del maestro hacia sus conocimientos, sea cual sea, se hizo presente.

Esto podría ser un indicador de que el programa de vinculación con las escuelas no ha trabajado correcta o suficientemente en ese plano afectivo que debiera trabajarse.

Por qué decimos que lograr la confianza de los maestros es también importante:

Porque en la medida en que el maestro se identifique con los centros de maestros y con lo que de ellos provenga y dejan de considerarlos como sus vigilantes éstos trabajaran mejor; la actualización no debe verse como algo impuesto, externo, si nos sentimos obligados a aceptar algo, tal vez inconscientemente lo estemos boicoteando.

Esta propuesta también considera que por el bien de la educación no deben existir antagonismos y desconfianzas entre maestros frente a grupo y maestros en direcciones o coordinaciones, puesto que el objetivo de ambos es común y los beneficios que se obtengan deben responder a un bien común.

Es urgente un curso o taller de actualización tendiente a que el maestro conozca el proyecto actualizador más a fondo, que lo reflexione y lo vincule de manera concreta con su labor docente; en la medida en que el maestro haga conciencia del porqué debe de actualizarse responderá más favorablemente; pero esto no debe quedarse ahí, el mismo centro de maestros debe de orientar e impulsar al maestro a que él mismo vaya generando su propia actualización, misma que puede ser similar al ideal educativo de todo maestro.

Como ya se dijo antes, el saber para qué se educa, para qué se enseña, nos hace repensar en que hacer, saber a donde se va y darse cuenta cuando se ha errado el camino, caso contrario, cuando no se sabe para que se educa se pierde la razón de ser de la profesión y se vuelve rutina.

Sería enorme el aporte que los maestros podrían hacer a los centros de maestros y a los programas de actualización si tan sólo tomaran conciencia del valor que tiene su profesión y de lo importante que ellos son por el lugar estratégico en que se encuentran, ya que una vez haciendo suyo el programa lo promoverían en todas las escuelas, estableciéndose de esta forma un sistema de redes, consistente en concebir la actualización como una corresponsabilidad entre centros de maestros, escuelas y profesores, estableciendo de esta forma compromisos mutuos que permitirán trabajar la actualización de manera horizontal y en común con los proyectos propios de cada escuela y de cada maestro. Las escuelas dejarían de ser "aquellos que sólo esperan la solución" y formarían sus propios cuadros docentes actualizadores.

Por el contrario, al trabajarse la actualización de manera aislada e individualizada y hasta cierto punto con hostilidades, unos centros de maestros y otros se presentan automáticamente con enormes deficiencias, la dinámica o la práctica cotidiana de competencias y diferencias, tanto a nivel centro como a nivel personal desgastan las energías y las ideas creativas que deberían ser utilizadas para desempeñar un mejor trabajo.

Pese a todo, no puede decirse que el modelo de actualización trabajado por los Centros de Maestros en el DF. no ha tenido avances significativos, sin embargo, al lado de los progresos ocurren también los retrocesos, esto puede ser normal en una profesión tan compleja y con tantos actores como es la profesión docente, ser un maestro profesional implica estar conscientes de esto para no desanimarse en el intento, saber ver la vida cotidiana y saber trabajar en ella puesto que somos parte de ella. Esta propuesta

considera que a pesar de todo es posible realizar con profesionalismo la profesión docente y realizarse dentro de ella.

A manera de disculpa y para reforzar mi teoría, esta propuesta está consciente de que nada nuevo aportó a la solución de la problemática investigada, nunca se prometió ofrecer algo, pues todo ha estado ahí siempre. Se reafirma lo implícito de este trabajo, que ni las mejores tecnologías educativas, ni las teorías científicas más elaboradas, ni los mejores recursos económicos pueden funcionar bien ahí donde falta un buen maestro reflexivo.

La profesionalización y la revaloración social del maestro sólo pueden venir, primeramente, del maestro mismo.

LO QUE EL TRABAJO DE TESIS ME APORTO EN MI FORMACIÓN PROFESIONAL

Uno de los temores que más nos aquejaba como estudiantes de la carrera de pedagogía era poder definir con exactitud que era aquello que como pedagogos sabíamos hacer.

La pregunta crucial era: qué íbamos a responder el día que ante una entrevista de trabajo nos preguntaran que era, en concreto, aquello que sabíamos hacer.

Los maestros nos decían que el campo laboral del pedagogo era muy amplio, nos daban en sus clases tantas cosas y de todo un poco que nos sentíamos muy teóricos y reflexivos ante una sociedad que aparentemente exige y valora cosas prácticas y concretas.

Al terminar la carrera, de alguna manera se sentía una cierta desventaja ante compañeros cuyo campo de estudio se encuentra más ubicado y definido, por ejemplo historia, geografía, filosofía, etc., qué decir de carreras con gran tradición y demanda como medicina, derecho, ingeniería, contaduría y otras, que responden a la perfección al modelo pragmático demandado hoy día, lo que les reditúa en mayores oportunidades laborales y un mayor prestigio social, muchas veces ligado más al aparente status económico que a un verdadero profesionalismo.

No faltaron compañeros (afortunadamente muy pocos) que al enfrentarse al campo laboral real y no serles fácil encontrar un buen trabajo, manifestaron su decepción por la carrera al no proporcionarles, según ellos, las habilidades necesarias para poder decir: sé hacer esto y/o aquello.

La realización del trabajo de tesis de alguna manera me dio la oportunidad de enfrentarme a estas dudas y temores, comprobar, entre otras cosas, aquella idea que como estudiante sostenía y que alguna vez escuché decir a alguno de mis maestros en la UNAM, **que una buena teoría te lleva a una mejor práctica y mucho más allá.**

El trabajo de tesis me permitió acrecentar y reforzar mis conocimientos teóricos adquiridos en la UNAM al confrontarlos ante un problema real y emitir un juicio al respecto.

Durante el trabajo de investigación puse a prueba lo aprendido en las diferentes materias que la carrera nos imparte, y que como estudiantes muchas veces no le encontramos su verdadero sentido (psicotécnica, estadística, sociología, didáctica, filosofía, psicología y otras), esto al enfrentarme a la necesidad de elaborar de manera profesional cuestionarios y reactivos, así como su aplicación y el vaciado de los mismos, en donde aplique mis conocimientos de técnicas de entrevista, estadística, así como la redacción, análisis y formato de presentación de los resultados obtenidos. Me

enfrente a la situación de analizar, argumentar y justificar diferentes posturas observadas en los maestros entrevistados; a estas alturas, puedo decir en conclusión, que nada de lo aprendido en la carrera estuvo de más.

Otro aspecto a remarcar fue poder comprender mejor la práctica del maestro, desde su espacio del aula y desde fuera; experimentar lo que sabía en teoría, es decir, lo complejo que es el trabajo del maestro y la gran importancia y trascendencia que tiene; conocer aún más aquellos aspectos negativos que no podemos negar y que son más culpa nuestra que del sistema o de otros, de ahí la importancia y preocupación por lograr su revaloración social a través de un mejor profesionalismo.

En otro ámbito, me permitió experimentar lo que es trabajar con maestros, conocerlos más de cerca, descubrir un campo desconocido para mí, me refiero al área directiva de diseño curricular, en donde tuve la oportunidad de aprender y darme cuenta de otras cosas.

Esta relación me permitió descubrir otro perfil del maestro, muy diferente a la imagen tipo que socialmente se tiene de él, que es la imagen del docente frente a grupo, cansado, mal pagado, mal preparado, mal vestido. Aquí conocí maestros que rompen ese esquema; normalistas de educación básica bien preparados, emprendedores, responsables, vale decirlo, con una mejor imagen y mejor salario, cuya profesión la han sabido elevar al nivel de cualquier otra profesión y cuya cultura general los coloca muy por encima de muchos otros profesionistas.

¿Qué tienen en común estos maestros? el manejo no sólo de las cuestiones prácticas, sino también un amplio conocimiento teórico, que les permitió darle otro giro a su profesión y ocupar los lugares que hoy ocupan. Puedo afirmar que fue la práctica de la reflexión sobre sus conocimientos y sobre su trabajo, lo que ha contribuido a llevar su práctica docente un poco más allá y mostrar ahora una actitud diferente de la que muestran muchos maestros frente a grupo que se quedaron a un nivel meramente operativo y que a estas alturas de su carrera han perdido el sentido del porque de su profesión; no puedo negar, sin embargo, que aún en este nivel existen malos hábitos difíciles de suprimir.

¿Pero qué relación tiene esto con lo mencionado por mis compañeros de carrera y con la Carrera de Pedagogía?

Al trabajar en mi tesis el problema de la desvaloración social del maestro de educación básica, de la docencia como profesión y el proceso de actualización que se está dando, pensaba también que este problema no es ajeno a lo que nos sucede a nosotros como pedagogos, más aún, la propuesta del maestro como profesional filosófico-reflexivo es una propuesta también pensada en el pedagogo.

La elaboración de la tesis también me demuestra que, a mi modo de ver, están equivocados los que piensan que la carrera es la causante de la poca demanda que

como profesionistas podamos tener en el campo laboral; que todo depende principalmente de cada uno de nosotros, que es un error pensar que no sabemos hacer nada o casi nada, mas al contrario, ahora corroboro lo que siempre he pensado, que los buenos conocimientos teóricos que adquirimos en la UNAM afortunadamente no nos hacen expertos en algo, pero si son herramientas que nos permiten abordar con éxito infinidad de campos del saber, que ahí donde otro profesionista puede decir en concreto "esto no es mi campo", el pedagogo tiene mucho qué decir y hacer, pero todo depende de nosotros, la UNAM y la Carrera de Pedagogía nos dan de manera generosa las herramientas, ahora depende de nosotros la forma en que las utilizemos.

Es por ello necesario reforzar la formación de un pedagogo profesional reflexivo, con conciencia social, cuya práctica laboral no descuide la cuestión metodológica, pero que no se quede ahí, en un nivel meramente operativo, ya que de acuerdo con lo observado, la práctica de la no-reflexión condena a la cotidianidad, al mundo de lo pseudoconcreto.

Se considera en este trabajo, la formación de un pedagogo más reflexivo, participativo y emprendedor, con más presencia en el espacio educativo, del cual él es el profesional.

Las cuestiones prácticas son importantes y el pedagogo debe conocerlas y aplicarlas, pero el fin de la pedagogía no se queda ahí y esto se le debe inculcar al alumno. Es común observar como compañeros, estudiantes de pedagogía, desdeñan materias tan importantes como Filosofía de la educación, Antropología filosófica y otras del mismo tipo, porque, considero, no han sabido encontrar el sentido que tienen para nuestra profesión.

La mayoría de los estudiantes de pedagogía, al igual que la mayoría de los maestros frente a grupo de educación primaria que me tocó entrevistar, aprecian más las cuestiones prácticas sobre las filosófico-reflexivas, esto, considero, de acuerdo a lo observado durante la elaboración de mi tesis, podría limitar al futuro pedagogo a labores meramente operativas, a ver solamente el árbol y no el bosque (como nos decía Platón), y esto nos podría condenar a no ocupar puestos directivos; no es extraño entonces ver porque no puede haber un pedagogo en Rectoría, o al frente de la Secretaria de Educación Pública; la cotidianidad nos ha absorbido de tal modo que ya no es extraño para nosotros, ni lo vemos como un problema, que al frente de la educación estén químicos, abogados, economistas u otros profesionistas tomando las decisiones, pero no pedagogos ni maestros de profesión.

BIBLIOGRAFÍA

A. FUENTES PRIMARIAS

Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica(1992). Excélsior, 19 de mayo de 1992, México, D.F.

Althusser, Louis (1994). Ideología y aparatos ideológicos del Estado. Quinto Sol. México.

Artículo Tercero Constitucional y Ley General de Educación (1993). SEP. México.

Carr y Kemmis (1988). Teoría crítica de la enseñanza: La investigación acción en la formación del profesorado. Martínez Roca. Barcelona.

C., Marcelo (1988). "Análisis de los procesos de selección de contenido y su enseñanza en profesores de Educación General Básica principiantes y expertos". En Villa, Aurelio (rec.) 1988. 90-98

Díaz, Ángel (1991). Currículum y evaluación escolar. Aique Grupo Editor/ Instituto de Estudios y Acción Social. Argentina

Durkheim, Émile (1986). Educación y sociología. Colofón. México.

Educación Básica. Plan y Programas de estudio (1993). SEP. México.

Educación Primaria . Plan de estudios y lineamientos de programas (1987). SEP. México.

Fernández, Juan (1993). Orientación profesional y Currículum de Secundaria. La educación socio-laboral y profesional de los jóvenes. Aljibe. Maracena, Granada.

Ferry, Guilles (1990). El trayecto de la formación. Paidós. México.

Fierro y Rosas (1988). "Hacia la construcción de un programa de formación de maestros en ejercicio" En Guía de apoyo para el director. Educación primaria (1992). SEP México.

Friego, et al. (1997). Políticas, Instituciones y Actores en educación. Novedades Educativas. Argentina.

Fullan y Hargreaves (2000). La escuela que queremos. Los objetivos por los que vale la pena luchar. SEP. Biblioteca para la Actualización del Maestro. México.

García, Jesús. La Formación permanente del profesorado. Más allá de la reforma. Escuela española. España.

Ghilardi, Franco. (1993). Crisis y perspectivas de la profesión docente. Gedisa. España.

Gimeno, José (1996). El Currículum: una reflexión sobre la práctica. Morata. Madrid.

Gimeno y Pérez (1999). Comprender y transformar la enseñanza. Morata. Madrid.

Heller, Agnes. (1972). Historia y vida cotidiana. Aportación a la sociología socialista. Grijalbo. Barcelona.

Hernández, Pedro (1995). Diseñar y enseñar. Teoría y técnicas de la programación y del proyecto docente. Narcea. Madrid.

Kosík, Karel (1967). Dialéctica de lo concreto (Estudio sobre los problemas del hoy del mundo). Grijalbo. México.

Martínez, Alba (1997). "Construir el Programa Nacional para la Actualización Permanente: Del centro de maestros a la escuela para mejorar el trabajo de los profesores." SEP, México (documento).

Ornelas, Carlos (1999). El Sistema Educativo Mexicano. La transición de fin de siglo. F.C.E./ CIDE/N.F. México.

Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000 (1996). SEP. México.

Programa Nacional de Educación 2001-2006 (2001). Poder Ejecutivo Federal. SEP. México.

Programa Nacional para la Actualización Permanente. Lineamientos Generales para el establecimiento y operación del ProNap en las Entidades Federativas (1996). SEP. México.

Rockwell, Elsie (1985). Ser Maestro, estudios sobre el trabajo docente. SEP/El Caballito. México.

Schmelkes, Silvia (2000). Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas. SEP. México. Biblioteca para la Actualización del Maestro.

Tedesco, Juan (1980). Conceptos de sociología de la educación Centro Editor de América Latina. Buenos Aires.

Tedesco, Juan (1997). "Comentarios de Juan Carlos Tedesco a la 45ª Conferencia Internacional de Educación" . En Fortalecimiento del papel del maestro. SEP. México Cuadernos para la Actualización del Maestro.

Torres, Rosa María. (1997). "La Responsabilidad Social de impulsar, propiciar y defender las políticas de profesionalización plena de los maestros." Propuesta elaborada para la Confederación de Educadores Americanos. Cuadernos de Trabajo. México.

Vera, Rodrigo (1986). "Talleres de educadores en Chile: desarrollo profesional participativo" En Guía para el director. Educación Primaria (1992). .SEP. México.

Villa, Aurelio (1988). Perspectivas y problemas de la función docente. Nendarcea. Madrid.

Zeichner, Kenneth (1993). "El maestro como profesional reflexivo" En Revista Cuadernos de Pedagogía. México.

Zeichner, Kenneth. "Estrategias alternativas para mejorar la calidad de enseñanza por medio de la reforma de la formación del profesor: tendencias actuales en Estados Unidos". En Villa, Aurelio 1988. 121-125

B. FUENTES SECUNDARIAS

Adorno, Theodor (1973). "Tabúes relativos a la profesión de enseñar". En (Glazman, Raquel (rec.) 1986). 13-36

Contreras, José (1997). La Autonomía del profesorado. Morata. España.

Cuadernos para transformar nuestra escuela. No. 3. (2001). México. SEP. Educación básica

Delors, Jacques (1997). La educación encierra un tesoro. Correo de la UNESCO/ UNESCO. México.

Glazman, Raquel (1984). "Libertad, coerción o 'tolerancia represiva' disyuntivas del educador." En (Glazman, Raquel.(rec.) 1986). 155-156

Glazman, Raquel. (1986). La Docencia; entre el autoritarismo y la igualdad. SEP-El Caballito. México.

Guevara, Gilberto (1996). "Formación de profesores: La reforma pendiente" En Revista 2001 Educación # 15. Instituto Mexicano de Investigaciones Educativas. México.

Loyo y Padua (1996). Economía y políticas de la educación. Consejo Mexicano de Investigación Educativa A.C. México.

Marina Núñez Fernández. Primera Jornada de Planeación 2001-2002. (2001) (Documento elaborado para la Subdirección de Centros de Maestros).

Martínez, Miquel (2000). El Contrato moral del profesorado. Condiciones para una nueva escuela. SEP México. Biblioteca para la Actualización del Maestro.

Moncada, Alberto. (1983). Más allá de la educación Tecnos. Madrid.

Reflexiones de fin de siglo. Perspectivas Siglo XXI. Primaria (1998). SEP. México.

Rojas y Ruíz (1991). Apuntes de la vida cotidiana. Plaza y Valdés / Asociación Mexicana de Pedagogía. México.

Sánchez, Sergio (1995). Diccionario de las ciencias de la educación. Santillana. México.