



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE
HIDALGO**

**INSTITUTO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES
ÁREA ACADÉMICA DE TRABAJO SOCIAL
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

TESIS:
**POLITICAS Y TENSIONES EN EL PROCESO
DE PROFESIONALIZACION DOCENTE EN
HIDALGO, UNA AGENDA DE POLITICA
EDUCATIVA**

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
DOCTOR EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**PRESENTA
MANUEL TOLEDANO PEREZ**

**DIRECTOR DE TESIS
DRA. SONIA COMBONI SALINAS**

PACHUCA DE SOTO, HIDALGO, SEPTIEMBRE DE 2008

RESUMEN

El trabajo de investigación articula una mirada cualitativa y cuantitativa, realiza un estudio que permite analizar y comprender los diversos procesos, políticas, prácticas y significaciones en relación al problema de investigación *¿Cuáles son las políticas públicas y educativas construidas para la profesionalización de los docentes en servicio del nivel de educación básica en el estado de Hidalgo y las tensiones que se generan en el proceso?*; estudia a los docentes en servicio de educación básica, en el estado de Hidalgo, analiza como los sujetos se involucran y asumen un posicionamiento en el debate y la construcción de la agenda, diseño, implementación y evaluación de los procesos, programas y acciones educativas.

El propósito general de investigación consistió en analizar las políticas educativas para la profesionalización de docentes en educación básica en el estado de Hidalgo, analiza la relación entre las políticas internacionales con las nacionales y locales para la profesionalización de docentes en servicio, así como las tensiones que se generan en el proceso de profesionalización docente, identifica los problemas relevantes del proceso de profesionalización y/o actualización de docentes en servicio de educación básica, analiza las concepciones que sustentan los principales sujetos sociales involucrados en la profesionalización de docentes y construir el diseño de una agenda de política educativa para la profesionalización de docentes en servicio en Hidalgo, donde existe una preocupación en la centralidad de la escuela para la definición, desarrollo y evaluación de toda política educativa.

También da cuenta de las tensiones en el proceso de profesionalización de los docentes de educación básica en el estado Hidalgo, como: El poder en los procesos de actualización profesional, se valora el trabajo administrativo ante el académico en los directivos, falta de autonomía en la práctica educativa, un proceso basado en una organización en cascada, el corporativismo, tensión en el proceso de profesionalización docente, el SNTE organismo corporativo con doble discurso, carrera magisterial y calidad educativa, competitividad y profesionalización docente

Realiza una mirada epocal para el estudio de políticas públicas y educativas, porque el contexto permea y penetra en el aula, como el referente de la globalización, neoliberalismo y sociedad del conocimiento, el contexto latinoamericano década de los 90s, que se caracterizó por sus reformas a sus sistemas educativos; en México, analiza la política de descentralización educativa y valora las características socioculturales del contexto hidalguense. Recupera las aportaciones del enfoque de *política* para el estudio de las políticas educativas planteadas para la profesionalización docente la *polity*, *politics* y *policy*, así como las herramientas conceptuales de Análisis Político del Discurso que se refiere a un conjunto de prácticas significativas que no pueden ser reducidas sólo a sus componentes semánticos o a los pragmáticos.

La propuesta de construcción de una agenda de política educativa para la profesionalización de docentes en Hidalgo, constituye una aportación porque favorece un diálogo democrático entre los actores políticos, en el contexto educativo hidalguense que permean un conjunto de problemas que apelan a un debate público y que requieren de la participación de las autoridades públicas y educativas para analizar y atender cuestiones importantes de la realidad educativa.

Algunos criterios para construir la agenda de política educativa, son: el cambio de sentido en la educación, costos y tiempos, el nivel de profundidad del cambio educativo, reconocer los actores políticos protagónicos, orientaciones específicas de política educativa y se sugieren alternativas de política para una agenda de políticas educativas, como: la democratización del sistema educativo hidalguense, la centralidad de la escuela de educación básica, la profesionalización de docentes de educación básica, la rendición de cuentas del trabajo educativo, reducir la desigualdad social y cultural, el apoyo y asesoramiento al trabajo pedagógico de los docentes.

Palabras clave: Profesionalización docente, política educativa, tensiones y agenda.

ABSTRACT

This research articulates a qualitative and quantitative look, realizes a study which allows to analyze and comprehend several process, policies, practices and significances related to the research problem concerning: Which are the public and educational policies built to teachers' professionalization in basic education in the state of Hidalgo and which are the strains generated in the process? Also studies teachers in basic education in the state of Hidalgo, analyzes how individuals get involved and assume a position on debating and agenda construction, design, implementation and processes evaluation, programs and educational actions.

The general purpose of this research consisted on analyzing educational policies to teaching professionalization on basic education in the state of Hidalgo, analyzes relationship between international policies with nationals and locals to active teachers professionalization as well as strains generated in the process of teaching professionalization, identifies relevant problems of the professionalization process and/or teachers refreshing in basic education, analyzes conceptions which support main social individuals involved on teaching professionalization and to build the design of an agenda of educational policy to teaching professionalization in Hidalgo where exists a concern of school centralizing for defining, developing and evaluating all the educational policies.

It also deals with strains in teaching professionalization process of teachers in basic education in the state of Hidalgo such as: Power in professional refreshing processes, values management work before the academic one in school officials, lack of autonomy in educational practice, a process based on a cascade organization, corporativism, strain in the process of teaching professionalization, the SNTE, corporative organism with double discourse, magisterial record and educational quality, competitively and teaching professionalization.

Carries out a historical look to the study of public and educational policies, because the context permeates and penetrates the classroom as the referent of globalization, neoliberalism and the knowledge society, the Latin American context of the 90s decade which was known for its reforms to educational systems; in México, analyzes the decentralization educational policy and values the sociocultural context in Hidalgo.

This research recovers contributions of politics approach to study educational policies set out for teaching professionalization *polity, politics and policy*, and also the conceptual tools of the Political Analysis of the Discourse which refers to a set of significant practices and can not be reduced only to their semantic or pragmatic components.

The construction approach of an agenda of educational policy for teaching professionalization in the state of Hidalgo constitutes a contribution because favors a democratic dialog between the political actors, in the educational context in Hidalgo which permeate a set of problems that appeal to a public debate and require the participation of public and educational authorities to analyze and to attend important issues of education reality.

Some criteria to construct the agenda of educational policy are: The change of sense in education, costs and times, level of depth in educational change, to recognize the main political actors, specific guidance of educational policies such as: democratization of Hidalgo's educational system, centrality of the basic education school, professionalization of teachers in basic education, to render accounts of educational work, to reduce social and cultural inequality, support and assessment on pedagogic work of teachers.

Keywords: Teaching professionalization, educational policy, strains, agenda

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	6
---------------------	----------

CAPÍTULO I.

PROCESO DE CONSTRUCCIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO

1. Descripción del problema	18
a. Antecedentes	18
b. Globalización económica, social y cultural	24
c. Las políticas públicas	25
d. Políticas educativas y curriculum	27
e. El diseño de la Agenda de política	34
f. Sujetos sociales de la educación	36
g. La profesionalización docente es clave	41
2. Problemática de profesionalización docente en Hidalgo	44
a. Escenario educativo hidalguense	44
b. Definición del objeto de estudio	56
c. Preguntas de investigación	58
d. Propósitos	59
3. Referentes epistémicos	59

CAPÍTULO II.

CONTEXTO EPOCAL Y PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE

1. Contexto de globalización, neoliberalismo y sociedad del conocimiento	64
a) Globalización y neoliberalismo	64
b) La sociedad del conocimiento	74
2. Contexto educativo latinoamericano	77

a) Reformas educativas	77
3. Referentes contextuales en México	79
a) Globalización y profesionalización docente	79
b) La política de descentralización educativa	81
c) Sindicalismo corporativo de la organización gremial	86
4. Una mirada al contexto hidalguense	89
a) Situación demográfica	89
b) Bienestar social y pobreza	93
c) Marginalidad	98
d) Situación sociocultural	99
e) Desigualdad educativa	100

CAPÍTULO III.

POLÍTICAS PÚBLICAS Y EDUCATIVAS COMO CAMPO DE CONOCIMIENTO

1. El estudio de políticas públicas y educativas	107
a) El estudio de Políticas	108
b) El análisis político del discurso	112
2. Política, discurso y profesionalización docente	117
3. Miradas en la profesionalización docente	123
4. La profesionalización docente y educación para la interculturalidad	128

CAPÍTULO IV.

LA PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE EN HIDALGO

1. Pensar históricamente la profesionalización docente	135
2. Los retos de la formación continua	146
3. La formación continua centrada en la escuela	148
4. Perfiles de egreso	152
a) Rasgos deseables del perfil del egresado de educación básica	152

b) Perfil deseado del profesional de educación básica	154
5. Características de l profesional de educación básica	157
6. Situación actual de la formación continua en Hidalgo	165

CAPITULO V

TENSIONES EN LAS POLITICAS DE PROFESIONALIZACION DOCENTE

1 El poder en los procesos de actualización profesional	172
2 Se valora el trabajo administrativo ante el académico en los directivos	175
3 Falta de autonomía en la practica educativa	178
4 Un proceso basado en una organización en cascada	181
5 El corporativismo, tensión en el proceso de profesionalización docente	185
6 El SENTE, organismo corporativo con doble discurso	188
7 Carrera magisterial y calidad educativa	198
8 Competitividad y profesionalización educativa	204

CAPITULO VI

CONSTRUCCION DE UNA AGENDA DE POLITICA EDUCATIVA PARA LA PROFESIONALIZACION DE DOCENTES EN HIDALGO

1 ¿Porqué una agenda de política educativa?	209
2 Criterios para construir las alternativas de agenda de política educativa	210
3 Alternativas de política para una agenda de políticas educativas	211
a) La democratización del sistema educativo hidalguense	212
b) La centralidad del sistema educativo hidalguense	214
c) La profesionalización de docentes de educación básica	220
d) La rendición de cuentas del trabajo educativo	226
e) Reducir la desigualdad educativa	229
f) Apoyo y asesoramiento al trabajo pedagógico de los docentes	230

CAPITULO VII.

METODOLOGÍA DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

1. Vinculación de lo cualitativo y cuantitativo	233
2. Fases del trabajo de investigación	234
3. Técnicas de análisis	240
4. Unidades de análisis	241
5. Resultados	244

CAPÍTULO VIII. REFLEXIONES FINALES	248
---	------------

BIBLIOGRAFÍA	257
---------------------	------------

ANEXOS

1. División política del estado de Hidalgo	273
2. Regiones del estado de Hidalgo	274
3. Grupos étnicos en del estado de Hidalgo	275
4. Estratificación de municipios hidalguenses	276
5. Nivel de marginación y pobreza en Hidalgo	278
6. Grado de Marginalidad por Región y Municipio en Hidalgo	279
7. Índice de marginalidad por municipio	280
8. Comparativo de asignación de recursos federales a los estados por alumno	283
9. Centros de maestros de Hidalgo	284
10. Niveles de Carrera Magisterial	285
11. Gráfico de niveles de dominio en Hidalgo	286
12. Guiones para entrevistas	287
13. Entrevista a un docente	293
14. Propuesta de organización de un concurso de oposición	308

INTRODUCCION

El tema de la formación docente ha sido analizado desde hace mucho tiempo con diversas miradas como: la administrativa, la política, la académica, la cultural, la pedagógica y otras, pero el debate acerca de la profesionalización docente es relativamente reciente, en este sentido el contexto el momento histórico de la globalización, la sociedad del conocimiento y las reformas educativas, han sido referentes importantes para pensar en una política educativa que posicione la cultura sobre la profesionalización docente, como un proceso dinámico de aprendizaje permanente que genere el cambio e innovación educativa.

En la década de los sesentas, del siglo XX, el destacado sociólogo Philip W. Jackson¹, en uno de sus libros "*La vida en las aulas*", en el capítulo primero "*Los afanes cotidianos*" inicia señalando que cada mañana millones de niños se despiden con un beso de sus padres y parten a diversos recintos conocidos como aulas de escuelas, es un éxodo que se realiza de manera impresionante. En el caso de México se dedican 200 días hábiles para realizar el trabajo pedagógico en las escuelas, donde concurren 28'011,909 de estudiantes a escuelas de educación básica, atendidos por 1 '123,318 trabajadores de la educación y en Hidalgo son 624,568 estudiantes que asisten a 7,598 escuelas de educación básica, que son atendidos por 39,576 trabajadores de la educación². Este fenómeno social de niños y niñas que asisten a las escuelas a formarse, constituye la materia de una amplia discusión de política educativa, porque el debate acerca del sentido de la educación y lo que genera implica responder a interrogantes acerca de qué, cómo y para qué formar los ciudadanos en un país, el papel que juegan los docentes en este importante proceso social, el rol de los padres de familia, el de los estudiantes y de diversos actores políticos involucrados en el ámbito educativo.

¹ Jackson, W. Philip (2001). **La vida en las aulas**. España. Morata, sexta edición, pp. 43-77

² Secretaría de Educación Pública de Hidalgo (2007). **Estadística de Educación Básica**. Hidalgo México.

En el momento actual, el docente y la escuela son interpelados desde el esquema de la globalización y la sociedad del conocimiento, porque de acuerdo con Francisco Miranda el trabajo pedagógico se realiza en escuelas pensadas en el siglo XIX, con la mayoría de docentes formados en el siglo XX y estudiantes que viven cotidianamente los acelerados cambios del siglo XXI, esto constituye una importante asimetría social, pero el gran desafío es repensar las acciones educativas locales, es decir se requiere mirar la escuela como un centro fundamental de las políticas educativas y como el espacio educativo que ofrece un servicio de calidad a la sociedad; además la profesionalización de los docentes de educación básica en servicio, se ha constituido en un reto de la política educativa, que debe proponer procesos de cambio en la gestión educativa, en fortalecer la formación permanente de los docentes en servicio.

Comprender que la escuela es un espacio formativo y el docente es un sujeto que requiere de una formación permanente constituye un reto importante de política educativa. En este sentido, el ámbito de la formación continua de los docentes necesita de una profesionalización, que posibilite una articulación política de los actores protagónicos del proceso educativo. El cambio educativo sólo podrá tener consecuencias si la escuela propicia aprendizajes relevantes en los estudiantes.

La política educativa debe centrarse en analizar y actuar de lo que sucede en el aula y en la escuela, además considerar los aspectos contextuales que influyen de manera favorable o desfavorable en el quehacer educativo, porque: "Un sistema educativo más eficiente es capaz de lograr, por lo menos: a) reducir la brecha en la distribución de conocimientos entre estratos sociales; b) rescatar a un número considerable de niños del no aprendizaje y al mismo tiempo romper los anillos reproductores de la pobreza, y c) crear una categoría "mutantes culturales" entre los que se reclutaría a los socialmente móviles".³

³ Schmelkes, Sylvia (1997). La calidad en la educación primaria. (Capítulo I: Un estudio de caso Marco de Referencia). Fondo de Cultura Económica, México, p. 21. [serpiente,dgsca.unam.mx/ceiich/educación/comboni. htm](http://serpiente.dgsca.unam.mx/ceiich/educación/comboni.htm)

Un tema problema de la escuela de educación básica es su autonomía, se podría señalar en un extremo la descentralización absoluta de la escuela y en el otro el centralismo y control absoluto, en ambos hay simpatizantes. Una mirada híbrida sería construir un modelo de descentralización que acote y defina claramente las responsabilidades facultades y recursos financieros a centralizar y lo que se quieran mantener centralizados y en el aspecto pedagógico recomiendan mantener un equilibrio respecto a un currículo nacional y un complemento a cargo de los estados, municipios.

El cambio posible, sólo podrá tener consecuencias en los estudiantes, si se desarrolla sistemáticamente una actividad formativa cotidiana en las escuelas. Es necesario señalar que para transformarlas hay que realizar cambios en la organización y conducción de la educación. La escuela es un espacio importante para propiciar aprendizajes relevantes para sus estudiantes, de tal manera que ofrezca un servicio pertinente a la sociedad y un elemento central es la calidad profesional de los docentes para que puedan contribuir al combate de la desigualdad de los estudiantes en su escuela, esto implica la definición, diseño e implementación de una política educativa congruente con la profesionalización de los docentes, que incluya el rol de liderazgo académico del Director de la Escuela, de la Supervisor Escolar y otros actores educativos.

También, se movilizan algunas nociones que se consideran importantes para el estudio de las políticas para la profesionalización docente, como las siguientes: educación, formación inicial, formación permanente, profesionalización docente y política.

La educación es un proceso social, no tiene un carácter neutral, está implicado en las contradicciones generadas en una sociedad, es decir, "La educación es una práctica social no neutral, por tanto el que ejerce la educación se adscribe, implícita o explícitamente, a una determinada concepción de esa práctica social. Las orientaciones conceptuales corresponderán, de una forma u otra, a los criterios de epistemología, ontología y metodología de los procesos o programas de investigación

en educación y al concepto de sociedad y sus acciones".⁴ En este sentido las orientaciones para la formación docente no son elementos aislados, se adscriben también a una mirada epistemológica, social y política, como las que se mencionan.

La formación inicial, es un proceso dinámico que prepara a los futuros docentes en el conocimiento pedagógico y práctico reflexivo, que permita articular la práctica -teoría-práctica, en las competencias profesionales necesarias para su desempeño profesional, es decir, "La formación inicial ha de dotar de un bagaje sólido en el ámbito cultural, psicopedagógico y personal, ha de capacitar al futuro profesor o profesora para asumir la tarea educativa en toda su complejidad, actuando con la flexibilidad y la rigurosidad necesarias, esto es, apoyando sus acciones en una fundamentación válida".⁵

La formación permanente, es un proceso dirigido a los docentes en servicio para revalorar el conjunto de conocimientos y herramientas teóricas y didácticas adquiridas con anterioridad para actualizarlas frente al desarrollo actual de los cambios vertiginosos socioculturales, de la ciencia, de las ciencias de la educación y de la tecnología, en este sentido coincidimos con Imbernón cuando señala que la formación permanente del profesorado de cualquier nivel educativo consiste en "la actualización científica, psicopedagógica y cultural, complementaria y, a la vez, profundizadora de la formación inicial, con la finalidad de perfeccionar su actividad profesional".⁶

La profesionalización docente, es un ámbito que articula dos momentos de un mismo proceso, la formación inicial y la formación permanente del docente que supone generar las condiciones institucionales y profesionales para posicionar una política que consolide una nueva cultura de la profesionalización docente. "La idea de cultura

⁴ Imbernón, Francisco (2002). **La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional**. España. Editorial Grao, p.35

⁵ Imbernón, Francisco (2002). Ibid. p. 51

⁶ Imbernón, Francisco (1994). **La formación del profesorado**. España. Editorial Paidós. p.13.

profesional se ha ido uniendo a la colegialidad, a lo no definitivo, al compartir, al trabajo en grupo y al desarrollo personal, pero también al institucional como núcleo de trabajo e importante nexo profesional entre el profesorado. El proceso de análisis y búsqueda de esa nueva cultura profesional ha de pasar por la ruptura de ciertas tradiciones educativas que no están justificadas en nuestra época ni en nuestro conocimiento pedagógico: la ruptura del aislamiento en las aulas, de la formación individual, de la falta de comunicación que provoca ese aislamiento, de las rutinas no justificables en un proceso educativo, del rigor en los procesos de enseñanza-aprendizaje, del cuestionamiento constante de las acciones que realizamos, buscando su justificación. El profesorado ha de saber porqué hace las cosas, y en la búsqueda de ello irá encontrando elementos de reflexión y mejora, búsqueda que se realiza colectivamente".⁷

Además, la tesis centra la atención en dar cuenta de las políticas y tensiones en el proceso de profesionalización de los docentes de educación básica en el estado Hidalgo y en la construcción de una agenda de política educativa, la cual ha sido organizada en siete capítulos que a continuación se describen.

En el primer capítulo se da cuenta del proceso de construcción del objeto de estudio, se inicia con la descripción de algunos antecedentes de política educativa a nivel mundial, que orientan las reformas en el ámbito educativo como: la Conferencia Mundial de Jomtien y la de Dakar, es decir, se problematiza como las políticas internacionales se encuentran entrelazadas con las de carácter nacional y local. Particularmente las políticas educativas para profesionalización docente no se explican únicamente por sí mismas, sino que éstas tienen relación con las políticas generadas a nivel mundial. Se menciona que en la década de los noventa, en marco de la globalización los sujetos sociales tomadores de decisiones políticas incorporan a la agenda sistémica el tema de educativo y el de la profesionalización

⁷ Imbernón, Francisco (2002). Op. cit. pp. 151-152

docente de educación básica, en este momento epocal se firma un Acuerdo Nacional para la Modernización de Educación Básica (ANMEB), y con base en éste, se realiza una reforma curricular de Planes y Programas de Estudio en México, que sigue vigente.

Además, se analiza la problemática de profesionalización docente en Hidalgo, entre las que destacan la falta de consolidación de una política integral que articule a las instancias e instituciones de formación, actualización y superación docente en la entidad, la carencia de normatividad que regule la función de los apoyos o grupos técnico pedagógicos y la actualización de normatividad de la supervisión escolar, jefes de sector, jefes de enseñanza, lo cual genera que estos actores desarrollen actividades de diversa índole en detrimento de la función pedagógica; además, la grave inequidad en la asignación de recursos financieros federales para atender las necesidades educativas de la entidad, la intervención y resistencia creciente del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) que afectan los procesos de gestión y la toma de decisiones del sistema educativo, entre otros, aunque existe un claro consenso en todos los actores educativos que el docente es un elemento clave en el proceso de cambio en la educación.

Se plantea la definición del objeto de investigación que consiste en comprender los diversos pero relevantes procesos, prácticas y significaciones en relación a *¿Cuáles son las políticas públicas y educativas construidas para la profesionalización de los docentes en servicio del nivel de educación básica en el estado de Hidalgo y las tensiones que se generan en el proceso?*; este objeto estudia a los docentes en servicio de educación básica, en el estado de Hidalgo, y analiza como estos sujetos y otros que se involucran y asumen un posicionamiento en la construcción de la agenda, diseño, implementación y evaluación de los procesos, programas y acciones educativas, donde existe una preocupación en la centralidad de la escuela para la definición, desarrollo y evaluación de toda política educativa.

También, señala los propósitos que analizan las políticas educativas para la profesionalización de docentes en educación básica en el estado de Hidalgo, una hipótesis de trabajo, las preguntas generales que orientan el trabajo de investigación y los primeros referentes epistémicos iniciales.

En el segundo capítulo, realiza una mirada al contexto epocal para el estudio de políticas públicas y educativas, donde se reconoce cuatro contextos que a continuación se describen de manera sintética:

1. El contexto de globalización, neoliberalismo y sociedad del conocimiento. La globalización es referente contextual polémico y complejo, pero importante en el abordaje de las políticas educativas y para pensar históricamente la profesionalización docente. Se reconocen las transformaciones sociales, económicas, políticas y educativas, los cambios del Estado benefactor a un Estado regulador, el acelerado cambio científico y tecnológico. La globalización como fenómeno comercial, político y cultural que abre posibilidades de comunicación pero que agudiza gravemente la brecha de la pobreza. El neoliberalismo como su doctrina que enfatiza los procesos mercantiles y privatizadores en la sociedad, es una ideología de la globalización del mercado mundial en crecimiento.

La globalización ha propiciado un cambio sociocultural, la sociedad del conocimiento que demanda a los sistemas educativos los recursos humanos que generen nuevos conocimientos que se necesita; esta situación, exige docentes con competencias profesionales, quienes en su trabajo académico cotidiano tienen una relación estrecha con el conocimiento, por ello constituye un reto importante para la apropiación de su materia de trabajo y evitar el riesgo de vulnerabilidad de rezago profesional.

2. El contexto latinoamericano década de los 90s, se caracterizó por sus reformas a sus sistemas educativos, como: cambios curriculares, ampliación de la

obligatoriedad, la descentralización educativa, establecimiento de sistemas de evaluación para valorar resultados en la educación, que se plantearon como objetivos, como el de *equidad*, para la búsqueda de igualdad de oportunidades e intentar abatir desigualdades; de *competitividad*, para la adquisición de habilidades y destrezas en el campo de la producción y el de *ciudadanía* para fortalecer el ejercicio de valores y promover una formación democrática.

3. Los referentes contextuales en México, permite analizar la política de descentralización educativa que se expresa en el ANMEB, que establece la transferencia y responsabilidad de los estados para la administración educativa; aunque la rectoría acerca de los contenidos, evaluación y calendario se mantienen centralizadas. Sus ejes son: la calidad, equidad y el financiamiento. Esta fue una reforma diseñada en un nivel gubernamental, los docentes no fueron actores protagónicos por lo que constituye una limitante para que llegue realmente a las aulas. La revalorización de la función magisterial fue un eje importante de política educativa.

4. Una mirada al contexto hidalguense, que describe algunas características importantes como: su situación demográfica, sobre la desigualdad en el ingreso económico, acerca del bienestar social y pobreza, sobre la situación sociocultural y niveles de marginalidad de su población. Estos elementos son indudablemente importantes para ser considerados en el trabajo cotidiano de los docentes, porque el contexto permea y penetra en el aula.

En el tercer capítulo, se abordan las políticas públicas y educativas como campo de conocimiento y de estudio que sin duda constituyen un fenómeno complejo y polisémico, a partir de algunos autores como: Osear Cuellar, Víctor Hugo Escamilla Martínez, Bazúa, Miranda y otros, que trabajan este ámbito.

Las aportaciones que se recuperan son del enfoque *de política* para el estudio de las políticas educativas planteadas para la profesionalización docente, a partir de la

trípode *polity*, *politics* y *policy*, es decir se refiere al "Estado-política-políticas" o bien "el juego, los jugadores y sus planes de juego".

Además, se recuperan las herramientas conceptuales de Análisis Político del Discurso que se refiere a un conjunto de prácticas significativas que no pueden ser reducidas sólo a sus componentes semánticos o a los pragmáticos. El discurso es *co-extensivo* con lo social involucra a todas las estructuras denominadas "real", "económica", "histórica", es decir, todo posible referente, se conceptualiza a la Política como una arena o espacio público de lucha de los sujetos sociales, y las políticas son las tácticas específicas que los sujetos emplean para lograr sus fines y aquí se pueden ubicar a las políticas para la profesionalización de docentes en servicio.

También, menciona la manera de pensar la profesionalización docente que implica la comprensión del contexto de la globalización y sociedad del conocimiento que interpela a la escuela y al trabajo docente con la intención de superar una mirada reduccionista que mira en aislado la profesionalización docente y pensar en la centralidad de la escuela que se quiere construir, en relación a un contexto más amplio.

Comenta brevemente algunos modelos y tendencias en la formación docente como: la tecnología educativa, la profesionalización de la docencia, la relación docencia investigación, entre otros, y algunas tendencias en la profesionalización docente.

En el cuarto capítulo se da cuenta de la profesionalización docente en Hidalgo, señala inicialmente, un brevísimo recorrido histórico para reconocer las principales transformaciones del proceso de profesionalización de los docentes en México en distintos períodos a los que corresponde características diferentes en la formación de profesores, se inicia con el período de 1821 a 1867 hasta el año 2000, para pensar históricamente la profesionalización docente

Se mencionan los retos actuales de la formación continua centrada en la escuela, que pretende atender la diversidad necesidades de las escuelas de educación básica, en condiciones y contextos específicos, a partir de la consolidación de los colectivos docentes. Además, los principales rasgos deseables del perfil del egresado de educación básica y del profesional de educación básica.

La situación actual de la formación continua en Hidalgo se caracteriza por una fuerte debilidad profesional para atender y mejorar la calidad educativa. En Hidalgo hay un total de 39,576 trabajadores de educación básica en sus diferentes niveles y modalidades, que trabajan en 7,598 escuelas, donde asisten 624,568 estudiantes.

Se describe la participación a nivel estatal de los docentes en el Programa de Carrera Magisterial y en el Programa Nacional de Actualización Docentes donde es evidente hasta el momento una baja participación.

En el quinto capítulo, se presentan las tensiones que se generan en el desarrollo de las políticas de profesionalización docente en Hidalgo y las principales que fueron analizadas son las siguientes:

- ✓ El poder en los procesos de actualización profesional
- ✓ Se valora el trabajo administrativo ante el académico en los directivos
- ✓ Falta de autonomía en la práctica educativa
- ✓ Un proceso basado en una organización en cascada
- ✓ El corporativismo, tensión en el proceso de profesionalización docente
- ✓ El SNTE, organismo corporativo con doble discurso
- ✓ Carrera magisterial y calidad educativa

✓ Competitividad y profesionalización docente

En el sexto capítulo se presenta una propuesta de construcción de una agenda de política educativa para la profesionalización de docentes en Hidalgo, como una aportación del presente trabajo de investigación, que permita favorecer un diálogo democrático entre los múltiples actores políticos que están involucrados en el ámbito educativo. La importancia de una agenda de política educativa es que en el contexto educativo hidalguense permean un conjunto de problemas que apelan a un debate público y que además requieren de la participación de las autoridades públicas y educativas para analizar y atender cuestiones importantes de la realidad educativa.

Algunos criterios para construir la agenda de política educativa, son: el cambio de sentido en la educación, costos y tiempos, el nivel de profundidad del cambio educativo, reconocer los actores políticos protagónicos, orientaciones específicas de política educativa y se sugieren las siguientes alternativas de política para una agenda de políticas educativas.

- ✚ La democratización del sistema educativo hidalguense
- ✚ La centralidad de la escuela de educación básica
- ✚ La profesionalización de docentes de educación básica
- ✚ La rendición de cuentas del trabajo educativo
- ✚ Reducir la desigualdad social y cultural
- ✚ Apoyo y asesoramiento al trabajo pedagógico de los docentes

En el séptimo capítulo, se da cuenta de la metodología utilizada en el desarrollo de la investigación educativa, describe la articulación del enfoque cualitativo y cuantitativo, con énfasis en el primero; también menciona las fases del trabajo investigativo que consistieron en la construcción del proyecto de investigación, elaboración del estado de conocimiento, trabajo documental, selección del escenario, trabajo de campo y el análisis, sistematización de los datos y elaboración

del informe, las cuales no fueron desarrolladas de manera lineal algunas se trabajaron de manera simultánea.

Señala las herramientas utilizadas para el análisis, tal es el caso del Análisis Político del Discurso y el enfoque de Política, las entrevistas semiestructuradas y el análisis documental. También puntualiza las unidades de análisis trabajadas fueron: la globalización y profesionalización docente, política pública y políticas educativas, los retos de la profesionalización docente en Hidalgo, tensiones en la profesionalización docente, una agenda de política educativa y la escuela como centro de las políticas educativas.

Además, en este apartado se mencionan los resultados y los aportes del trabajo de investigación que constituyen una contribución al campo de las políticas públicas y educativas.

En el octavo capítulo se presentan las reflexiones finales, construidas en esta tesis doctoral, que constituyen algunos elementos generados en esta experiencia profesional.

Finalmente, se incorpora la bibliografía y los doce anexos utilizados para la construcción de la presente tesis doctoral.

CAPITULO I.

PROCESO DE CONSTRUCCIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO

En este capítulo se da cuenta del proceso de construcción del objeto de estudio, problematiza las políticas educativas internacionales y la manera como se entrelazan con las de carácter nacional y local para la profesionalización docente, puntualiza que en México a partir de la década de los noventa el tema educativo fue incorporado a la agenda sistémica del gobierno federal.

Plantea el problema de la profesionalización docente en Hidalgo, señala la falta de una política educativa integral articuladora, la inequidad en la asignación de recursos financieros federales para atender las necesidades educativas de la entidad, así como la intervención y resistencia creciente de la Sección XV del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE). En este capítulo se aborda algunos elementos que constituyen el escenario educativo de la entidad.

El objeto de investigación consiste en comprender: *¿Cuáles son las políticas públicas y educativas construidas para la profesionalización de los docentes en servicio de educación básica en el estado de Hidalgo y las tensiones que se generan en el proceso?*, en este capítulo también se expresan las preguntas orientadoras que fueron la base en el trabajo de investigación, algunos referentes epistémicos iniciales y los supuestos de investigación.

1. Descripción del problema

a. Antecedentes

Algunos elementos que se recuperan de las políticas educativas en el ámbito internacional y su relación con lo nacional, son los expuestos en la Conferencia de

Jomtien, Tailandia, convocada por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la cultura (UNESCO)⁸, que orienta entre otros rubros I a educación básica para la década de los noventa. Sostiene centralmente la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje⁹, como son la lectura, escritura, resolución de problemas, y lograr la calidad, equidad y eficiencia educativa. Además, recomienda la profesionalización docente, por considerar al profesor uno de los sujetos protagónicos del proceso educativo, enfatiza la formación de docentes tanto en la etapa inicial como en el ejercicio pedagógico, para alcanzar una mayor y mejor competencia en su desempeño profesional acorde a la realidad social actual de acelerados cambios económicos, sociales, políticos y culturales.

Otro caso en que se puede analizar como las políticas de los sujetos y organismos internacionales se encuentran entrelazadas con los sujetos nacionales y locales, es el Foro Mundial sobre Educación realizado en Dakar, Senegal, convocado por la UNESCO, en abril del año 2000. El foro recomendó entre sus conclusiones sobre la profesionalización docente, la necesidad de mejorar la condición social, el ánimo y la competencia profesional de los docentes, porque desempeñan un papel esencial para promover la calidad educativa y considera que "ninguna reforma de la educación tendrá posibilidades de éxito sin la activa participación de los docentes y su sentimiento de pertenencia. Los profesores de todos los niveles del sistema educativo deberán ser respetados y suficientemente remunerados; tener acceso a formación y a promoción y apoyos continuos de su carrera profesional, comprendida la educación a distancia; y a participar en el plano local y nacional en las decisiones que afectan su vida profesional y al entorno de aprendizaje. Asimismo deberán aceptar sus responsabilidades profesionales y rendir cuentas a los alumnos y a la comunidad en general"¹⁰. Esto permite analizar que estas orientaciones en parte fueron retomadas para diseñar el Programa de Carrera Magisterial que constituye un sistema de incentivos económicos para el

⁸ UNESCO (1990). **Conferencia Mundial "Educación para Todos**. Jomtien, Tailandia.

⁹ Necesidades básicas entendidas no como el mínimo aprendizaje, sino como aquellos conocimientos necesarios y fundamentales que todo individuo debe tener para hacer frente a las necesidades que le exige su contexto sociocultural.

magisterio, el programa de Carrera contempla promover de categoría y de un mejor salario a los profesores que reúnan ciertas características: antigüedad en el servicio, grado académico, preparación profesional, acreditación de cursos de actualización y superación del magisterio, desempeño profesional, aprovechamiento escolar(para la primera vertiente, docentes frente a grupo)), desempeño escolar (para la segunda vertiente, directivos), apoyo educativo (para la tercera vertiente, apoyos técnicos), se promoverán únicamente los profesores que alcancen un estándar de porcentaje final producto de la suma de los anteriores, así con este sistema se crea un escalafón horizontal. Con esta reforma los profesores que desempeñan igual función obtienen diferente retribución por su trabajo.

Esta política ha creado por una parte una fuerte tensión al interior de los centros escolares de educación básica, por una parte inconformidad de los que han sido marginados del programa al no ingresar o no promoverse; por otra parte también ha sido de poco impacto social el mejoramiento de la calidad educativa de la educación como lo han mostrado las recientes evaluaciones nacionales e internacionales. Cada uno de los países participantes en el Foro de Dakar asumió las orientaciones de acuerdo a sus condiciones y la carga de significados de sus instituciones y problemáticas específicas e intereses políticos de los sujetos y grupos de poder.

En el ámbito nacional se recuperan cinco documentos que señalan orientaciones de política educativa para el trabajo y profesionalización de los docentes, a continuación se mencionan brevemente:

1. El Programa Salinista de 1989 - 1994, plantea como política la modernización educativa para el sistema educativo mexicano, uno de sus aportes sobre la profesionalización docente lo constituye el referirse a éste como elemento importante para el cambio educativo

¹⁰ <http://www2.unesco.org/wef/en-conf/dakframspa.shtml>

atendiendo a un contexto que no se preocupe ya solo por la atención a la demanda sino por lograr una educación de calidad. Porque considera una necesidad fundamental mejorar la calidad, equidad y pertinencia del sistema educativo mexicano, como una palanca importante para encarar el mundo contemporáneo de competitividad y cambios científicos y tecnológicos.

2. Un documento importante lo constituye el ANMEB firmado el 18 de mayo de 1992, porque descentraliza la educación básica y normal a los estados de la república mexicana con la característica que la Secretaría de Educación Pública conserva centralizada la rectoría de Planes y Programas de Estudio, calendario escolar y otras. Este documento plantea como política atender a la educación básica con cobertura suficiente y con la calidad adecuada y reconoce tres líneas fundamentales: la reorganización del sistema educativo, la reformulación de contenidos y materiales educativos y la revaloración de la función magisterial, en esta última línea sustenta que:

"El protagonista de la transformación educativa de México debe ser el maestro. Es el maestro quien trasmite los conocimientos, fomenta la curiosidad intelectual y debe ser ejemplo de superación profesional. Es él quien mejor conoce las virtudes y debilidades educativas. Sin su compromiso decidido cualquier intento de reforma se vería frustrado. Por ello uno de los objetivos centrales de la transformación educativa es revalorar la función del maestro" (...) "Es preciso llevar a cabo especialmente para motivar al maestro a lograr una actualización permanente y dotarlo de las condiciones adecuadas que requiere su importante actividad.

En virtud de que apremia su actualización de conocimientos del magisterio, se conviene el establecimiento de un Programa Emergente de Actualización del maestro con miras a fortalecer, en el corto plazo, los conocimientos de los maestros y de coadyuvar así a que

desempeñen mejor su función...".¹¹

La revaloración de la función magisterial que plantea consiste en atender la formación docente, la actualización, capacitación y superación del maestro en servicio, mejorar su salario, ofrecer una vivienda, establecer un Programa de Carrera Magisterial para generar las condiciones por un nuevo aprecio social hacia el maestro. Pero a dieciséis años de este Acuerdo los avances educativos y de revaloración de los maestros en Hidalgo son aún muy limitados para alcanzar esta meta.

3. El Programa de Desarrollo Educativo 1995 - 2000, expresa la política de modernización educativa del régimen Zedillista para la educación básica, que es una continuación del anterior programa: plantea un diagnóstico, objetivos y metas, estrategias y acciones para lograr la calidad, pertinencia y equidad, dando prioridad a los grupos marginados. Ambos programas tienen puntos de coincidencia con las recomendaciones expresadas en la Conferencia de la UNESCO de 1990 para satisfacer las necesidades de aprendizaje de la educación básica y la revaloración de la función docente.

4. En el sexenio de Fox 2000- 2006, en el documento denominado Bases para el Programa del Sector Educativo, plantea una visión sexenal para asegurar una educación de calidad para toda la población y hacer de la educación un eje fundamental para el desarrollo nacional, además señala la necesidad de avanzar en tres direcciones: a. Extender la educación a toda la población de México, b. Asegurar que la educación sea de calidad c. Impulsar una educación de vanguardia y considera como política educativa fundamental: la equidad, que permita disminuir las desigualdades sociales.

¹¹ Secretaría de Educación Pública (1992). Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica. México, p. 7

5. Además, en el Programa Nacional de Educación 2001 - 2006 elaborado por el gobierno de Fox, destaca algunos elementos nuevos como el hecho que las políticas educativas de su gobierno serán convertidas en políticas de Estado, que aplicará el 8% del PIB a educación, lo cual no fue cumplido totalmente y continua como un reto pendiente. También, en el apartado de Política de formación inicial, continua y desarrollo profesional de los maestros; que tiene como objetivo particular el siguiente:

"...impulsar una formación inicial y continua de los maestros que asegure la congruencia de los contenidos y prácticas educativas con los propósitos de la educación básica, así como la transformación académica y administrativa de las escuelas normales para garantizar que el país cuente con los profesionales que la educación básica requiere"¹².

Hay que mencionar que este Programa señala dos líneas de acción la primera: "Establecer y renovar las normas que permitan el fortalecimiento y articulación del sistema nacional de formación, actualización, capacitación y superación profesional para maestros de educación básica, de manera coordinada entre la SEP y las autoridades educativas estatales. Constituir el Sistema Estatal de Formación, Actualización, Capacitación y Superación Profesional"¹³, es una tarea pendiente y que es importante su concreción.

En la segunda línea de acción menciona: "Fortalecer las instituciones de formación inicial para maestros de educación básica, mediante la consolidación de la reforma de los planes y programas de estudio, el mejoramiento de la gestión institucional, la regulación del trabajo académico y la evaluación

¹² Secretaría de Educación Pública (2001). **Programa Nacional de Educación 2001-2006**. México. p. 149

¹³ Ibid. p.149

sistemática de las escuelas normales"¹⁴. Esta orientación constituye una base importante en el proceso del trabajo docente cotidiano de la formación inicial y en cada institución tiene expresiones particulares.

Estos antecedentes permiten reconocer algunos referentes que se vinculan con un proceso socioeconómico más amplio, complejo conocido como la globalización y la sociedad del conocimiento.

b. Globalización económica, social y cultural

Actualmente los cambios económicos, sociales, políticos y culturales en el ámbito internacional provocados por la globalización de los mercados y las tendencias del neoliberalismo han demandado la transformación de los sistemas educativos nacionales. En este sentido para analizar el sistema educativo mexicano en particular es necesario reconocerlo en un proceso histórico de construcción, el cual está en interacción con las condiciones del contexto económico, político y social. La sociedad global impregnada por la competitividad, la ciencia y la tecnología es el marco de construcción de las políticas públicas educativas para la profesionalización docente. Los sujetos o agentes sociales de diferentes instancias, internacionales y nacionales tratan de imprimir una dirección y ciertas estrategias a implementar con la idea de hacer acorde el sistema educativo a los nuevos retos.

La política educativa en México plantea consolidar un proyecto educativo moderno, que "la educación sea la palanca de la transformación para desarrollar nuevas capacidades: la capacidad de generar una estructura productiva, generadora y eficiente con el apoyo del conocimiento científico y tecnológico; la capacidad de fortalecer la solidaridad social e identidad nacional y la cultura científica y tecnológica, con la educación podemos

¹⁴ Secretaría de Educación Pública (2001). Programa Nacional de Educación 2001-2006. op. cit. p. 149

reafirmar nuestra identidad nacional, nuestro proyecto histórico y nuestra voluntad firme de consolidar la soberanía nacional. Avanzar en la modernización educativa a la altura del mundo contemporáneo"¹⁵

También en las prácticas cotidianas de los docentes en servicio hay elementos de análisis que se inscriben en marcos más amplios como la globalización, en este sentido, se recupera una aportación de Rosa Nidia Buenfil cuando señala: "En las acciones educativas de todos los días encontramos huellas de una textura integrada por hábitos culturales y políticas educativas, resignificándose en muchas instancias intermedias"¹⁶. Es decir, se considera necesario pensar globalmente las políticas de profesionalización docente y los retos que se tiene para actuar localmente en Hidalgo, esto constituiría una mirada interesante a desarrollar en los docentes, contar con referentes más amplios y actuar de manera local en su práctica para mejorar los procesos formativos y de aprendizaje.

La mirada a los complejos procesos internacionales permite visualizar los tejidos que se construyen en la generación de las políticas públicas en México, para reconocer los proyectos de política y de país.

c. Las políticas públicas

Las políticas públicas de nuestro país se vinculan a un contexto internacional de importantes cambios económicos, políticos, sociales y culturales, que exigen una mayor competencia en los mercados, cuyos límites rebasan las fronteras nacionales; esta manera de organización económica y social tiene la hegemonía de una lógica neoliberal, que constituye una expresión imperialista del capitalismo. Es una dinámica social de globalización que exige al diseño de políticas cambios en la formación de los recursos humanos para la competitividad económica.

¹⁵ Secretaría de Educación Pública (1990). **Programa para la Modernización de Educación Básica**. México, p. 20

¹⁶ Buenfil Burgos, Rosa Nidia (2001). "Globalización y localidad en las políticas educativas. Un encuentro entre universales y particulares", en: **Pensar lo educativo. Tejidos conceptuales**. México. Plaza y Valdez,

El estudio de las políticas públicas constituye un fenómeno complejo y polisémico; sin embargo, permite construir marcos de legitimidad y define racionalidades de cursos en acción. Las políticas públicas son un conjunto de decisiones y acciones en un marco de relaciones de fuerzas sociales con propósitos específicos que llevan acabo los distintos sujetos sociales, con la intencionalidad de encarar los problemas sociales que han sido considerados prioritarios en un momento histórico concreto. En este sentido, las políticas públicas se conceptualizan como un proceso que tiene como punto de partida la identificación de una cuestión que por su importancia es agendado para su atención y que concluye con una evaluación.

El interés por las políticas públicas radica por el objeto de investigación, que se ubican en el ámbito de las políticas educativas, porque se consideran que hay políticas educativas para la profesionalización de los docentes de educación básica que es necesario analizar e indagar, para reconocer como los docentes como sujetos sociales las asumen, las construyen o resignifican en su práctica cotidiana.

Las políticas de profesionalización en los ámbitos internacional y local, implica considerar las relaciones que guardan con recursos, sujetos y estructuras institucionales. Hasta el momento, las estrategias para enfrentar el proceso de profesionalización docente en Hidalgo han consistido centralmente en crear los espacios y las oportunidades para la asistencia a cursos de actualización y poco a poco se han creado en diversas instituciones públicas y privadas programas de posgrado para docentes en servicio. Se puede decir que aún con las acciones llevadas a cabo desde 1992 a la fecha con el proyecto de modernización educativa no ha logrado superar concepciones teórico metodológicas frágiles, que limitan un ir y venir constante entre la teoría y la práctica para contribuir a mejorar la calidad educativa. Por eso es importante reconocer la significación que tiene la profesionalización para los docentes de educación básica.

La política pública de formación de recursos humanos para un desempeño competitivo a nivel internacional, ha requerido la construcción de un currículum para la profesionalización de docentes y para el caso de México presenta ciertas limitaciones y algunos avances que a continuación se abordan.

d. Políticas educativas y currículum

Analizar políticas educativas y currículum significa asumir que ambas dimensiones se encuentran articuladas y mirar el currículum para la formación docente implica valorar políticamente el tipo de docente que se pretende formar para atender los retos educativos en un momento histórico.

El docente en servicio en su trabajo pedagógico cotidiano requiere orientarse por concepciones curriculares, su práctica no es neutral, de manera explícita o implícita toma una posición política académica, ya sea como un instrumentador de un currículum o resignificador del mismo con sus saberes educativos; esto nos introduce a abordar algunas concepciones sobre currículum que se consideran relevantes para pensar el papel que juega el currículum en la profesionalización docente.

Para Gimeno Sacristán "el currículum es el *texto* que contiene el proyecto de la reproducción social y de la producción de la sociedad y de la cultura deseables y como tal se convierte en el campo de batalla en el que se reflejan y se libran conflictos muy diversos."¹⁷ Esta concepción de currículum implica para el docente una posición de reproducción social pero también ofrece la mirada de resistencia y lucha por transformar lo educativo, pero además el currículum tiene implícito no sólo el presente sino una visión a futuro de la cultura deseable, de los hábitos, valores,

¹⁷ J. Gimeno Sacristán (1996). **Políticas y prácticas culturales en las escuelas: los abismos de la etapa postmoderna**, Departamento de Didáctica y Organización Escolar. Universidad de Valencia, Madrid, Ediciones Morata.

conocimientos y actitudes que quiere lograr en el estudiante que le permitan ser reproductor y productor del mundo que se esta visualizando.

En una lógica de construcción curricular que expresa un posicionamiento como una respuesta a retos de tipo educativo y sociocultural, es la que señala que "...el diseño curricular es una respuesta no sólo a los problemas de carácter educativo, sino también a los de carácter económico, político y social."¹⁸ Esto efectivamente es cierto en el sentido de que cada momento histórico imprime un interés en la formación de determinados sujetos. Sin embargo tienen cabida todos o solamente algunos intereses predominantes de determinados grupos políticos.

Otra perspectiva conceptual sobre curriculum es la que plantea que es el principal instrumento de una sección cultural, bajo el argumento de que no se puede enseñar todo, se justifica incluir ciertos saberes y omitir otros, Remedi sustenta, que esta selección es arbitraria, no se puede hablar de una selección racional de significados, que se fundamente en un orden lógico, racional; el curriculum contribuye a ocultar la construcción de una doble arbitrariedad (apoyándose en Bordieu, quien señala es arbitraria la cultura que se enseña en la escuela). Arbitraria primero porque es ejercida por un poder arbitrario, quien mantiene la hegemonía en el poder ejerce una posición de fuerza para imponer la selección arbitraria en un segundo sentido porque la delimitación de los significados que se enseñan en la escuela no obedece un principio lógico, sino más bien a la carga del arbitrario cultural de los grupos de fuerza que imponen el curriculum; sin embargo este proceso arbitrario de construcción del curriculum no se hace visible es silenciado por los grupos en el poder que delimitan la dimensión curricular.¹⁹

¹⁸ Ángel Díaz Barriga citado por Frida Díaz Barriga, Ma. De Lourdes Lule, et.al., **Metodología de diseño curricular para educación...**, op. cit. p. 20.

¹⁹ Eduardo Remedi, "Continuidad y ruptura del planteamiento metodológico: notas críticas para su análisis" pp. 31-40, en: **Temas universitarios, curriculum, maestro y conocimiento**, México, Universidad Metropolitana, 1980.

Este diseño de la política curricular basado en las aportaciones de Remedi constituye una práctica cotidiana en la vida de nuestro país la cual aparece como normal como un proceso técnico pedagógico más que de posicionamiento político. En este sentido el profesor de educación básica requiere de una amplia reflexión acerca del curriculum no sólo como una selección cultural en un contexto social cargado de intereses económicos, políticos y culturales es pertinente concebir las arbitrariedades culturales de su construcción para pensar en alternativas de su propia profesionalización, que le permitan en un proceso apropiarse de su materia de trabajo.

Para Grundy el curriculum tiene es una serie de actividades, más que ser una abstracción conceptual es para él una construcción cultural, no es algo abstracto que tenga algún tipo de existencia fuera y previamente a la experiencia humana es un modo de organizar una serie de prácticas educativas.²⁰

Para autores como Sonia Comboni y José Manuel Juárez sustentan que el curriculum puede analizarse desde cinco ámbitos formalmente diferenciados: 1) como proyecto o plan educativo; 2) como la expresión formal y material de ese proyecto; 3) como campo práctico donde se realizan procesos dotados de contenido, espacios de interacción pedagógica así como interrelaciones comunicativas y el campo donde se articula teoría y práctica; 4) como ámbito discursivo de investigación sobre el tema y 5) como práctica que desarrolla una función social, es decir el punto de enlace entre la sociedad y la escuela.²¹

Se coincide con Comboni y Juárez en la idea de pensar el curriculum como un proceso y un campo el cual se presenta de diferentes formas: una el curriculum formal es el declarado, prescrito y autorizado; otra el curriculum real como el que se vive de manera cotidiana en el aula, el cual debe considerar las características sociolingüísticas, históricas, sociales, políticas y culturales de los educandos; una

²⁰ S. Grundy, **Teoría o praxis del curriculum**, Madrid España, Morata, 1994.

²¹ Sonia Comboni salinas, José Manuel Juárez Núñez, **Resignificando el espacio escolar. La innovación y la calidad...**, op. cit. pp. 20-21.

más el curriculum oculto cuando se desarrollan diversas actividades educativas que sin ser explícitas forman parte de las actitudes e interrelaciones entre docentes, estudiantes, autoridades, etc., el curriculum logrado es aquel que muestra los resultados de la relación entre el curriculum prescrito y el real, también suele llamarse curriculum adquirido, es decir, el que han logrado apropiarse los estudiantes.

En las prácticas cotidianas con la perspectiva de orientar la profesionalización docente, el profesor va construyendo su concepción de curriculum, puede tener una fuerte carga en este proceso la dinámica y características de cómo él fue formado y la concepción de sujeto que le permite orientarse para asumir su propio proceso de formación. El docente resignifica la política educativa de acuerdo a las condiciones de su contexto , a su historia, este posicionamiento de una política educativa mediada por lo curricular requiere de profundizar en el análisis del momento histórico que vive nuestro país, atender a las necesidades sociales, considerando las características específicas de este tiempo histórico y en ese sentido trabajar junto con el colegiado docente, la comunidad escolar y autoridades educativas diseñando y realizando proyectos educativos, sin esperar que estos siempre fluyan de manera vertical.

El curriculum es un elemento clave para atender las diferentes necesidades educativas de los profesores la forma de interactuar con él puede brindarle el espacio para trascender de un técnico instrumentador de planes y programas de estudio elaborados por otros, hacia un sujeto social que tiene la capacidad de apropiarse de su materia de trabajo, que permita y promueva la atención educativa a la diversidad social, cultural y lingüística de los estudiantes.

Consideramos importantes tres retos para el proceso de construcción de un curriculum abierto, flexible y participativo que atienda la diversidad y necesidades de profesionalización docente, son los siguientes:

- Analizar la influencia de la globalización en el curriculum de la educación básica en México.
- Construcción de un curriculum integrador que atienda la diversidad
- Formación de un curriculum que democratice la enseñanza

La democratización de la enseñanza implica la construcción de una educación democrática, para formar una ciudadanía democrática, lo cual tendría que posibilitar la formación de un sujeto pedagógico, este tipo de prácticas no sólo tiene un carácter político sino que son eminentemente pedagógicas. En este sentido Paulo Freiré (1998), es uno de los precursores para plantear la democratización de las prácticas de la enseñanza, señala que: "La comprensión de los límites de la práctica educativa requiere indiscutiblemente la claridad política de los educadores en relación a su proyecto. Requiere que el educador asuma la politicidad de su práctica. No basta con decir que el acto político es también educativo.

Para hacer un acercamiento del curriculum y las políticas educativas se analiza brevemente a continuación las dos últimas reformas educativas curriculares de la educación básica en México, la de 1974 y la de 1993.

El Plan de Estudios vigente para el periodo de 1974 - 1992, (es el antecedente del Plan de Estudios de Educación Secundaria actual), el cual establecía la enseñanza por áreas de aprendizaje: Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Español, Matemáticas y otras, con base en una programación por objetivos. Este diseño curricular sustenta una orientación teórico metodológica conocida como la tecnología educativa que se caracteriza por una visión instrumental del hacer pedagógico, además promueve una imagen pasiva del docente, cuya acción es la instrumentación de planes y programas de estudio. Hubo quienes plantearon el rechazo a esta reforma por considerarla como una modalidad pragmática norteamericana, que era una medida económica para ahorrar en salarios de los docentes al atender varias materias con un solo docente cuya preparación fue por

asignaturas y además se desatendían los niveles académicos al diluir el tratamiento particular de cada disciplina.

La estructura curricular del plan de estudios 1993 vigente, es un modelo curricular, que implicó la renovación de los Planes y Programas de Estudio de Educación Básica. Se restablece el estudio por asignaturas, que sustituye al de áreas, la lectura, la escritura y las matemáticas son consideradas como contenidos básicos y prioritarios de aprendizaje, lo cual se articula con la tendencia de una política educativa que en el ámbito internacional expresa la orientación que plantea la Conferencia Mundial de la UNESCO celebrada en Jomtien Tailandia.²²

La anterior reforma educativa es una muestra de cómo la política internacional se entrelaza con la política educativa en México y tiene influencia en el curriculum; en ese momento histórico el régimen salinista centró la atención en insertar a México al mundo de la globalización, se reformó el Artículo 3º. Constitucional, que establece la obligatoriedad de la educación secundaria, medida normativa de trascendencia histórica que fue incorporada también a la nueva Ley General de Educación, de 1993. El nuevo marco jurídico reconoce la necesidad de apoyar los esfuerzos en los ámbitos de formación inicial, actualización, capacitación, superación e investigación de los docentes en servicio.

Actualmente los debates en relación al curriculum centran la atención en los cambios culturales, políticos, sociales y económicos que afectan a las sociedades, lo cual permite su contextualización y la globalización incide en lo cultural transformando los sistemas educativos nacionales, definiendo sus proyectos curriculares.

Para una mayor comprensión del problema de la profesionalización docente fue necesario abordar el curriculum en las escuelas porque en una sociedad

²² UNESCO (1990). Conferencia Mundial "Educación para Todos. Jomtien, Tailandia

constituye una parte integrante de su cultura. Para entender el significado de cualquier conjunto de prácticas curriculares han de considerarse como elementos que surgen a partir de un conjunto de circunstancias históricas como en calidad de reflejo de un determinado medio social.

Frente a la crisis de la educación y del Estado benefactor una posibilidad para el cambio educativo lo puede constituir un proceso de construcción de un currículo participativo, abierto y flexible que considere la diversidad social, cultural, lingüística de los estudiantes

Con lo anterior, los docentes enfrentan el reto de impulsar una escuela abierta a la diversidad, que posibilite adecuar el currículo a las necesidades educativas que presentan los estudiantes y a las características de la realidad social en que viven y coincidimos con Pilar Arnaiz Sánchez cuando plantea que:

"... la diversidad de alumnos presentes en un centro es un factor esencial para mejorar la práctica educativa. La planificación del currículo por parte de los profesores se constituye, como se ha pretendido exponer a lo largo de los apartados de este capítulo, en el referente básico para este cambio y en el principal recurso para la atención a la diversidad²³.

Actualmente, es aceptada la necesidad de la profesionalización de los docentes en servicio, ante los cambios sociales y culturales, la tarea de revalorizar su trabajo docente, rediseñar los cambios en los planes y programas de estudio, en los contenidos y superar la rutina laboral y para ello los docentes constituyen uno de los factores del cambio educativo.

Pero el problema de la calidad educativa y el de la profesionalización docente en particular fueron problematizados por diversos actores políticos y

²³ Arnaiz Sánchez, Pilar. "Curriculum y atención a la diversidad". En M. A. Verdugo Alonso y F.B. Jordán de Urrés Vega (Coord.). **Hacia una nueva concepción de la discapacidad**. Salamanca,

educativos, lo cual favoreció para que en la década de los noventa del siglo XX fueran considerados en la agenda de política por parte del gobierno federal.

e. El diseño de la agenda

La tarea de incluir como materia de interés algunas dificultades sociales se encuentra en relación con la problematización que los diversos agentes realizan en una sociedad, es decir la agenda es construida socialmente por los diferentes sujetos sociales que perciben y conceptualizan estos problemas, pero lo hacen de distinta manera, reflejando así su pertenencia a corrientes teóricas e ideológicas, sus intereses, valores, las concepciones que sustentan expresando un conflicto de racionalidades de tipo estratégica, técnica y/o comunicativa; resulta interesante analizar como esos sujetos sociales están estructurados y reconocer cuál es el posicionamiento que les caracteriza.

Algunos de los argumentos para agendar como prioritaria en el proyecto de nación una reforma en materia de educación en la década de los noventa, fue porque ha constituido históricamente para los gobiernos posrevolucionarios un pilar de sostén ideológico a la vez que cumple una respuesta de satisfacción de las demandas sociales más importantes del pueblo mexicano.

Con el fenómeno de la globalización existe una preocupación de la formación de los recursos humanos acorde a las nuevas necesidades, por ello el ámbito educativo entre otros es un aspecto que ha sido problematizado en la agenda política, con la intención de lograr la calidad y equidad. En este sentido la profesionalización de los docentes cobra relevancia porque es uno de los sujetos protagónicos del proceso educativo. El Estado de bienestar que asumía en parte el financiamiento a la profesionalización docente ahora ofrece mayor apertura a instituciones privadas a ofrecer este servicio y junto con la descentralización traslada esa tarea a cada entidad, manteniendo la dirección

y el poder sobre la autorización de planes y programas. En este sentido, se coincide con Margarita Noriega cuando señala que: "En esta etapa de globalización, el retiro y la reducción del Estado suponen un espacio mayor para los particulares de ahí que la descentralización y privatización se conviertan en estrategias constitutivas del nuevo modelo de desarrollo educativo, al tiempo que se busca compensar la menor presencia del Estado con programas destinados a los más *pobres de entre los pobres*"²⁴

Está en la agenda política el problema educativo pero aún así el Estado problematiza y prioriza cuáles aspectos merecen su atención, no todos los aspectos ni todos los problemas educativos son incluidos en esa agenda hay una selección con base a los intereses y el proyecto de nación dominante. Las cuestiones agendadas se expresan en diversos documentos gubernamentales, en el documento denominado Bases para el Programa del Sector Educativo, plantea una visión sexenal para asegurar una educación de calidad para toda la población y hacer de la educación un eje fundamental para el desarrollo nacional, además señala la necesidad de avanzar en tres direcciones:

"a. Extender la educación a toda la población de México, b. Asegurar que la educación sea de calidad c. Impulsar una educación de vanguardia y considera como política educativa fundamental: la equidad, que permita disminuir las desigualdades sociales. Además plantea una política para el desarrollo de los procesos educativos, que consiste en *buscar que los y las docentes de todos los niveles educativos alcancen un alto nivel profesional en su desempeño y un elevado reconocimiento de la sociedad basado en la calidad de su formación y actualización y en sus condiciones de trabajo*"²⁵ (la cursiva es mía).

Este pronunciamiento permite ver las prioridades en materia educativa, pero el impacto de esta toma de decisiones requiere de analizarse en los

²⁴ Noriega, Margarita (2000). **Las reformas educativas y su financiamiento en el contexto de la globalización: el caso de México, 1982 - 1994**, México, Editorial Plaza y Valdés y UPN, p. 154

²⁵ Coordinación del Área Educativa del Equipo de Transición del Presidente Fox (2001). **Bases para el Programa 2001 - 2006 del Sector Educativo**, México.

espacios naturales donde tienen lugar los procesos de actualización profesional de los docentes, para comprender ¿por qué? las estrategias desarrolladas no han tenido el éxito requerido para incidir en la calidad educativa, en este sentido encontramos algunas valoraciones: "Las políticas orientadas a la formación y actualización docente cerraron la pinza para convertir a la función magisterial en una "profesión de Estado" (...) "durante la década de los noventa, un vehículo estratégico de la profesionalización magisterial se encuentra en la actualización y capacitación" (...) "hoy en día asistimos a una profunda crisis de la profesión"²⁶.

Se coincide con la percepción de que la reforma emprendida por el Estado a partir de los noventa no ha dado los frutos esperados, el problema de la actualización y formación de los profesores sigue presente y enfrenta desafíos como la vinculación dialéctica entre teoría y práctica, la visión clara de un proyecto pedagógico que articule atención a la diversidad, dominio y autonomía sobre su materia, un docente creativo reflexivo sobre los problemas ambientales, sociales que propicie la formación de sujetos con habilidades y capacidades de desempeño en el mundo de la ciencia y tecnología para mejorarla calidad de vida con un perspectiva de desarrollo social, superando con su práctica la visión de las teorías neoliberales. El análisis de las políticas públicas lo realizan sujetos sociales y lo hacen con la carga de valores que poseen, con sus concepciones y con la ubicación que tienen en la sociedad, por ello la posición que asumen frente a los problemas sociales no es neutral. La actualización y capacitación es por ello un campo donde convergen diversas tensiones, sobre el curriculum, la gestión de las instituciones, la identidad de los sujetos entre otros aspectos.

²⁶ Francisco Miranda (2001). "Transformaciones ambientales y contextos emergentes", en: **Las universidades como organizaciones del conocimiento, el caso de la Universidad Pedagógica Nacional, México**. México. Colegio de México y Universidad Pedagógica Nacional, pp. 190, 196-197.

f. Los sujetos sociales de la educación

Los sujetos sociales de la educación se constituyen discursivamente, por la puesta en juego de prácticas, formas de vida y construcción de significados sobre el sentido de su profesión; desde el enfoque del Análisis Político del Discurso significa que el discurso se conceptualiza como "constelación de significados, como estructura abierta, incompleta y precaria que involucra el carácter relacional y diferencial de los elementos y la posibilidad de construir los significados (...) discurso como significado cuyo soporte material puede ser lingüístico (oral y escrito) o extralingüístico (gestual, arquitectónico, práctico, icónico, de vestimenta, etc., discurso como condición de comunicación de sentido socialmente compartido y accesible y discurso como construcción social de la realidad".²⁷ Esto significa que el sujeto no es un ente simple ni homogéneo sino que se constituye por diversos elementos identitarios los cuales están abiertos a nuevas posibilidades, están incompletos por que a lo largo de toda la vida se sigue moldeando no se dan significados permanentes o eternos se asumen o se desechan para transformarse con diversas condiciones o a través del tiempo, su constitución tiene un carácter histórico.

También en el marco de la globalización, en las políticas educativas se observan diversos sujetos sociales, algunos de ellos destacan a nivel internacional en instituciones internacionales como: el Banco Mundial (BM), la UNESCO, la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE), el Fondo Monetario Internacional (FMI) que por su posición tienen influencia para que sus orientaciones políticas incidan en otros países.

A nivel nacional y local destacan los docentes que con su trabajo pedagógico cotidiano, sus luchas y resistencias imprimen una direccionalidad al

²⁷ Fuentes, Silvia (1999). **Identificación y constitución de sujetos: El discurso marxista como articulador hegemónico del proceso identificatorio de los estudiantes de sociología de la ENEP Aragón, generación 79-83.** México. Taller del DIE del CINVESTAV, p.143

proyecto educativo que hoy se plantea en los diversos programas y estrategias emprendidas para lograr la profesionalización docente, también el SNTE, la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE), la Secretaría de Educación Pública (SEP) y otros.

La política se entiende como algo más que un proyecto para la acción, no reducida sólo a la esfera del poder, la política en educación básica comprende también las prácticas de los sujetos sociales, cuyo fin es la lucha entre las diferentes contradicciones de la realidad por dar una dirección al curso social en el marco de diversas opciones.

Los sujetos sociales del proceso educativo construyen la realidad, las prácticas que en las políticas educativas hacen viable, obstaculizan o le dan dirección a las intenciones que se tienen con la reforma, como la calidad, pertinencia y equidad de la educación. Los sujetos sociales son entendidos en un proceso de configuración, se están constituyendo de acuerdo con los problemas en los que tienen que vivir, lejos de ser individuos aislados son elementos sociales que tienen momentos de individualidad, de colectividad donde se identifican con otros sujetos y comparten una identidad y un momento histórico; son por tanto capaces de convertirse e integrarse en una fuerza social para impulsar o no un proyecto como prácticas dotadas de relaciones de poder, donde el análisis permite observar esta característica en los actores sociales que participan en el proceso educativo en el contexto de la modernización y la globalización.

Los sujetos sociales que participan en la política educativa asumen de diferente manera su papel en las prácticas y proyectos que se desarrollan en torno a la profesionalización del docente en la modernización educativa en el estado de Hidalgo de acuerdo a las concepciones que posee sobre la construcción de la realidad y de la política.

Un elemento importante para pensar históricamente la política educativa estatal en México es el corporativismo que Francisco Miranda lo denomina como el "marco de estructuración del campo de las políticas y procesos educativos que han jugado un papel de primer orden en las tareas de regulación, distribución y redistribución de la educación en el seno de las relaciones entre la sociedad y el Estado en México"²⁸. Con la globalización existe una tendencia para disminuir la influencia social de los sindicatos y particularmente está contribuyendo en debilitar las prácticas corporativas del SNTE en México. Además, el gran reto es cómo romper la cultura del corporativismo, cuando se presenta la contradicción de que el docente busca el reconocimiento de sus jefes inmediatos y superficialmente por sus alumnos. Las autoridades educativas de la Secretaría de Educación Pública de Hidalgo (SEPH), son unos de los sujetos sociales que con base a la interpretación que realizan de las políticas educativas de carácter nacional y con el coto de poder que posean, agendan e implementan determinados programas y acciones tendientes a lograr la calidad, equidad y pertinencia educativa.

El decidir sobre cómo asumen en la entidad la revaloración social del magisterio por ejemplo en las promociones de acuerdo con el viejo escalafón o actualmente con Carrera Magisterial los estándares de los puntajes en cada vertiente; sobre la negociación salarial, sobre los perfiles en la contratación de docentes, también el decidir sobre la asignación de cargos de representación civil, educativa o sindical son cuestiones que se abordan con la participación de otros sujetos sociales correspondientes a la esfera de la organización sindical de la Sección XV del SNTE, donde tiene presencia la corriente institucional hegemónica corporativista que manifiesta afinidad política con la lideresa Elba Esther Gordillo, y cuyos miembros son exintegrantes del conocido grupo de vanguardia revolucionaria que hoy se reconocen como institucionales.

²⁸ Francisco Miranda, (1999). **Corporativismo vs. Redes: Dilemas de la política y los procesos educativos en México en el marco de la globalización - mundialización**. México. Mimeo. p. 6

El régimen salinista para consolidarse en el poder implemento el desmembramiento del liderazgo de vanguardia revolucionaria con la destitución de Jonguitud Barrios, que constituía una amenaza a su proyecto de modernización, así como en la pretensión de establecer la rectoría del Estado en la definición de las políticas educativas. Lo cual permitió posteriormente realizar la reforma educativa y con ello la transferencia de decisiones a los gobiernos estatales y eliminar las cuotas de poder de los sujetos vanguardistas enquistados en la estructura educativa de los estados de la república mexicana. Algunos de los argumentos para agendar como prioritaria en el proyecto de nación una reforma en materia de educación es porque ha constituido históricamente para los gobiernos posrevolucionarios un pilar de sostén ideológico a la vez que cumple una respuesta de satisfacción de las demandas sociales más importantes del pueblo mexicano. Otro argumento es la necesidad de cambiar los libros de texto que estuvieron vigentes por dos décadas y que tenían una orientación ideológica de país subdesarrollado durante el régimen de Echeverría, lo cual difería del discurso salinista, de integrar a México en la globalización económica internacional, por lo tanto era necesario emprender cambios en los contenidos curriculares.

La modernización de la educación básica requería de nuevas reglas del juego a las que tradicionalmente fueron establecidas entre la SEP y el SNTE, para establecerlas tiene sentido el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), firmado el 18 de mayo de 1992, que reconoce a la educación como un importante campo de alta prioridad en la asignación del gasto público; considera la urgencia de atender a la educación básica con cobertura suficiente y con calidad adecuada.

Además, en Hidalgo actualmente un problema que afecta, porque no contribuye a coordinar y consolidar la profesionalización docente, es que no está constituido el Sistema Estatal de Formación, Actualización, Capacitación

Superación Profesional para Maestros, como establece la LGE y las instituciones formadoras de docentes carecen de una coordinación adecuada.

Además de los sujetos sociales en la esfera del poder estatal existen otros con prácticas políticas diversas, los cuales son protagonistas en el proceso educativo: los docentes que con su trabajo pedagógico cotidiano, sus luchas y resistencias, cada uno desde sus respectivos ámbitos imprimen una direccionalidad al proyecto educativo que hoy se plantean en los diversos programas y estrategias emprendidas para lograr la profesionalización docente. Reflexionar el papel que juegan en la arena política sobre la trascendencia para el impulso o estancamiento de una política es necesario porque son los encargados de manera más directa de concretizar las acciones y obtener resultados por ello el docente desde su ámbito requiere de interesarse en el diseño de estrategias de mejora para su centro su aula y en el desarrollo de su persona esa es una posibilidad de asumir la política construyendo cada vez más autonomía y poder de decidir qué como y para qué se actualiza.

g. La profesionalización docente es clave

Existe un claro reconocimiento por diversos actores políticos que el docente es un elemento fundamental para un cambio educativo con calidad, pero ¿qué significa ser un elemento clave para el cambio educativo?, de acuerdo con Fullan, "para ser agente de cambio se requieren al menos tres propiedades; capacidad de construirse un punto de vista personal (personal vision-building); una predisposición para la búsqueda, dominio de conocimientos y competencias y colaboración".²⁹

²⁹ Emilio Tenti cita a Fullan (Why Teachers Must Become Change Agents. En Educational Leadership Vol. 50, Number 6 March 1993), el documento de Tenti, Emilio (2003). **Algunas dimensiones de la profesionalización de los docentes. Representaciones y temas de la agenda política.** Buenos Aires Argentina. Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación, p. 87.

Por ello es necesario analizar las condiciones y problemas que enfrenta de manera cotidiana en su quehacer pedagógico en este sentido se reconoce el fuerte deterioro de su salario y de su nivel de profesionalización, las condiciones materiales limitadas en las escuelas, dificultades que requieren atención, además se considera que.

"La profesión docente sólo se reubicará en la sociedad del conocimiento si es percibida como parte de ella, como portadora de futuro, y ello significará necesariamente una transformación profunda en el quehacer del aula, la adquisición de nuevas habilidades, y una estructura de carrera, ligada al mérito y por tanto, al riesgo".³⁰

Es necesario abrir espacios institucionales adecuados, uno de ellos que constituye un punto nodal es la descarga de tiempo laboral de los docentes en servicio con la finalidad de que puedan estudiar y superarse profesionalmente en el nivel educativo que laboran.

Para avanzar en la profesionalización del docente es fundamental mejorar sustantivamente sus condiciones laborales y salariales, pero hay un debate internacional acerca de que si los docentes ganan y trabajan poco o mucho, pero de acuerdo con el Observatorio Ciudadano de la Educación³¹, plantea que el Banco Mundial sustenta que los docentes tienen ingresos superiores en relación con los ingresos promedio de la población de los países subdesarrollados y por otro lado los estudiosos de la Organización Internacional del Trabajo que denuncian fuerte pérdidas en los ingresos producidas como efecto de la reestructuración productiva y debilitamiento del Estado, es decir en el marco de la globalización.

³⁰ Tedesco, Juan Carlos (si.). **Desafíos de las reformas educativas en América Latina**, Argentina, UPE. p. 111

³¹ Puede verse en Observatorio Ciudadano de la Educación, Comunicado No. 54, p. 1

También, se reconoce como prioridad nacional la educación para asignar un presupuesto mínimo del 8% del Producto Interno Bruto (PIB) como lo recomienda la UNESCO a los países con menor desarrollo, sin embargo en México dista mucho para alcanzar esta recomendación ejemplo en 1980 se invirtió solamente el 3.2% del PIB, en 1985 el 3%, en 1990 el 2.7 y en 1995 el 3.9% y posteriormente hay una tendencia mínima de crecimiento en la inversión educativa.

El trabajo pedagógico que realizan los docentes, está pautado por el plan y programas de estudio, que señala enfoque, propósitos y contenidos; con base a su formación y experiencia profesional, a sus concepciones, pero también el docente resignifica su hacer profesional; así el espacio escolar se convierte no sólo en un espacio de reproducción social, sino también en un espacio de poder, de resistencia y lucha, con cierta autonomía profesional. Pero ¿qué es el poder?: se refiere a la capacidad de los agentes, las agencias y las instituciones sociales para mantener o transformar su ambiente social y "el poder tiene que ser entendido como un fenómeno relacional".³²

El docente necesariamente tendría que considerar que el trabajo pedagógico que realiza, lo hace en un marco social histórico, en una sociedad de tipo capitalista como la mexicana y que de acuerdo con la crítica marxista la economía, en virtud de su dinámica interna genera desigualdades sociales, porque favorece la ganancia para unos cuantos en detrimento de la mayoría de trabajadores. En este espacio social se establecen relaciones de poder y de propiedad o no sobre los medios de producción, generando asimetrías en las perspectivas de vida de la población, creándose así, una situación nautonómica, la cual "se refiere a la producción y la distribución asimétrica de perspectivas de vida, que limitan y erosionan las posibilidades de participación política" (...) y por perspectivas de vida se entiende "las oportunidades con que cuenta una persona para participar de los bienes económicos, culturales y políticos socialmente generados, las recompensas

³² Held, David (1998). **La democracia y el orden global. Del Estado moderno al gobierno cosmopolita**. España. Alianza Universidad p. 209

y posibilidades características de su comunidad.³³ La presencia autonómica es un elemento importante para la realización de una evaluación crítica del ejercicio del poder en diferentes espacios y esferas, en que se desarrollan los procesos de profesionalización docente.

La profesionalización docente es un problema muy complejo, pero la solución más viable para mejorar la calidad educativa, en el caso de Hidalgo presenta características específicas que a continuación se puntualizan.

2 Problemática de profesionalización docente en Hidalgo

Analizar la profesionalización de los docentes en servicio de educación básica en la entidad requiere dar cuenta de algunos elementos importantes que configuran el escenario educativo, señalar como se delimitó el objeto de investigación, las preguntas que orientaron el desarrollo del trabajo de investigación, los propósitos, algunos referentes epistémicos y los supuestos que constituyeron el punto de partida. Además en el Capítulo IV de la tesis se profundiza la situación actual que guarda la profesionalización docente en Hidalgo.

a. Escenario educativo hidalguense

La situación sociocultural del estado de Hidalgo permite identificar una problemática relevante al señalar que el promedio de escolaridad de su población es de 7.2 grados en promedio, lo cual significa un ambiente insuficiente de condiciones favorables de educabilidad para la población estudiantil, situación que necesariamente requiere del compromiso de los actores educativos con el ejercicio de su profesionalización para contribuir a generar un ambiente de educabilidad para ofrecer un servicio de calidad a la sociedad hidalguense.

³³ Held, David (1998). Op.cit. p. 210

En la entidad el bajo nivel de escolaridad en la población (con algunas excepciones), tiene relación con la población que se encuentra en condiciones de desigualdad en el ingreso de recursos económicos, bajo desarrollo social y el limitado crecimiento económico que se caracteriza por tener los niveles educativos más bajos, además en la población infantil se manifiestan los fenómenos del abandono escolar, menor escolaridad y los más bajos logros educativos.

En este sentido la Secretaría de Educación Pública de Hidalgo (SEPH), como institución responsable rectora en el ámbito educativo en la entidad, actualmente enfrenta un importante reto de reconocer el momento histórico de desarrollo de la globalización y la sociedad del conocimiento; por ello requiere transformarse integralmente y así poder cumplir con las tareas de mejorar la calidad educativa para atender a la población en situación de marginación y de pobreza, para favorecer la equidad educativa.

Para el estado de Hidalgo, el reto de la profesionalización de docentes y de los cuadros de funcionarios (Jefes de departamentos, supervisores, directores de área y de escuela, etc.), representa una oportunidad para compartir las problemáticas de la realidad educativa nacional y estatal, y al mismo tiempo involucrarse en la responsabilidad de impulsar de manera conjunta, consensuada, sistemática y como producto del estudio, análisis, investigación y la evaluación de políticas, ofrecer propuestas que ayuden a impulsar la innovación y la calidad de los servicios educativos que actualmente se ofrecen.

Como puede apreciarse, la necesidad de construir escenarios y condiciones adecuadas, así como de planificar, elaborar y desarrollar proyectos, enfocados a promover la cultura del desarrollo profesional y brindar servicios de formación continua de calidad, y con apego al modelo actual, centrado en la escuela, permite señalar algunas características de la problemática de la profesionalización docente como:

La formación continua no es vista como parte inherente del desarrollo profesional de los diversos actores educativos en toda la estructura de educación básica, falta consolidar una política integral que articule a las instancias de formación, actualización y superación docente en la entidad.

Otra característica es la inequidad en la prestación de los servicios de capacitación, actualización y formación docente, algunos sus condiciones les permiten acceder a incorporarse a cursos de superación otros por la sobrecarga laboral o por falta de recursos no lo hacen. También hay ausencia de estrategias adecuadas de extensión, seguimiento y evaluación que aseguren la calidad de los diversos servicios y programas de formación continua.

Otra característica es el débil Intercambio académico cooperativo entre autoridades educativas, equipos técnicos de centros de maestros, niveles y modalidades de la estructura de educación básica, para organizar y gestionar la formación continua de los docentes.

La carencia de normatividad que regule la función de la administración, de las áreas intermedias y de los apoyos o grupos técnico pedagógicos, produce que estas figuras desarrollen actividades de diversa índole en detrimento de la función pedagógica y una deficiente comunicación entre las autoridades educativas estatales, programas y proyectos estratégicos, Centros de maestros, Centro de Investigación Educativa y Fortalecimiento Institucional, equipos técnicos de los niveles y modalidades de educación básica.

Desconocimiento de las orientaciones, enfoques y principios del modelo de formación continua centrado en la escuela por un importante número de actores educativos y subsiste diversidad de funciones y programas que desarrollan los Asesores Técnico Pedagógicos (ATPs) ajenos a la tarea sustantiva de asesoría y apoyo académico a la escuela. El papel del directivo ha sido significado más

como sujeto administrativo, de control limitando el desarrollo de un liderazgo académico para apoyar la formación continua de los docentes.

Comprender los procesos de formación continua de los docentes en una prioridad, es necesario particularmente cuando se pretende mejorar la calidad de la educación básica, esto requiere la actualización colegiada de los docentes en la escuela, recuperando el contexto y necesidades con la intención de mejorar los procesos y resultados de aprendizaje de los estudiantes. Se requiere avanzar en la construcción de una agenda de política educativa para la profesionalización docente con la centralidad en la escuela, que posibilite modificar radicalmente la cultura escolar integrándola en su entorno natural y dándole un sentido social a su desempeño cotidiano y por lo tanto, de manera crucial, en el logro de los propósitos educativos de la educación básica.

En este orden de ideas, resulta indispensable generar condiciones organizativas, normativas y de gestión para el desarrollo de los programas de formación continua de los docentes de educación básica, es decir, mejorar los servicios de formación continua, ampliando las posibilidades de todos los docentes para acceder a una formación permanente de alta calidad, con el concurso de diversos actores competentes.

Falta de consolidación de una política integral que articule a las instancias de formación, actualización y superación docente en la entidad, en este sentido la SEPH no ha creado el Sistema Estatal de Formación, Actualización, Capacitación y Mejoramiento Profesional (SEFACMP), como lo establece la Ley General de Educación, lo que ha dificultado incidir en la depuración, implementación y articulación de programas nacionales y estatales. Diversidad de Proyectos y Programas que se promueven de manera aislada propician la distracción de los docentes de las actividades sustantivas y la falta de vinculación con las diversas instancias que desarrollan programas y/o proyectos de actualización, capacitación y superación profesional.

Con la creación de la SEPH en 2005, se genera un proceso de construcción de una nueva estructura organizacional, en la que aun no se ha definido el espacio del SEFACMP, inicialmente se fracciona por un lado la Dirección de Programas Estratégicos, por otro lado las Escuelas Normales, en dependencia de la Subsecretaría de Educación Básica y Normal, y la Universidad Pedagógica Unidad Hidalgo en su dependencia de la Subsecretaría de Educación Media Superior y Superior, por otra parte, la Dirección de Programas Compensatorios; y por otra, la Dirección Estatal de Formación Continua y los Centros de Maestros dependen de la Dirección General de Educación Básica.

En la formación inicial se comienza a promover la valoración y el reconocimiento de la necesidad de la formación continua. En los dos últimos años, los alumnos de séptimo y octavo semestres de las Normales Básicas y Superiores participan en los Talleres Generales de actualización, considerados como el punto de partida de la formación continua en las escuelas de educación básica de la entidad. Sin embargo, la saturada oferta de instancias que ofrecen capacitación en el servicio lo hacen por medio de una visión reduccionista que consiste en capacitar al docente en ciertas habilidades, sin conservar al educador como un ente total.

En este rubro es necesario reconocer que la formación continua no ha logrado penetrar a todas las escuelas, debido a fenómenos que superan la buena disposición de los docentes y que tienen que ver con la forma en que tradicionalmente han funcionado las escuelas, la escasa disposición de tiempo, la saturación de actividades accesorias, la forma en que se asignan las claves a través de jornada y hora semana mes. Sin embargo, el énfasis que hoy se deposita en la formación continua desde los colectivos docentes ha permitido trabajar con mas de 900 colectivos docentes en las entidad, desde los Centros de Maestros, pero la falta de vinculación con algunos niveles educativos permite preveer que existe un numero mayor que es atendido por personal de apoyo técnico.

Por lo que toca a los Centros de Maestros, y en la consideración de la *Política Nacional para la Formación y el Desarrollo Profesional del los Maestros de Educación Básica de 2004*, éstos comienzan a ser reestructurados y se intentan ellos impulsar mayor autonomía institucional por medio de los "Consejos Directivos".

Respecto al Programa de Carrera Magisterial que tiene como objetivo principal, coadyuvar a elevar la calidad de la educación", ha contribuido en parte a mejorar las condiciones de vida laborales y educativas de los docentes de educación básica; a 14 años de haberse iniciado, se han dictaminado catorce etapas a través de la Comisión Paritaria Estatal SEP-SNTE, incorporando a más de 17,254 docentes; pero aún no se ha logrado establecer una cultura de la evaluación, lo que se manifiesta en que del total de inscritos, solo el 55% presenta una evaluación completa; cabe destacar que uno de los motivos que dificulta la participación de los docentes, es la falta de información oportuna que les permita conocer el cronograma de actividades, ya que para hacerla llegar se usa la estructura educativa que en ocasiones retiene la documentación dejando sin información al docente.

Sin embargo, no se cuenta aún con evidencias de la mejora de aprendizajes de los alumnos de aquéllos maestros que se han promovido y/o concluido la carrera magisterial, incluso persisten prácticas de simulación en los procesos de evaluación. A este respecto conviene recordar que la política pública denominada *Política Nacional para la Formación y el Desarrollo Profesional del los Maestros de Educación Básica de 2004* sugiere la revisión de la normatividad de Carrera Magisterial para hacer coincidir promociones con logros educativos.

La carencia de normatividad que regule la función de la administración, de las áreas intermedias y de los apoyos o grupos técnico pedagógicos, produce que estas figuras desarrollen actividades de diversa índole en detrimento de la función pedagógica, así en el año de 2005, trajo para la entidad una inusitada actividad en

torno a la creación de la Ley Estatal de Educación, en su diseño participó la sociedad y el magisterio ya que se publicó una convocatoria abierta para la elaboración y presentación de ponencias, por lo que se puede inferir que surgió como resultado de una política pública. Esta Ley es el sustento de la creación de a SEPH, con esta Secretaría se ha iniciado un proceso de ordenamiento sistémico, aún inconcluso con el que se ha intentado cualificar los procesos de mejora institucional que permita elevar la calidad de la educación básica, han sido creadas tres Subsecretarías: la de Educación Básica, la de Educación Media Superior, Superior y Capacitación para el Trabajo y la de Planeación, Administración y Finanzas.

Las condiciones generales de trabajo del personal docente, de apoyo y asistencia a la educación básica se rigen por una norma federal que data de 1940, esto se contrapone con uno de los objetivos fundamentales de la Federalización donde se considera que el personal pasa a depender del gobierno estatal. Esto limita la posibilidad de considerar las necesidades locales.

Es conveniente señalar que la Ley General de Educación vigente responde a los propósitos del proceso de Federalización de 1992 y que después de 14 años no han resuelto las necesidades básicas, lo que ha inhibido el desarrollo de iniciativas locales y su vinculación con la normatividad federal; en lo académico (currículum, formación de docentes, políticas compensatorias, evaluación e investigación.) y en la inequidad de la asignación de recursos, por lo que se tienen que diseñar estrategias conjuntas que acompañen las acciones de reformas o transformaciones que apunten a la calidad y la equidad.

Por otra parte, cada vez más se hace evidente la permanente necesidad de implementar el proceso selectivo del personal que ingresa y permanece en la docencia y en los puestos directivos, asimismo se requiere impulsar decididamente la profesionalización de los grupos técnicos de los niveles educativos, así como al personal de apoyo técnico y pedagógico. Con relación

a los docentes, es posible afirmar que el aislamiento y la individualización de su trabajo se realizan en ausencia de una actualización permanente.

El personal de Apoyo Técnico Pedagógico (ATP), es una figura fundamental para apoyar el trabajo académico en las escuelas, en el diseño e implementación de propuestas de formación continua, con las que se destaque el aprendizaje de los alumnos; sin embargo, legalmente no existe un reconocimiento normativo y por lo tanto, no se ha construido el espacio académico que fortalezca su formación profesional, para desempeñar tan importante tarea, por lo que su trabajo es diverso, desde el trabajo de apoyo técnico pedagógico hasta el administrativo en el mejor de los casos; razón por la cual es una tarea pendiente la profesionalización y reconocimiento laboral de los mismos a fin de contar con una real asesoría académica a la escuela. Lo anterior ha generado una propuesta nacional elaborada a petición del Consejo Nacional de Autoridades Educativas en la que se propone crear el Sistema de Asesoría Académica a la Escuela (SAAE) que pretende establecer, en las entidades, criterios de acceso, permanencia y salida del cargo de Asesor Técnico, así como impulsar la función de apoyo técnico en Directivos, ATP's y personal de Formación Continua de manera articulada.

No obstante lo expresado, la entidad cuenta con una buena experiencia en el diseño de propuestas de formación continua para docentes, directivos y personal de apoyo técnico. Algunos integrantes de las mesas técnicas y de los Centros de Maestros han asumido el reto del federalismo y han propuesto Guías de Talleres Generales de Actualización, Cuadernos de Estrategias, Talleres Breves y Cursos Estatales, muchos de los cuales han sido impartidos en varios estados de la República.

Existe una grave inequidad en la asignación de recursos financieros federales para atender las necesidades educativas del estado de Hidalgo, por lo que respecta a la dimensión del financiamiento desde el año 2004, se observa la implementación de procedimientos administrativos basados en

"bolsas concursables" con los que la federación impulsa la pertinencia y evaluación externa de proyectos y programas, así como la corresponsabilidad a los actores en los procesos de planeación, desarrollo y evaluación de los resultados. Una evidencia de esto son las Reglas de Operación que anualmente son publicadas en el Diario Oficial de la Federación, por medio de las que se convoca a las entidades federativas a participar, mediante el cumplimiento de ciertos requisitos, el establecimiento de metas y el cumplimiento de las mismas, de las cuales se deriva un "Convenio Marco" signado por el titular de educación de la entidad, con lo que se establece el compromiso estatal de participar y el nivel federal se encarga del financiamiento correspondiente. No obstante, la situación de las entidades federativas al momento de asignar el presupuesto federal para educación es desigual. Asimismo se identifica la desproporción de los recursos asignados por alumno. La distribución del presupuesto no obedece a la aplicación de criterios objetivos, sino a la inercia de factores históricos circunstanciales, entre los que tiene un peso elevado la capacidad de negociación o presión de actores políticos en su momento.

Con base en lo anterior, un problema que tiene que ver con la equidad y que afecta gravemente a la calidad del servicio educativo en Hidalgo, es el que se refiere a la insuficiencia de recursos financieros que la federación entrega a la entidad; comparando las cantidades que se asignan a estados con mayor desarrollo educativo, se observa que Hidalgo recibe una cantidad menor (Ver *anexo No. 8*); no obstante que las necesidades que plantean los contextos de pobreza y marginación que privan en la entidad obligarían a una mayor inversión. En este sentido y en función de la falta de recursos, subsisten aún necesidades en infraestructura, mobiliario y equipamiento, así como para proyectar una evaluación de la eficiencia de programas y desempeño del personal, pues no existe financiamiento para estas acciones y tampoco para la formación de cuadros profesionalmente estructurados para que atiendan las necesidades del sistema educativo estatal.

La intervención y resistencia creciente del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) que afectan los procesos de gestión y la toma de decisiones del sistema educativo, en este sentido y en relación a los aspectos laborales el SNTE conserva la titularidad de los contratos colectivos con el gobierno federal, lo que provoca que en la realidad, el margen de decisión de las autoridades estatales en los procesos de negociación colectiva sea mínimo. Principalmente, cuando al Sindicato se le otorga el rango de interlocutor único con el que la Secretaría decide tomar decisiones estratégicas para mejorar el servicio educativo.

Un actor importante en los procesos políticos educativos del estado de Hidalgo, lo representa sin duda la Sección XV del SNTE, cuyo accionar es importante y en muchos casos determinante en todo el proceso educativo, por lo que es necesario instrumentar estrategias conjuntas que fomenten y fortalezcan la corresponsabilidad en el actuar, generando acuerdos que definan con claridad los ámbitos de competencia oficial y sindical, que propicien la vinculación de esfuerzos y la conformación de cuadros que permitan efficientar los procesos que se reflejen en el logro de las mejores capacidades de los docentes y en los aprendizajes significativos de los alumnos. Evitando con esto la confrontación de los actores, proponiendo reformas, programas y/o proyectos compartidos en fines y metas, sin que se confundan funciones ni responsabilidades. Reconocer la complementariedad como un elemento de riqueza institucional. Otro actor son los partidos políticos que han alcanzado un alto grado de penetración e influencia en las decisiones, politizando algunos ámbitos de la gestión y operación del sistema educativo.

No obstante, es necesaria la inclusión de un mayor número de actores a efecto de superar al interlocutor único. En este sentido los consejos de participación social, las Agrupaciones Profesionales, las Organizaciones No Gubernamentales (ONG's), entre otras, tienen mucho que aportar para mejorar el servicio que ofrece la escuela.

Para atender el compromiso de mejorar la calidad educativa es fundamental, entre otras acciones, el de profesionalizar el trabajo docente, así como de los Jefes de Sector, Supervisores, Apoyos Técnico Pedagógicos, Jefes de Enseñanza, Directivos y la mesoestructura institucional con la visión de avanzar hacia la consecución de los propósitos educativos de la educación básica, para responder a la lógica inquietante que tiene la humanidad por conocer su futuro, buscando no sólo el diseño de escenarios, sino la forma de transformar el sentido de las prácticas actuales.

Bajo esta lógica, un referente importante es el Programa General de Formación Continua para Maestros de Educación Básica 2006 (PGFC), el cual se emite para dar cumplimiento al mandato de la Política de formación inicial, continua y desarrollo profesional de los maestros establecida en el Programa Nacional de Educación 2001-2006 (ProNaE) que establece que:

"Se reorientará y fortalecerá la formación inicial, continua y el desarrollo profesional de los maestros de educación básica, para que responda adecuadamente a los fines que se persiguen en la educación de los niños y jóvenes, buscando la consolidación de las capacidades estatales en la materia". Además, para "Fomentar el desarrollo profesional de los maestros asegurando una oferta de formación continua, variable, flexible y congruente con los propósitos educativos, así como las condiciones institucionales para esa formación, y un sistema de estímulos que aliente el ejercicio profesional y retribuya el trabajo eficaz de los maestros" (...) y como líneas de acción "Consolidar y articular el subsistema de actualización, capacitación y superación profesional para maestros de educación básica en servicio, mediante la evaluación de los servicios, su fortalecimiento institucional y el establecimiento de normas generales" e "Impulsar el desarrollo profesional de los maestros mediante un conjunto diversificado de acciones".³⁴

³⁴ Secretaría de Educación Pública (2004). **Programa General de Formación Continua para Maestros de Educación Básica**. México.

El tipo de formación continua que se promueve y sobre el cual se ha construido esta política responde a un concepto de profesionalidad docente, centrado en la escuela y tiene al aprendizaje del estudiante como razón de ser. Se lleva a cabo en dos campos de acción: la escuela, con destino a los colectivos docentes, y fuera de ella, dirigido a los sujetos; cuenta con un mecanismo de aseguramiento de la calidad, los exámenes nacionales para profesores en servicio. Se basa en la profundización y fortalecimiento del federalismo educativo, que adquiere forma en el impulso al diseño y concreción de Programas Rectores Estatales de Formación Continua, instrumentos para contribuir, desde la actualización y capacitación de los docentes, a la superación de los problemas educativos de cada estado.

Sobre esta visión de conjunto se considera como prioridad contribuir y transformar la calidad de la educación que reciben en cada una de las escuelas, las niñas y niños hidalguenses, con altos niveles de equidad y pertinencia, lo anterior a partir del principio que coloca a la escuela como la razón de ser de todo el sistema educativo.

En este sentido, se recupera una orientación del Documento Rector en materia de Política Nacional para la Formación y el Desarrollo Profesional de los Maestros de Educación Básica que sustenta: "lo que el país ha construido hasta ahora en materia de actualización y capacitación sigue siendo aún insuficiente y con problemas, constituye una poderosa base para transitar a un modelo de formación continua centrado en la escuela y en el aprendizaje".³⁵

Tomando como referencia las consideraciones anteriores, la problemática que se analiza tiene relación con esta línea de acción establecida en el ProNaE, porque impactar la calidad de los procesos de enseñanza - aprendizaje en el aula, requiere de la profesionalización docente y de la transformación en la gestión de los servicios de formación continua.

³⁵ Secretaría de Educación Pública (2004). Política Nacional para la Formación y el Desarrollo Profesional de los Maestros de Educación Básica. México, p. 19

La profesionalización de los docentes de educación básica, es con el fin de mejorar los logros del sistema educativo estatal y de cada una de las escuelas en Hidalgo y de acuerdo con las normas generales que respaldan el carácter nacional de la educación básica y de la formación de los docentes, requiere de un reordenamiento profundo en la forma de planificar, operar y evaluar los servicios de formación continua, consideramos que atender integral y estratégicamente las problemáticas identificadas. Estos elementos planteados posibilitan realizar a continuación la delimitación del objeto de estudio de la investigación.

b. Definición del objeto de estudio

Actualmente el trabajo docente en la escuela es interpelado desde diversos ángulos por los actores protagónicos del proceso educativo en el marco de la globalización y la sociedad del conocimiento. Por ello la profesionalización de los docentes de educación básica en servicio, se ha constituido en una política educativa prioritaria, la cual debe construir escenarios de cambio en la gestión y en los procesos formativos de los docentes en servicio, con el fin de mejorar la calidad educativa. Es importante comprender que la escuela es un espacio formativo y el docente es un sujeto que requiere de una formación permanente.

El objeto de estudio de la investigación consiste en comprender los procesos, prácticas y significaciones en relación a *¿Cuáles son las políticas públicas y educativas construidas para la profesionalización de los docentes en servicio de educación básica en el estado de Hidalgo y las tensiones que se generan en el proceso?*; este objeto de investigación centra su interés en los docentes en servicio de educación básica en el estado de Hidalgo, sin dejar de reconocer las múltiples relaciones que se establecen con los diferentes niveles educativos, además de cómo se asumen los sujetos sociales en la construcción de la agenda, diseño, implementación y evaluación de los procesos, programas y acciones educativas.

La intención del trabajo radica en compartir la comprensión acerca de ¿cuál es el posicionamiento de los sujetos sociales en relación a las políticas para la profesionalización de docentes en servicio de educación básica, para pensar esta problemática en una "lógica discursiva supone organizar estratégicamente el pensamiento desde una consideración orientadora: toda práctica social, por lo tanto también la educativa, puede entenderse como proceso de significación en el cual es posible distinguir sistemas significantes construidos políticamente en contextos históricos particulares, que suponen fijaciones de sentido contingentes y por lo tanto abiertas, precarias y temporales".³⁶

Es importante realizar un estudio de las políticas educativas para la profesionalización de los docentes en educación básica en el estado de Hidalgo, porque contribuye a la comprensión de los procesos, prácticas y significaciones de los docentes en servicio de educación básica en el estado de Hidalgo y además de reconocer de cómo se asumen los sujetos sociales en la construcción de la agenda, diseño, implementación y evaluación de los procesos, programas y acciones educativas.

La selección del campo como escenario para el desarrollo de la investigación fue en regiones del estado de Hidalgo como: la región Huasteca, la región otomí tepehua, la región Pachuca y la región del Valle del Mezquital, porque presentan elementos socioculturales contrastantes y son viables para entrevistar a los sujetos clave.

La identificación de los sujetos clave fue con el criterio de escuchar a las diferentes voces que compartieran sus saberes acerca de la profesionalización docente, como funcionarios de la SEPH, dirigentes sindicales, directivos

³⁶ Fuentes, S. (2005). "Hacia una articulación discursiva de lo político y lo psíquico para leer los procesos de constitución de identidades profesionales", (Capítulo 2: pp. 95-127). En: **El Programa de Educación Ambiental de Mexicali (PEAM), un programa exitoso de formación profesional: Funcionamiento ideológico y proceso identificatorio en el marco de una política incipiente.** Tesis de Doctorado. México: DIE/CINVESTAV, p. 265

del programa de actualización del magisterio, es decir sujetos con experiencia y noveles en el proceso de profesionalización.

Fueron entrevistados tres funcionarios de la SEPH, tres dirigentes sindicales de la Sección XV del SNTE con posiciones políticas diferentes, dos directivos y diez docentes (ocho con amplia experiencia y trayectoria y dos docentes noveles), para lo cual se elaboraron cuatro guías de preguntas específicas para cada tipo de sujetos.

c. Preguntas de investigación

Algunas interrogantes que surgen por ejemplo: ¿cómo plantean las políticas educativas la profesionalización de los docentes en servicio de educación básica?, ¿cuáles son las concepciones de los sujetos sociales participantes en las políticas educativas?, ¿cuáles son los escenarios construidos para la profesionalización de los docentes? Estas preguntas orientaron la investigación para comprender la problemática de la profesionalización docente en el estado de Hidalgo.

Las preguntas que a continuación se formulan expresan las problemáticas que dieron origen al trabajo de investigación, a partir de reconocer la complejidad para su estudio.

- ¿Cuál es la relación entre las políticas internacionales con las nacionales y locales para la profesionalización de docentes en servicio de educación básica en Hidalgo?
- ¿Qué papel ha jugado la política de descentralización educativa en el proceso de la profesionalización de docentes en servicio?
- ¿Cuáles son los problemas en el proceso de profesionalización y/o actualización de los docentes en servicio en Hidalgo?

- ¿Cuál es el proceso de las políticas educativas para la profesionalización de docentes en servicio de educación básica en el estado de Hidalgo?
- ¿Cuáles son las concepciones, prácticas y tensiones de los principales sujetos sociales en relación a la profesionalización docente?
- ¿Cómo construir una agenda de política educativa para la profesionalización de docentes en servicio para el estado de Hidalgo?

d. Propósitos

El propósito general de investigación consistió en analizar las políticas educativas para la profesionalización de docentes en educación básica en el estado de Hidalgo; del cual se derivaron propósitos particulares como: analizarla relación entre las políticas internacionales con las nacionales y locales para la profesionalización de docentes en servicio, analizar las tensiones que se generan en el proceso de profesionalización docente, valorar los problemas relevantes del proceso de profesionalización y/o actualización de docentes en servicio de educación básica, analizar las concepciones que sustentan los principales sujetos sociales involucrados en la profesionalización de docentes y construir una agenda de política educativa para la profesionalización de docentes en servicio en Hidalgo.

Además se recuperan algunos referentes epistémicos que constituyen una base importante para orientar el desarrollo del trabajo de investigación educativa y a continuación se señalan.

6. Referentes epistémicos

La educación es un proceso social y cultural que contiene un debate con el pasado y con la construcción de un futuro nuevo, así coincidimos con Ardoino cuando señala que "la educación es una práctica inherente a todo proceso civilizador. Explícitas o implícitas sus finalidades, necesariamente contradictorias, se refieren a la vez a la perpetuación de una tradición establecida y la posibilidad de un futuro diferente"³⁷

El objeto de estudio que nos ocupa en relación a las políticas para la profesionalización de los docentes en educación básica en el estado de Hidalgo, se encuentra en el ámbito de lo educativo, lo cual pertenece al orden de la complejidad como todo fenómeno humano, es polisémico porque tiene miradas diversas que conciben a la educación como: "campo de prácticas sociales (...) como función social, incluyendo tanto las instancias institucionales (familia, escuela, formación profesional, universidad), como las otras acciones educativas más difusas, ejercidas por los medios de comunicación de masas (...), en cuanto a discurso, a la vez ético, normativo, político, voluntarista que traduce una visión de mundo (...) en cuanto a la profesionalización que se deriva de ello: los agentes del sistema educativo, los que se dedican profesionalmente a la educación, a partir de procesos, situaciones, prácticas educativas, como objeto de estudio y de reflexión praxeológica, (...) en cuanto objeto de investigación, de cuyos resultados se espera principalmente la producción de conocimientos nuevos"³⁸, es un espacio de lo oscuro donde no hay transparencia.

Para el tratamiento del problema de investigación se recupera la mirada multirreferencial, como una propuesta epistemológica, teórica y metodológica, porque el objeto de estudio se encuentra en el orden de lo complejo, para su estudio implica necesariamente una visión de totalidad, que permita ver de manera

³⁷ Jacques Ardoino (1980). **Perspectiva política de la educación**. España. Narcea. p. 13. (Ardoino recupera las aportaciones de Hameline, D., en su obra: *Du savoir et des hommes*, Gauthier - Villas, París, 1971)

³⁸ Mialaret, C y G. (1993). "La intelección de la complejidad. Hacia una investigación cuidadosa de las prácticas", tr. Rodrigo Paez, en: Patricia Ducoing y M. Landesmann **Las nuevas formas de investigación en educación**. México, AFIRSE, Emdassade de France au México p. 65

dialéctica lo particular de las políticas educativas de profesionalización en Hidalgo, en México y la manera de como se entrelazan con el ámbito internacional.

El trabajo de investigación de acuerdo con el problema estudiado recupera del análisis político, su mirada por considerar "que el análisis empírico trata de proveer el conocimiento de lo que es; la orientación normativa, de lo que debe ser y la orientación política de cómo pasar de lo que es a lo que debe ser."³⁹ Primero el objeto de estudio exige tener conocimiento de qué es la política para la profesionalización docente, investigar el marco normativo de lo que se plantea que debe ser y reflexionar sobre un proyecto educativo alternativo en la materia desde nuestro presente para potencializar cambios en el futuro.

Es un apoyo en este trabajo el realizar "análisis del discurso"⁴⁰ pues hay que ubicar al sujeto social que expresa el discurso, considerar el momento histórico, las condiciones, problemas, características y coyunturas que se viven en el momento de enunciar un discurso, partir de la idea de que el análisis habrá de contemplar la situación texto-extratexto, es decir lo que se dice explícitamente y lo que no se dice pero que está inserto en un contexto social específico y ubicar los argumentos que son reiterativos en el discurso y que forman la fundamentación con los que se quiere convencer a los diversos actores sociales para impulsar determinado proyecto de la política de profesionalización docente. En este sentido la perspectiva socio-histórica aportaría elementos importantes para pensar históricamente el proceso de la política de modernización educativa.

Además, para reconocer el sentido y significado de las acciones de los sujetos, se recuperan las valiosas aportaciones que la etnografía ofrece a la investigación educativa al realizar entrevistas a sujetos clave involucrados en el proceso de profesionalización docente. También las herramientas conceptuales que ofrece el

³⁹ Dahl, Robert A (1985). "¿Qué es el Análisis Político? **Análisis político actual**, Buenos Aires, Editorial Universitaria, p. 27

⁴⁰ Confrontar a Gilberto Giménez, "Análisis del discurso político jurídico", en: **Poder, Estado y Discurso**, México, UNAM, 1989, pp. 143-177

Análisis Político del Discurso para realizar una mirada discursiva hacia los sujetos, a los horizontes de plenitud y de política.

Se asume la perspectiva *de política* para el análisis de la problemática de las políticas educativas planteadas para la profesionalización docente y de acuerdo con Bazúa, "un "problema de política" es un "problema de decisión", pero requiere realizar un análisis de política, es decir, "definir un problema público" desde la perspectiva de política, consiste en "transformarlo" en tantos "problemas de política" como "oportunidades de intervención" descubra el análisis de política que tiene la autoridad para "hacer algo" respecto a tal problema público"⁴¹.

E estudio de las políticas educativas para la profesionalización docente requiere una visión de totalidad, que permita considerar el proceso de entrelazamiento con aquellas políticas en el ámbito internacional que plantean diversos organismos y sujetos sociales como: UNESCO, BM, OCDE, FMI y otros, que se articulan con el proyecto de globalización económica, social y cultural.

La globalización es un fenómeno complejo y multidimensional, que tiene una expresión a nivel mundial y con la ayuda de los avances científicos, tecnológicos y de las comunicaciones ha propiciado cambios en la economía, el comercio, la cultura y en la transformación de los sistemas educativos nacionales, trascendiendo así las fronteras de muchos países. Además es un referente necesario para la construcción de marcos contextuales de problemas de investigación educativa

Las políticas educativas para la profesionalización docente, pertenecen al orden de lo complejo, de lo oscuro donde no hay transparencia y es polisémico. La educación es un proceso social y cultural que contiene un debate con el pasado y con la construcción de un futuro nuevo, así podemos ubicarla en las

⁴¹ Bazúa, Fernando (sf). **Estado y políticas públicas: algunos conceptos básicos**. Texto inédito.

contradicciones sociales y por lo tanto la profesionalización docente se inscribe en una problemática social más amplia.

La descentralización educativa está inmersa en una tendencia estructural del Estado mexicano que ha dado pasos de un Estado benefactor a uno rector; los sujetos sociales que diseñan esas políticas se entienden en un proceso de configuración, se constituyen a partir de los problemas cotidianos que comparten con otros y además al participar en las políticas educativas imprimen cierta direccionalidad a sus prácticas y proyectos.

El supuesto central del trabajo de investigación que se plantea es que la construcción de una agenda educativa en el estado de Hidalgo contribuye a priorizar la profesionalización docente del profesor de educación básica si se visualiza de manera integral y como una estrategia clave para mejorar la calidad educativa.

Además para dar cuenta de la experiencia formativa y de la metodología utilizada en el desarrollo del trabajo de investigación se elaboró el Capítulo VII. Metodología del trabajo de investigación, dicho apartado describe la caja de herramientas teórico metodológicas que permitieron desarrollar la investigación educativa sobre las políticas para la profesionalización docente.

Para contextualizar el problema de investigación fue necesario la construcción de cuatro contextos: el de la globalización, neoliberalismo, el latinoamericano, referentes del contexto en México y una mirada al contexto hidalguense para la profesionalización docente, los cuales, en el siguiente capítulo se describen.

CAPITULO II.

CONTEXTO EPOCAL Y PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE

En este capítulo se analiza en un primer momento, algunas características relevantes del fenómeno de la globalización y su impacto sociocultural, la sociedad del conocimiento y su relación con las políticas educativas y brevemente se realiza un acercamiento a la noción de Estado con una mirada al Estado Nacional de Competencia. En un segundo momento se aborda el referente contextual latinoamericano con el proceso de reformas educativas efectuadas. En un tercer momento se consideran elementos importantes del contexto en México para hacer una aproximación al análisis de las políticas educativas durante la década de los noventa. En un cuarto momento se puntualizan características demográficas, de bienestar social y pobreza, de marginalidad, las socioculturales y de desigualdad educativa que permean en el contexto hidalguense. Estos elementos se consideran importantes para el análisis y una mejor comprensión de las políticas educativas para la profesionalización de docentes.

1. Contexto de globalización, neoliberalismo y sociedad del conocimiento

Realizar una mirada contextual en el que se inscribe el objeto de estudio de políticas educativas para la profesionalización docente, permite establecer un diálogo con un conjunto de elementos que se relacionan mutuamente.

a. Globalización y neoliberalismo

La globalización constituye un referente contextual importante para el estudio de las políticas públicas como campo de conocimiento, de las políticas educativas nacionales y locales en interrelación con el ámbito internacional, de la profesionalización docente como el proceso permanente de actualización y superación profesional y de los sujetos protagónicos de la profesionalización docente, los maestros, directivos, la Secretaría de Educación Pública de Hidalgo

(SEPH), la Sección XV del SNTE y de los organismos internacionales que inciden como: el Banco Mundial (BM), la Organización para el Comercio y Desarrollo Económico (OCDE), y otros.

El contexto actual presenta importantes transformaciones sociales, económicas, políticas y educativas, en el que la profesionalización docente y la escuela son interpeladas y el desafío es repensarlas; en México inicia esta configuración data desde la década de los ochentas, proceso que se caracteriza por la transformación del Estado de bienestar que promueve políticas sociales, a un Estado regulador que busca lograr la eficiencia y la productividad con la intención de ser competitivo en el ámbito internacional de los mercados.

También otros autores utilizan metáforas para hacer referencia a la globalización, como: McLuhan, "aldea global"; Alexander, "primera revolución mundial"; Alvin Toffler, "tercera ola"; Adam Schaff, "sociedad informática"; Emmanuel Wallerstein, "economía mundo" y otras expresiones como "fábrica global", "nave espacial", "nueva babel" y otras.

La significación histórica y de conocimiento de la globalización como un fenómeno que tiene una expresión mundial de la economía capitalista de mercado, que abarca lo económico, social, cultural y la política. Sin embargo Guillermo Almeyra el término globalización no lo considera pertinente, porque considera que "trae implícitamente aparejado el concepto de que se acabó la resistencia, de que ya pasó la aplanadora del mercado y arrasó con todos" (...) prefiere hablar de mundialización porque "marca, en cambio, un proceso mucho más relativo, que deja, por lo menos en lo inmediato, islotes en la inundación del mercado y de la ideología del mismo"⁴². Además analiza dos tipos de modernidades, la primera hace referencia a la economía de mercado y la segunda hay que construirla desde abajo, es decir pensar globalmente y actuar localmente; en este sentido se coincide con Juárez y Comboni, cuando señala que: "Dentro de este contexto

42

"global" y "globalizante" surge una antinomia que es la localidad: el mundo global no puede hacer abstracción del mundo local que está allí, presente, que actúa y resiste a los embates homogeneizantes y se levanta con su voz para proclamar que su presencia no es prescindible".⁴³

Con la globalización se han rebasado las fronteras nacionales, el capital se ha internacionalizado, las potencias mundiales marcan el rumbo a seguir, en este sentido como señala Octavio Ianni: "El mundo ya no es exclusivamente un conjunto de naciones, sociedades nacionales, estados - naciones, (...) El mundo se ha mundializado, de tal manera que el globo ha dejado de ser una figura astronómica para adquirir más plenamente su significación histórica"⁴⁴

Hay dos perspectivas que ofrece Saxe Fernández para analizar la globalización; la primera, como categoría científica, es decir, un "concepto cuyo referente histórico y empírico está centrado en el largo proceso multiseccular de internacionalización económica que se observa en el período posrenacentista" (...) "y de manera especial después de la segunda mitad del siglo XIX, los niveles de apertura económica y de interdependencia mostraron avances y retrocesos." La segunda perspectiva para el análisis de la globalización, es la de "la sociología del conocimiento. El estudio de la globalización como ideología permite encarar el extremismo del discurso globalista sintetizado en una sabiduría convencional, cimentada y fomentada por poderosas fuerzas e intereses, habiéndose instalado, entonces, como un paradigma montado sobre varias falacias, mitos o slogans, como que es un fenómeno nuevo, homogéneo y homogeneizante que conduce a la democracia, el progreso y el bienestar, que acarrea la desaparición progresiva del Estado..."⁴⁵

⁴³ Juárez, José Manuel y Sonia Comboni (1999). **Globalización, educación y cultura. Un reto para América Latina**. México. UAM - Xochimilco, p 152

⁴⁴ Ianni, Octavio (1996). **Teorías de la globalización**, Siglo XXI, México, p. 3

⁴⁵ Saxe Fernández, John (2000). "Globalización, poder y educación pública", en: **Estado, Universidad y Sociedad: entre la globalización y la democratización**. México, Colección Educación Superior Tomo I UNAM, pp. 58 -59

Se coincide con Saxe que no es nuevo el fenómeno de la globalización, entendido como la internacionalización de la economía, porque desde sus orígenes el proceso capitalista promueve la internacionalización del capital, pero en el momento actual adquiere algunas características particulares como el acelerado cambio en la tecnología, telecomunicaciones, informática y otros.

En este marco de transformaciones económico sociales se plantea reconocer el referente contextual para el estudio de las políticas públicas, las políticas educativas y las tensiones que se generan en el proceso de profesionalización docente en Hidalgo.

Actualmente la globalización constituye un referente contextual para muchos trabajos de investigación, porque este fenómeno de globalización de mercados tiene influencia en la dimensión educativa y naturalmente en el proceso de profesionalización de docentes; por ello hay que identificar las características sustantivas del papel que ejerce en la formación de docentes competitivos y acerca de la idea de insatisfacción del desempeño profesional en el marco de la actual sociedad global. Roger Dale señala:

"... la globalización representa un cambio nuevo y característico de la relación entre el Estado y las fuerzas supranacionales, que ha afectado a la educación de un modo profundo y de una serie de formas. Sus efectos han sido mucho más importantes y directos en los países en vías de desarrollo antes que en los Estados dominantes, aunque ninguno ha sido inmune a ellos."⁴⁶

La idea de la competencia a nivel internacional en los diversos ámbitos económicos principalmente, pero también en lo educativo, son acciones que, se inscriben en una tendencia de transformación del Estado educador por un Estado regulador de los mercados, además propicia el desmantelamiento del

⁴⁶ Dale, Roger (2002). "Globalización: ¿un nuevo paradigma para la educación comparada?", en: Schiriewer, Jürgen, compilador, **La formación del discurso en la educación comparada**. Barcelona, Editorial Palomares, Educación y Conocimiento, p. 71-72

pacto social que sustentó el Estado educador más preocupado por atender las demandas educativas a través del excedente que podía utilizarse para servicios sociales.

El contexto en este proceso de transformación del Estado de bienestar nacional al espacio de competencia global, requiere reconocer que estamos en un escenario multinacional donde las relaciones económicas se mundializan y los Estados nacionales tienen una fuerte pérdida de su autonomía. En el escenario de competencia global los Estados enfatizan en eficientar las relaciones de mercado en lugar de atender los derechos de la ciudadanía y de bienestar nacional; porque desde una mirada neoliberal el estado de bienestar keynesiano resulta cada vez más ineficaz, en este sentido se coincide con Luis Enrique Alonso, cuando señala que:

"... el Estado ya no puede soportar costes sociales excesivos, sino que tiene que dar prioridades a la rentabilidad, facilitar lo que el mercado demanda. El Estado está por ello pasando de ser un Estado desmercantilizador a ser un estado mercantilizador, e incluso remercantilizador (por privatizador) de lo social; por ello, estamos viviendo una tendencia a la sustitución de un estado social, basado en las titularidades sociolaborales, por un estado disciplinador asentado en las titularidades económico - financieras" (...) "Esta tendencia se inscribe en la dinámica de la globalización y mundialización de la economía actual."⁴⁷

El pacto entre el Estado, los sindicatos de trabajadores y el sector productivo adquirió diversas características de acuerdo con el régimen donde se desarrolló. Así puede clasificarse un Estado Benefactor corporativista, liberal o socialdemócrata. En el primero la seguridad social es jerarquizada de acuerdo con las diferencias de status, las cuales refuerzan la lealtad de las clases medias a un tipo específico de Estado benefactor. Para el segundo las clases medias se encuentran institucionalizadas unidas al mercado y en el

⁴⁷ Alonso, Luis Enrique (1999). **Trabajo y ciudadanía**. España. Trota, p. 110

caso de la socialdemocracia se estable un Estado benefactor de clases medias que beneficia tanto a la clase obrera como a los nuevos estratos de empleados.

En el caso de México se desarrolló el Estado benefactor corporativista en la década de los cuarenta con la incorporación de los diversos sectores de trabajadores en sindicatos y centrales, además a partir del régimen de Lázaro Cárdenas el Estado se vincula a un partido para ejercer el poder, al Partido Nacional Revolucionario después convertido en Partido Revolucionario Institucional. Se configura el pacto entre sector productivo, Estado y trabajadores para desarrollar un proyecto que sin alterar el sistema capitalista provea cierta seguridad y servicios sociales a las clases trabajadoras, proyecto que se sella con un pacto corporativista, de acuerdo con los niveles de status y de acuerdo a las lealtades entre trabajadores y patrón, entre militantes y dirigentes partidistas y lealtades de los trabajadores a su representación sindical.

Estas prácticas sociales fueron dando sentido a la cultura laboral, de producción, de formas de vida en el país, se tiene cerca de siete décadas de vivir cotidianamente con un pacto corporativista, el cual se ha encargado de instrumentar el ejercicio del control, ha estructurado las organizaciones, sus representaciones y ha controlado y asignado los recursos de acuerdo a esta política clientelar. Ciertamente las transformaciones comerciales, culturales, informáticas que trajo consigo la globalización, demandan cambios de un Estado benefactor a un Estado regulador o un Estado promotor; que demandan cambios en toda esta cultura corporativista.

En las instituciones educativas y sindicales persisten algunos rasgos de esta cultura, el reto para los profesionales de la educación es lograr su transformación, analizar la problemática y proyectar formas alternativas en el diseño de políticas y en las diversas formas de organización, de representación, de instrumentación y en las formas de asignar y obtener los recursos, La emergencia de una cultura democrática es un reto a construir en el presente siglo.

Uno de los efectos de la globalización lo constituye el desdibujamiento del Estado Nacional, particularmente en los países pobres o subdesarrollados a un Estado mínimo, donde la iniciativa privada ocupa un lugar preponderante en los diversos campos de la producción. Con la globalización se han rebasado las fronteras nacionales, el capital se ha internacionalizado, las potencias mundiales marcan el rumbo a seguir, este fenómeno tiene una expresión mundial de la economía capitalista, del mercado que abarca lo económico, social, cultural y lo político, pero que está constituyendo una sociedad de riesgo al querer imponer una homogeneización en la vida social y cultural, y el ensanchamiento de la miseria de la población, dejando al margen el respeto a la diversidad cultural de los pueblos.

A partir de la perspectiva de Análisis de Política y de un marco de política pública como paradigma emergente, Francisco Miranda discute dos hipótesis centrales: 1) que el sistema corporativo esta siendo cuestionado desde la competencia institucional propiciando al menos una tendencia de transformación en la lógica convencional de la política y la organización del sistema educativo. 2) que los procesos de tensión y cambio que afectan especialmente al componente organizativo y de gestión de la política y del sistema se confrontan -y por lo tanto se limitan por ello- con la reproducción de los mecanismos tradicionales de arreglo político vinculados con la representación, agregación de intereses y participación propiamente política en el sistema educativo⁴⁸.

Los procesos de globalización-mundialización están contribuyendo a debilitar y diluir, aunque apunta que no a sustituir, las lógicas y las prácticas corporativas en educación. Una evidencia del debilitamiento se expresa en la constitución y emergencia de la política de competencia y específicamente en los diseños organizativos, administrativos de gestión y operación y en algunas redes de relaciones sociales vinculadas directamente con la gestión del sistema, sin

⁴⁸ Miranda, F. (2004). **La reforma de la política educativa: gestión y competencia institucional frente a la tradición corporativa**. Revista Sociológica, año 19, número 54. México, p. 2

embargo estos ámbitos aún no han permitido replantear el esquema básico del arreglo político-institucional.

El corporativismo en México ha sido el eje de desarrollo de las políticas estatales durante varias décadas, sin embargo la nueva política de competencia institucional hace frente al corporativismo en ámbitos sustantivos para la definición de las políticas y la regulación y funcionamiento de los procesos educativos, así en cuanto a los recursos provenientes del Estado está condicionando en relación al monto, distribución y mecanismos de asignación. Respecto al esquema de representación política el Estado se está replanteando modelos de organización articulados a procesos de participación institucional y social para tomar distancia de marcos de referencia tradicionales. En cuanto a procedimientos la competencia institucional ejerce presión para la incorporación de conocimiento público pertinente a la política educativa lo cual implica a diferentes actores y sujetos sociales corporativos a una redefinición de sus discursos. Además, está contribuyendo a debilitar culturas escalafonarias y de controles burocráticos al incidir en la transmutación de los parámetros organizacionales de la educación, cuestionando las regulaciones excesivas, el centralismo, ciertos criterios de autoridad y toma de decisiones.

La segunda hipótesis se relaciona con la primera, al sustentar que la política del Estado Nacional de Competencia es la punta de lanza para provocar la tensión en el sistema de gestión institucional basado en el corporativismo. Esta confrontación se da en el marco de la reinvencción de gobierno en tendencias, que prefieren a los recursos que implican el nivel de competencia institucional y que exige la rendición de cuentas, representación, incluye el compromiso social por la calidad de la educación de acuerdo a los estándares internacionales, organización, la federalización ha contribuido a descentralizar el sistema educativo, procedimientos con las normas y órganos reguladores novedosos, se observa una mejor instrumentación de la política educativa, cultura y prácticas, ahora la competencia institucional ha generado un

debilitamiento del control burocrático al incidir en las culturas corporativas que expresan ciertos alcances en sus efectos y consecuencias por la complejidad de este fenómeno sociopolítico que implica tomar una posición política frente a una realidad educativa y social en constante cambio, con lo cual los procesos que inciden en la reproducción cultural se ven involucrados en problemas centrales de identidad en el sujeto, en grupos sociales y en comunidades educativas.

Estas dos hipótesis constituyen un referente importante para el análisis del corporativismo y la política de la competencia institucional como una opción alternativa a este fenómeno social de la profesionalización docente.

Un abordaje analítico de la relación entre globalización y neoliberalismo requiere reconocer que la noción del Estado Nacional de Competencia es importante para hacer referencia a los retos y necesidades que en el marco de la competencia global de mercado, los Estados nacionales tienen que mejorar su competitividad económica y la competencia social, es decir se sitúa entre las exigencias de la competencia para el mercado y el imperativo de atender las necesidades sociales en un contexto nacional caracterizado por la desigualdad y la diversidad cultural.

El Estado Nacional de Competencia se basa en conducir todas las esferas de la sociedad hacia lograr la capacidad competitiva en dimensión global, en aras de la rentabilidad de los emplazamientos para un capital internacional que se torna cada vez más flexible. Para Miranda existen dos puntos focales en el Estado Nacional de Competencia: *Globalización y Neoliberalismo* ambos se conforman de tal manera, que conforman una nueva matriz histórica, es decir "un bloque sumamente poderoso que, con el instrumento fundamental del cambio tecnológico, ha sido capaz de desarrollar un nuevo escenario para la vida económica, social y política. Desde los individuos y las familias hasta las instituciones vinculadas estrechamente a la producción y la organización del trabajo se están creando diversas

actitudes y relaciones que se encaminan hacia rutas de mayor flexibilidad, apertura y disponibilidad para asumir riesgos".⁴⁹

La Globalización es el proceso socio-histórico que implica una constante implicación, determinación y flujo de ideas que construyen espacios de significado en el marco de una economía global, esta economía global impone ideas, costumbres, pensamientos y lineamientos generales de una cultura dominante; y el neoliberalismo es una doctrina económica que expone la creciente mercantilización de la sociedad bajo los esquemas y parámetros dominantes de la economía de mercado; es una ideología y política que ha dado impulso a la globalización en el contexto de un mercado mundial en crecimiento.

Al Estado mexicano le resulta difícil postular una política plena de mercantilización de los servicios educativos. La función que tiene el Estado respecto a la escuela pública con niveles altos de desigualdad social y heterogeneidad cultural, tiene que salvaguardar condiciones básicas de integración, frente a la diversidad y riesgos potenciales de atomización social de los sistemas educativos públicos, pero sobre todo de equidad social frente a las repercusiones del mercado diferenciado. Esto requiere la construcción de escenarios de una competencia social que reoriente la competencia tradicional de mercado.

Para desarrollar la competitividad en el mercado, el Estado requiere atender la competencia social que deberá resolver antes o paralelamente cuestiones básicas como: las tareas reguladoras y compensatorias, para excluir vías violentas en la atención a conflictos, en la formación de capacidades básicas en la gente, en la generación de ambientes básicos de comunicación e integración y en la creación de un espacio público vinculante que posibilite la construcción de gobernabilidad democrática.

⁴⁹ Miranda, F. op. cit. p. 9

La competencia social en educación plantea que no sólo se trata de mejorar las capacidades productivas y capital humano para incorporarlo al escenario global, sino que es fundamental garantizar condiciones básicas de viabilidad social, estabilidad política, bienestar público y desarrollo. La relación entre la competencia de mercado y la competencia social genera tensiones y una posible articulación para el funcionamiento de las instituciones educativas es la construcción de arreglos "razonables" que permitan establecer puntos básicos de contacto.

La competencia institucional se refiere al espacio de configuración de política que busca el mejoramiento de la efectividad, resultados e impacto de las funciones públicas educativas a cargo del Estado, y un ámbito educativo importante es la profesionalización docente que tiene relación con la sociedad del conocimiento.

b. La sociedad del conocimiento

El impacto socio cultural de la globalización ha generado un proceso de construcción de la sociedad del conocimiento al demandar recursos humanos competitivos, capaces de innovar, de ser creativos, que en determinado nivel puedan producir el conocimiento científico y tecnológico que la era requiere, en este sentido estaría exigiendo docentes competitivos profesionalmente en el trabajo pedagógico. Sin embargo uno de los problemas en este sentido es que la racionalidad sustentada ha otorgado mayor atención al crecimiento de la sociedad, a su desarrollo económico y al conocimiento tecnológico dejando de atender otros renglones como son el desarrollo humano y el conocimiento social.

A partir de esto es conveniente reconocer los problemas educativos analizando las interrelaciones de su contexto local y de este con el plano internacional. Al indagar el problema de las políticas de profesionalización del docente de educación básica, en Hidalgo es pertinente captar el proceso de su configuración e implementación en la perspectiva de analizar los actores que las proponen, las debaten y tienen la posibilidad de imprimirles cierta dirección.

En el contexto mundial actualmente se registran cambios vertiginosos en los procesos productivos, en el campo tecnológico de las comunicaciones, la microelectrónica y en la biotecnología, lo cual ha generado el fortalecimiento de la *sociedad del conocimiento*.

En el desarrollo histórico social se puede reconocer los medios de producción fundamentales como: la tierra en el feudalismo, la fábrica en la sociedad industrial; y en la nueva economía capitalista en el marco de la globalización del siglo XXI lo constituye el conocimiento, la información y la innovación tecnológica como elementos clave para el desarrollo económico y social de los pueblos. Aquí los docentes de manera cotidiana tienen relación con el conocimiento, es importante la apropiación de su materia de trabajo, porque un impacto de la sociedad del conocimiento es que parte del magisterio puede ser vulnerable ante el rezago profesional, en este sentido Cantón señala el desarrollo de una tendencia:

"En 10 o 15 años habremos pasado de una sociedad post industrial a una sociedad del conocimiento, así no más del 5% de los trabajadores producirá alimentos suficientes para todos; no más del 15 % se dedicará a la fabricación, aunque su nivel y cantidad de productos no habrá disminuido; el 80 % de población restante se dedicará a servicios relacionados con el conocimiento, y la información, o servicios sociales de proximidad. La educación se encuentra en la confluencia entre unos y otros, de tal manera que preparar para esto significa formar en actitudes y maneras de trabajo distintas en cuanto a tiempos y horarios, pero también en cuanto a contenidos que aprender".⁵⁰

A partir de esto es conveniente reconocer los problemas educativos analizando las interrelaciones de su contexto local y de éste con el plano internacional. El estudio de las políticas de profesionalización del docente de educación básica en Hidalgo es pertinente captar el proceso de su configuración e

⁵⁰ (<http://dewey.uab.es/pmarques/dioe/canton.pdf>) p. 5

implementación en la perspectiva de analizar los actores que las proponen, las debaten y tienen la posibilidad de imprimirles cierta dirección, se coincide con Laura Echavarría cuando señala una noción importante acerca de las competencias como una política que tiene una orientación internacional:

"En síntesis podemos rastrear como puntos nodales que guían el ejercicio del poder soberano (Banco Mundial, OCDE) a la calidad, la evaluación y la educación basada en competencias como las políticas públicas deseables que deben regir la trayectoria de los sistemas educativos".⁵¹

La sociedad del conocimiento requiere la formación de los recursos humanos para participar competitivamente en los procesos de producción; y la educación es un factor o el eslabón importante que puede contribuir de manera importante en el desarrollo, el progreso y la democracia, algunos de los argumentos que se recuperan son:

"Primero, la importancia creciente de la innovación y el conocimiento en las economías hace de la educación no sólo una inversión con alta tasa de retorno, sino un campo que decide sobre el destino futuro de personas y sociedades enteras (...) **segundo**, la educación aparece como el principal campo de reducción de desigualdades a futuro y como vía privilegiada para superar la reproducción intergeneracional de la pobreza (...), **tercero**, la educación constituye la base desde la cual repensar críticamente la realidad, idear nuevos proyectos colectivos y aprender a vivir en un mundo multicultural y finalmente, se espera que la educación también eduque en ciudadanía"⁵²

Las características de la sociedad del conocimiento están relacionadas con el surgimiento de nuevas corrientes críticas e interpretativas para realizar estudios en educación comparada. Brevemente hay que señalar que en el periodo de 1950 y 1960 las perspectivas positivista y funcionalista predominaron

⁵¹ Echavarría, L. (2006). Poder soberano y poder disciplinario: Organismos financieros y políticas públicas nacionales para educación y trabajo. 1990-2000. México, mecanograma, p.2

⁵² Hopenhany, Martín y Ernesto Ottone (2000). **El gran eslabón. Educación y desarrollo en el umbral del siglo XXI**, Buenos Aires Argentina, Fondo de Cultura Económica., p. 34

considerando que la verificación de hipótesis a través de orientaciones evolucionistas era el marco de conocimiento apropiado para los estudios de educación comparada. En la década de los 70's y 80's se debate fuertemente a la ortodoxia de los paradigmas funcionalistas y positivistas y surgen nuevas corrientes de conocimiento críticas que tratan de superar la visión de una lógica determinista que explicaba los problemas en una relación causa efecto, ahora se trata de enriquecer esos paradigmas rompiendo con la idea de medición y poniendo la atención también en la interpretación. Se sustenta que un sólo paradigma no es suficiente para dar respuesta a todos los problemas de investigación, implica necesariamente una mirada multirreferencial, de lo que acontece en otros contextos, como en Latinoamérica.

2. Contexto educativo latinoamericano

En la década de los 90 del siglo XX en México y muchos países de América Latina realizaron importantes cambios curriculares, ampliación de la obligatoriedad en sus sistemas educativos nacionales, sin embargo ha sido débil el avance en el diseño y desarrollo de políticas educativas para la formación y profesionalización de docentes.

a. Reformas educativas

El escenario de las reformas educativas en América Latina fue a finales de la década de los ochenta y toda la década de los noventa, el énfasis fue en relación a objetivos de *equidad*, en términos de igualdad de oportunidades y compensar desigualdades; de *competitividad*, que se refiere a la adquisición de habilidades y destrezas para el desempeño en el campo de la producción y el de *ciudadanía* que considera la transmisión de valores y formación democrática.

Las reformas educativas en diversos países latinoamericanos tienen en común elementos como la descentralización educativa y el establecimiento de sistemas de evaluación para valorar resultados en la educación. En el caso de Argentina se

profundiza la descentralización educativa con el desarrollo de un proceso político de municipalización de la educación en una lógica de otorgar mayor libertad a los gobiernos locales para definir elementos y contenidos del proyecto educativo pero también significa una desatención del gobierno federal para otorgar el financiamiento correspondiente. En Chile se han generalizado los exámenes de rendimiento de los estudiantes y se financia con mayores recursos a planteles que obtienen mayor rendimiento, lo cual ha ocasionado cerrar escuelas públicas y se apoya con recursos nacionales el funcionamiento de las escuelas privadas.

Existe un acercamiento a los sistemas de evaluación del desempeño docente que lo asemejan a los de certificación profesional que hay en los Estados Unidos y en el caso Salvadoreño los padres de familia se involucran en la valoración del desempeño de los profesores, de tal manera que juegan un papel decisivo en las recontrataciones de los docentes.⁵³

En relación a los sistemas de remuneración salarial, se señala que en Chile los docentes reciben un aumento salarial de alrededor del 4% por cada año de educación adicional, en tanto otras profesiones reciben un aumento aproximado del 12% por el mismo concepto. En Brasil, los maestros con experiencia ganan considerablemente menos que sus contrapartes no docentes, teniendo una cantidad similar de años de trabajo en su profesión.

En algunos países de América Latina como Nicaragua, Panamá, Guatemala, Honduras y Paraguay, los sistemas de incentivos del trabajo docente se reducen a la incorporación de medallas al mérito, estos reconocimientos son simbólicos, además en estos países y otros persisten sistemas de evaluación del desempeño docente de manera tradicional.

⁵³ Díaz Barriga, Ángel (2001). "El docente en las reformas educativas: sujeto o ejecutor de los proyectos ajenos", en: **Revista Iberoamericana de Educación # 25, enero - abril 2001, p. 15**

En el contexto de la globalización para los países subdesarrollados han asumido como política el retiro del Estado nacional, los modos de regulación societal y la inversión en educación cada vez menor, el deterioro de los salarios a los docentes y el ensanchamiento de la brecha entre pobres y ricos, son algunos elementos que permite mirar como se mezclan en las políticas para la formación y profesionalización de docentes.

Con base en la mirada a los contextos internacional y latinoamericano, posibilita analizar elementos relevantes que se relacionan con el contexto educativo mexicano.

3 Referentes contextuales en México

En México las políticas educativas para la profesionalización de docentes se inscriben en un contexto internacional de grandes cambios económicos, políticos, sociales y culturales, por lo que actualmente no es posible analizar los sistemas educativos descontextualizados de los problemas de la sociedad global. Es necesario reconocer que los cambios de la globalización afectan el desarrollo de los sistemas educativos nacionales y el de las políticas educativas para la profesionalización de docentes, más que verlo sólo como un obstáculo, implica analizar las múltiples relaciones que se establecen en los procesos educativos.

a. Globalización y profesionalización docente

Con la globalización existe la preocupación de la formación de los recursos humanos, por ello la educación es un fenómeno que ha sido problematizado en la agenda política con la intención de lograr la calidad y equidad, particularmente la profesionalización de los docentes por constituir uno de los sujetos protagónicos del proceso educativo. Además, un tema que tiene un interesante debate es en relación a la educación pública, su pertinencia como derecho o solamente como oportunidad para la población mexicana y el papel que debe jugar el Estado. En este sentido se coincide con Margarita Noriega

cuando señala que: "En esta etapa de globalización, el retiro y la reducción del Estado suponen un espacio mayor para los particulares de ahí que la descentralización y privatización se conviertan en estrategias constitutivas del nuevo modelo de desarrollo educativo, al tiempo que se busca compensar la menor presencia del Estado con programas destinados a los *más pobres de entre los pobres*"⁵⁴

La globalización es un tema polémico, analizado en diversos foros, sin embargo es un referente necesario para la construcción de marcos contextuales para diversas investigaciones, particularmente para la que se desarrolla, constituye un ámbito de indagación interesante que se requiere profundizar en la significación de globalización. Se recupera la noción de globalización del Dr. Francisco Miranda que señala: "El alcance y significado de esta nueva gramática de la globalización no debe, sin embargo, dejar de lado la matriz que le dio origen y sustancia genealógica. Nos referimos específicamente al mercado y su incesante dinámica tecnológica, productiva y comercial que ha sido, sin duda alguna, el eje vertebral sobre el que se levanta el gran armazón de la globalización de la vida social y humana. La creciente y en ocasiones, extenuante mercantilización de la sociedad bajo los esquemas dominantes de la economía de mercado ha sido la matriz histórica, ideológica y política que ha dado el impulso principal a la gramática de la globalización"⁵⁵.

En México existe un claro reconocimiento que el docente es clave en el cambio educativo con calidad, por ello es necesario analizar las condiciones y problemas que enfrenta de manera cotidiana en su quehacer pedagógico, se reconoce el deterioro de su salario y de su nivel de profesionalización, las condiciones materiales limitadas en las escuelas, dificultades que requieren atención, además:

⁵⁴ Noriega, Margarita (2000). Las reformas educativas y su financiamiento en el contexto de la globalización: el caso de México, 1982 - 1994, México, Editorial Plaza y Valdes y UPN, p. 154

⁵⁵ Miranda, Francisco (1999). Corporativismo vs. Redes: Dilemas de la política y los procesos educativos en México en el marco de la globalización - mundialización. México. Mimeo, p. 2
Almeyra, Guillermo (1999). "Mundialización y globalización", ponencia presentada en el **III Encuentro**

"La profesión docente sólo se reubicará en la sociedad del conocimiento si es percibida como parte de ella, como portadora de futuro, y ello significará necesariamente una transformación profunda en el quehacer del aula, la adquisición de nuevas habilidades, y una estructura de carrera, ligada al mérito y por tanto, al riesgo".⁵⁶

También es necesario reconocer como prioridad nacional la educación para asignar un presupuesto mínimo del 8% del Producto Interno Bruto (PIB) como lo recomienda la UNESCO a los países con menor desarrollo, sin embargo en México dista mucho para alcanzar esta recomendación por ejemplo en 1980 se invirtió solamente el 3.2% del PIB, en 1985 el 3%, en 1990 el 2.7 y en 1995 el 3.9%

La profesionalización docente y la educación como fenómenos sociales se inscriben en el desarrollo y contradicciones de la estructura social, aunque también es necesario reconocer, que la educación no tiene una relación mecánica, tiene su dinámica y desde su lugar puede realizar una contribución importante en la formación de una nueva ciudadanía

b. La política de descentralización educativa

En México los Gobernadores y la dirigencia del SNTE firman el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) el 18 de mayo de 1992, en el acuerdo se acuerda la descentralización de la educación básica (conocida también como federalización), sin embargo se conserva de manera centralizada la rectoría sobre los contenidos y la evaluación del sistema educativo.

Esta reforma educativa que tiene como ejes la calidad, equidad y el financiamiento, se encuentran en una encrucijada, por una parte asumen la

Internacional sobre comunidades sociales, Cuba, p. 1

⁵⁶ Tedesco, Juan Carlos (s.f.). **Desafíos de las reformas educativas en América Latina**, Argentina,

orientación neoliberal, en el sentido de que el Estado reduzca el gasto social y a la vez deben contribuir a elevar la calidad educativa para permitir la formación de recursos humanos competentes en el plano internacional. Estas reformas son diseñadas generalmente desde nivel jerárquicos y los docentes no son actores centrales, por lo que difícilmente las hacen suyas para desarrollarlas en las aulas. Aurora Loyo muestra como estas reformas buscaron introducir lo siguiente:

- "Diversas formas de evaluación del trabajo docente.
- Estímulos al desempeño profesional que dieran lugar a diferenciaciones entre los maestros.
- Mayor flexibilidad en el trabajo docente.
- Reforzamiento del trabajo de supervisión escolar y de escrutinio del trabajo escolar.
- Impulsar a los docentes a adquirir un mayor compromiso con su actualización."⁵⁷

En el ANMEB plantea tres líneas fundamentales. *La reorganización del sistema educativo; la reformulación de contenidos y materiales educativos y la revaloración de la función magisterial.* En la línea de revaloración de la función magisterial del ANMEB, señala un espacio para la profesionalización docente y el Programa de Carrera Magisterial (CM) que tiene el propósito de estimular el mejoramiento de la calidad educativa, de la formación y desempeño profesional, propiciar el ingreso y permanencia en el servicio y crea un sistema de reconocimientos a su formación y desempeño profesional y su arraigo en la profesión. Además, CM es considerada como un sistema escalafonario horizontal a diferencia de otro sistema de escalafón vertical que tiene su origen desde 1947, cuya intención es contribuir a mejorar la calidad de la educación, sin embargo en un informe reciente sobre evaluación realizada a 32 países considerados del primer mundo, México ocupó el penúltimo lugar, esto

UPE. p. 111

⁵⁷ Loyo, Aurora (2001). "Los sindicatos docentes en América latina: entre la lógica laboral y la lógica profesional", en: **Revista Iberoamericana de Educación # 25, enero - abril 2001.**

generó un amplio debate nacional acerca de lo que se hace y se ha dejado de hacer en lo educativo, esta situación permite pensar que CM ha contribuido poco a elevar la calidad educativa y persisten prácticas de simulación.

Para la reorganización del sistema educativo, y con base en el federalismo educativo: el gobierno federal le traspasa a los gobiernos estatales los establecimientos escolares y los recursos financieros utilizados para su funcionamiento, así cada entidad es responsable de la conducción y operación de la educación básica y de la educación normal. Esta descentralización educativa no fue una demanda de los principales sujetos sociales, hubo expresiones de rechazo por considerar que afectaba determinados intereses, en este sentido el ANMEB significa un nuevo pacto político de las nuevas relaciones entre el SNTE y el gobierno federal. Particularmente la Sección XV del SNTE, de Hidalgo, al igual que el resto de la mayoría de las secciones sindicales, no rechazaron la descentralización educativa como años anteriores ante el riesgo de fragmentación sindical, más bien en este momento adecuaron su discurso a la nueva realidad política.

La reformulación de contenidos y materiales educativos implicó la renovación de los planes y programas de estudio de educación básica y educación normal; se restablece el estudio por asignaturas, que sustituye al de áreas y la lectura, la escritura y las matemáticas son consideradas como contenidos básicos y prioritarios de aprendizaje, lo cual se articula con la tendencia de una política educativa que en el ámbito internacional expresa la orientación que plantea la Conferencia Mundial de la UNESCO celebrada en Jomtien Tailandia.⁵⁸

El nuevo marco jurídico para la Modernización Educativa lo conforma el artículo tercero constitucional reformado el 4 de marzo de 1993, estableciendo el carácter obligatorio de la educación secundaria en México, medida de trascendencia histórica que fue incorporada también a la nueva Ley

⁵⁸ La Conferencia Mundial de la UNESCO celebrada en Jomtien, Tailandia define como aprendizajes básicos a la lectura, escritura y resolución de problemas.

General de Educación,

(promulgada el 12 de julio de 1993). El reto de hacer efectiva la obligatoriedad de educación secundaria en el Estado de Hidalgo, significa fortalecer las condiciones sociales y pedagógicas para que haya la viabilidad de alcanzar la meta propuesta, además es necesario señalar que en la entidad hay ausencia de una Ley Estatal de Educación que legisle sobre la política educativa en la entidad.

El nuevo marco jurídico reconoce la necesidad de apoyar los esfuerzos en los ámbitos de formación inicial, actualización, capacitación, superación e investigación de los docentes en servicio. De manera particular la Ley General de Educación (LGE) en la Sección 2: *Los servicios educativos*, señala lo siguiente:

"ARTÍCULO 20. Las autoridades educativas, en sus respectivos ámbitos de competencia, constituirán el sistema nacional de formación, actualización, capacitación y superación profesional para maestros, que tendrá las finalidades siguientes:

- I. La formación, con nivel de licenciatura, de maestros de educación inicial, básica incluyendo la de aquellos para la atención en la educación indígena- especial y de educación física;
- II. La actualización de conocimientos y superación docente de los maestros en servicio, citados en la fracción anterior;
- III. La realización de programas de especialización, maestría y doctorado, adecuados a las necesidades y recursos de la entidad, y
- IV. El desarrollo de la investigación pedagógica y la difusión de la cultura educativa:

Las autoridades educativas locales podrán coordinarse para llevar a cabo actividades relativas a las finalidades previstas en este artículo, cuando la calidad de los servicios o la naturaleza de las necesidades hagan recomendables proyectos regionales.

ARTÍCULO 21. El educador es promotor, coordinador y agente directo del proceso educativo. Deben proporcionársele los medios que le permitan realizar eficazmente su labor y que contribuyan a su constante perfeccionamiento..."⁵⁹

⁵⁹ Secretaría de Educación Pública (1993). **Ley General de Educación**, México, Talleres Populibro, pp. 60-61

De manera particular la Ley de Educación para el Estado de Hidalgo, en el Artículo 22, que establece las facultades de la autoridad educativa Estatal lo siguientes en la fracción VI lo siguiente:

"Prestar y regular los servicios de formación, actualización, capacitación y superación profesional para los educadores de Educación Básica, de conformidad con las disposiciones generales que la Autoridad Federal determine".⁶⁰

in marzo de 1978, se creó en Hidalgo una Delegación de la SEP⁶¹, que se transformó en una Unidad de Servicios Educativos a Descentralizar (USED), el proceso avanzó en varias etapas de desconcentración, y a mediados del sexenio 88-94, (una década después), se identifican avances significativos con relación a la descentralización, ya que finalmente, el 18 de mayo de 1992, fue firmado el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), entre el gobierno federal, los 31 gobiernos de los estados de la República y el SNTE; hecho que despertó enorme inquietud y albergó grandes esperanzas en los actores.

El federalismo educativo, que es parte integrante de la reforma de 1992, constituyó un elemento clave para articular el esfuerzo, la responsabilidad de cada entidad federativa y la configuración del escenario político que guardan los sistemas educativos estatal y nacional. En los sexenios anteriores se avanzó en el proceso de descentralización, cuyo objetivo fue transferir a las entidades federativas la operación de la administración de los recursos educativos. Se planteó además, una estrategia federalista que permitiría rearticular las relaciones laborales entre la SEP y el SNTE a partir de negociaciones ampliadas con la participación de las autoridades locales. Este proceso, se puede calificar como limitado e inconcluso.

⁶⁰ "Gobierno del Estado de Hidalgo (2004). **Ley de Educación para el Estado de Hidalgo**, p. 20

⁶¹ En cada estado de la república mexicana fueron creadas Delegaciones Federales, como parte de las acciones implementadas para la descentralización educativa.

Indudablemente que en el ámbito educativo y de manera particular en el ANMEB, uno de los actores protagónicos lo constituye el SNTE que a continuación se plantea una mirada analítica de su posicionamiento político.

c. Sindicalismo corporativo de la organización gremial

Un elemento importante para pensar históricamente la política educativa para la profesionalización docente en México es el corporativismo sindical que Francisco Miranda lo denomina como el "marco de estructuración del campo de las políticas y procesos educativos que han jugado un papel de primer orden en las tareas de regulación, distribución y redistribución de la educación en el seno de las relaciones entre la sociedad y el Estado en México⁶². El gran reto es cómo romper la cultura del corporativismo, cuando se presenta la contradicción de que el docente busca el reconocimiento de sus jefes inmediatos y superficialmente por sus alumnos.

En relación a la oleada de reformas educativas en la década de los noventa, el sindicalismo en muchos países empezó a promover y negociar una política de ascensos y estímulos tendiente al fortalecimiento de la formación profesional y al trabajo académico de los docentes, en el marco de mejorar la calidad educativa, cuyos resultados estén acordes a los indicadores internacionales.

Los actuales sistemas de remuneración salarial no constituyen un incentivo favorable en los docentes para retener y atraer a los mejores profesores; los salarios que perciben son bajos, poco atractivos, a pesar que en los discursos y recomendaciones internacionales coinciden en una orientación a mejorar el salario. Hay un debate internacional acerca de que si los docentes ganan y trabajan poco o mucho, que recuperamos del Observatorio Ciudadano de la

⁶² Francisco Miranda, (1999). Corporativismo vs. Redes: Dilemas de la política y los procesos educativos en: **México en el marco de la globalización - mundialización**. México. Mimeo. p. 6

Educación⁶³ por un lado el Banco Mundial sustenta que los docentes tienen ingresos superiores en relación con los ingresos promedio de la población de los países subdesarrollados y por otro lado los estudiosos de la Organización Internacional del Trabajo que denuncian fuertes pérdidas en los ingresos producidas como efecto de la reestructuración productiva y del debilitamiento del Estado de bienestar social.

Es inadecuado separar los estudios de las condiciones laborales de los docentes de las políticas educativas para la profesionalización en una sociedad global en constante transformación, porque ambas están estrechamente vinculadas. Los indicadores como el salario que perciben los docentes, la cuestión sindical -corporativismo (en el caso de México), el desempeño profesional entre otros, son elementos que están muy relacionados en el trabajo académico de los docentes y son aspectos importantes susceptibles de comparar entre naciones, considerando naturalmente el contexto socio histórico en que se desarrollan.

En México, con base en el ANMEB se creó el Programa de Carrera Magisterial para docentes de educación básica (preescolar, primaria y secundaria) con la intención de elevar la calidad educativa y lograr un mejor desempeño profesional. Este sistema de evaluación del trabajo docente consta de seis factores para cada vertiente: antigüedad 10 puntos, grado académico 15 puntos, preparación profesional 28 puntos, cursos de actualización y superación profesional 17 puntos, desempeño profesional 10 puntos y aprovechamiento escolar 20 puntos, el puntaje máximo es de 100 puntos.⁶⁴

El Programa de Carrera Magisterial constituye una política de incentivos salariales en México, participan 900, 000 docentes y directivos, quienes en un periodo de tres años tienen tres oportunidades para presentar un examen y

⁶³ Véase en Observatorio Ciudadano de la Educación, Comunicado No. 54, p. 1

⁶⁴ Comisión Nacional SEP - SNTE de Carrera Magisterial (1998). **Lineamientos de Carrera Magisterial**. México.

promoverse de una categoría a otra. Este modelo mexicano promueve una formación docente continua cuya propuesta plantea una evaluación constante y en su diseño participó la Secretaría de Educación Pública y los dirigentes corporativos del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación.

Los resultados de las evaluaciones muestran que más de la mitad de los docentes que se presentan a un examen de Carrera Magisterial fracasan y se desarrollan prácticas de simulación. Falta realizar investigaciones que permitan reconocer el impacto de Carrera Magisterial en la formación docente y en los aprendizajes de los estudiantes.

El decidir sobre cómo concretar en la entidad la revaloración social del magisterio por ejemplo en las promociones de acuerdo con el viejo escalafón o actualmente con Carrera Magisterial los estándares de los puntajes en cada vertiente; sobre la negociación salarial, sobre los perfiles en la contratación de docentes, también el decidir sobre la asignación de cargos de representación civil, educativa o sindical son cuestiones que se abordan con la participación de otros sujetos sociales correspondientes a la esfera de la organización sindical de la Sección XV del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, donde tiene presencia la corriente institucional hegemónica corporativista que manifiesta afinidad política con la lideresa Elba Esther Gordillo, y cuyos miembros son exintegrantes del conocido grupo de vanguardia revolucionaria que hoy se reconocen como institucionales.

El régimen salinista para legitimarse en el poder, implemento el desmembramiento del liderazgo de vanguardia revolucionaria con la destitución de Jonguitud Barrios, que constituía una amenaza a su proyecto de modernización, así como en la pretensión de establecer la rectoría del Estado en la definición de las políticas educativas. Lo cual permitió posteriormente realizar la reforma educativa y con ello la transferencia de decisiones a los

gobiernos estatales y eliminar las cuotas de poder de los sujetos vanguardistas enquistados en la estructura educativa de los estados.

El escenario educativo contextual en México, tiene una expresión particular en el contexto hidalguense que a continuación se da cuenta de las principales características para comprender y aprender de las condiciones en que se desarrolla la profesionalización docente con sus limitaciones, potencialidades y retos educativos.

4. Una mirada al contexto hidalguense

Las condiciones económicas, sociales y culturales en Hidalgo constituyen un ámbito importante para comprender el escenario específico en que se desarrolla el proceso de profesionalización docente y por el impacto que tiene en el proceso educativo. Los impactos socioeconómicos en los estudiantes pueden favorecer un aprendizaje de calidad o influir en el fracaso escolar; en este sentido la situación socioeconómica tendría que ser valorada y comprendida por los actores educativos, los docentes, estudiantes, padres de familia, autoridades educativas y sociedad en su conjunto. Algunos elementos que se abordan son aquellos que permiten reconocer la realidad educativa atravesada por varias dimensiones como: la situación sociocultural y la desigualdad educativa, que se describen a continuación.

a. Situación demográfica

El estado de Hidalgo⁶⁵ se encuentra ubicado en el altiplano central del territorio mexicano, tiene una extensión de 20,987 kilómetros cuadrados representa el 1.1% del territorio nacional, por lo que es una de las entidades

⁶⁵ Ver anexo No. 1. División política del estado de Hidalgo

mas pequeñas territorialmente del país, ocupa el 26° lugar con relación a los demás entidades federativas de la república mexicana.

Su división política administrativa se compone de 84 municipios con 4,596 localidades de las cuales 99 son de más de 2,500 habitantes; la capital del estado es la ciudad de Pachuca de Soto; la entidad está dividida en 14 regiones administrativas que fueron creadas con una mirada integral, con la finalidad de impulsar el desarrollo específico de cada una de ellas de acuerdo a sus peculiaridades geopolíticas.⁶⁶

La disminución demográfica de la población de 3 a 5 años, ha incidido en la conformación de la matrícula de educación preescolar, año con año se reduce en más de 4600 niños, pero con base en la obligatoriedad de la educación preescolar demanda atención a la cobertura con calidad y más docentes y en relación a la reforma curricular en este nivel educativo iniciado en 2002, requiere de la actualización de docentes para favorecer las competencias de los preescolares. En el caso de la educación primaria disminuye en 3,250 alumnos en promedio. Derivado del crecimiento poblacional sostenido que se registra en la entidad, la matrícula de educación secundaria se ha incrementado anualmente en 3250 alumnos en promedio, este crecimiento continuará hasta el 2007, donde se estabilizará e iniciará un decremento.⁶⁷

Encontraste, el crecimiento de la población de jóvenes de entre 15 y 24 años seguirá dominado por la inercia demográfica durante casi tres lustros más y, en consecuencia, ejercerá una fuerte presión sobre la oferta de educación media superior y superior. Se prevé, por ejemplo, que la matrícula escolar en el nivel medio superior aumentará cerca de 70% durante los próximos diez años, en tanto que la del nivel superior lo hará en alrededor de 50%.

⁶⁶ Ver anexo No. 2. Regiones del estado de Hidalgo

⁶⁷ Información recuperada en la comparecencia del Secretario de Educación Pública del Estado de Hidalgo 2004, en la sede del Poder legislativo del estado de Hidalgo.

Por lo anterior, cada año será necesario crear nuevos puestos de trabajo, abrir nuevas fuentes de empleo para una población de jóvenes entre 15 y 24 años de edad que crecerá de 472,769 en 1995 a 692,510 en 2030. La población joven de Hidalgo, de 15 a 24 años de edad, seguirá teniendo un gran peso dentro de la estructura demográfica del Estado.

Respecto a la tasa de crecimiento anual de la población, en el periodo 1990-2000 se incrementa en una tasa promedio anual de 1.71%, lo que significa que por cada mil personas se agregaron anualmente otras 17. El ritmo de crecimiento poblacional ha disminuido en los últimos 20 años; de 1970 a 1980 se distingue por ser la más alta que ha alcanzado el estado. A partir de ese periodo empieza un descenso notorio.

La población asentada en pequeñas localidades rurales, donde las condiciones de vida, las insuficiencias productivas y de empleo, así como la baja cobertura de los servicios básicos determinan fuertes presiones migratorias. La dispersión de la población y la migración que se originan en el medio rural plantean grandes desafíos para las políticas sociales y de población, lo que exige redoblar los esfuerzos para imaginar y poner en marcha intervenciones públicas más eficientes que permitan optimizar los recursos locales y atender las necesidades y demandas que se generan en estos asentamientos, con el fin de lograr avanzar en los propósitos de justicia distributiva.

La dispersión de la población impide una adecuada y oportuna prestación de los servicios, pues el 47.93% de las localidades tienen el 3.10% de los pobladores en comunidades con menos de 100 habitantes y el 82.81% de las localidades albergan el 20.41% en poblaciones con menos de 500.

El proceso de urbanización en el año 2000, se aceleró de manera notoria, al pasar población urbana al 52.76% y la rural al 47.24%. Sin embargo el lento y centralizado desarrollo urbano que se ha registrado en la entidad ha generado dos situaciones: la presencia de fenómenos urbanos concentradores en pocas localidades; y por otra parte, la dispersión de la mitad de la población en localidades rurales con menos de 2,500 habitantes.

Los fenómenos de concentración y de dispersión, constituyen, cada uno en su peculiaridad, problemas en el medio ambiente y en la distribución de recursos y oportunidades para la población, por lo cual se requieren programas de desarrollo regional que aminoren las desigualdades regionales, preserven los recursos naturales y permitan el aprovechamiento sustentable de los entornos por parte de la población.

La población indígena se ha caracterizado por sus elevadas tasas de fecundidad, alta mortalidad y fuerte emigración de sus comunidades por lo que en éstas se ha ido conformando una población joven. Hidalgo concentra el 6% de población indígena en el país, integrada por los grupos étnicos: náhuatl, otomí, tepehua, huasteco, totonaca y mixteco.⁶⁸ Esta situación social implica fortalecer una educación intercultural, no sólo para la población indígena sino que involucra a todo el sistema educativo hidalguense.

Existen 16 municipios cuya población indígena representa el 70% o más de sus habitantes, 11 que concentran entre el 40% y el 69% y en 57 municipios esta población representa menos del 40%. En materia educativa es importante señalar que la población que habla una lengua indígena de 15 años y más, registra un promedio de escolaridad de 4.0 años; teniendo 4.7 años para los hombres y de 3.4 para las mujeres.

⁶⁸ Ver anexo No. 3. Grupos étnicos en Hidalgo

La incapacidad para emplear a toda la población en edad de trabajar, la fuerte demanda de fuerza laboral en todos los sectores de la economía de Estados Unidos de América, la diferencia salarial entre ambos países y establecimiento de redes sociales y familiares que vinculan los lugares de origen y de destino, estos elementos propician que se incremente el fenómeno de migración por el escaso desarrollo económico en Hidalgo. En la actualidad aparece como una de las entidades donde existe una importante corriente migratoria hacia Estados Unidos, cada vez son más las personas que emigran sin ningún antecedente de experiencia laboral, sin historia migratoria, que carecen de documentos y proceden de localidades rurales. El principal grupo que registra una mayor proporción hacia la migración internacional se ubica entre los 15 a los 24 años de edad.

La falta de empleo bien remunerado y el desempleo que origina una situación de muy bajos ingresos en las familias, lo cual que impacta en el proceso educativo de los estudiantes de educación básica y favorece la migración de un importante número de habitantes hacia el vecino país del norte y ha otros estados; en busca de mejor bienestar social, situación que contrasta con la pobreza, que a continuación se describe.

b. Bienestar social y pobreza

Actualmente, frente al proceso de globalización, la brecha de pobreza y riqueza se ensancha cada vez, esta situación impacta en la escuela para la atención de las necesidades educativas de los niños vulnerables. La expansión cuantitativa del sistema de educación básica ha generado la oportunidad de incorporar en las escuelas a niños en situación de pobreza, esto ha permitido mejorar su escolaridad, en el caso de Hidalgo se tiene un promedio de 7 años de escolaridad, que se considera bajo. Un problema en Hidalgo es como

garantizar igualdad de oportunidades en los estudiantes que se encuentran por debajo de la línea de pobreza.⁶⁹

La información recientemente dada a conocer por el Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI), relativa a los niveles de bienestar en el país muestra que en el estado de Hidalgo, durante la última década, ha tenido una mejora en las condiciones de vida de sus habitantes que ha permitido que ya no se le ubique como uno de los estados con menores índices de bienestar. Sin embargo, lo anterior no resulta totalmente alentador, pues persisten una serie de desequilibrios y contrastes, en donde al lado de regiones o grupos sociales que disponen de un nivel satisfactorio de los servicios fundamentales, coexisten otros en donde las carencias se siguen presentando. De acuerdo con este estudio el estado de Hidalgo se ubica en el nivel dos por arriba solamente de los estados del Sureste (Chiapas, Guerrero, Oaxaca).

En el nivel uno, de mayor atraso, en Hidalgo se ubican 12 municipios, que concentran al 11.03% de su población: Acaxochitlan, Huazalingo, Huehuetla, La Misión, Pisaflores, San Bartolo Tutotepec, Tenango de Doria, Tepehuacán de Guerrero, Tianguistengo, Tlanchinol, Xochiatipan y Yahualica. A nivel nacional en este estrato se localiza el 3.69% de la población.

El segundo nivel comprende a 14 municipios donde vive el 13.05% del total de población: Agua Blanca de Iturbide, Atlapexco, Calnali, Chapulhuacan, Huautla, Huejutla de Reyes, Jaltocan, Juárez Hidalgo, Lolotla, Molango de Escamilla, Nicolás Flores, San Felipe Orizatlan, Tlahuiltepa y Xochicoatlan. Para la totalidad del país el 6.21% de los habitantes se ubica dentro de este grupo.

⁶⁹ Por línea de pobreza se entiende a la manera de medir si a una persona se le considera pobre es decir si su nivel de ingreso o consumo se sitúa por debajo de un nivel mínimo que le permita satisfacer sus necesidades básicas, a este nivel mínimo es al que se denomina "línea de pobreza"

En el número de seis se concentra el 14.69% de los hidalguenses que viven en 15 municipios: Atitalaquia, Atotonilco de Tula, Emiliano Zapata, Francisco I. Madero, Mineral del Monte, Santiago Tulantepec, Tetepango, Tlahuelilpan, Tlanalapa, Tlaxcoapan, Tolcayuca, Tula de Allende, Villa de Tezontepec, Zapotlán de Juárez, Zempoala. En este nivel de bienestar se localiza el 6.01% de la población mexicana.

Los estratos 3,4 y 5, de nivel medio de bienestar, concentran 37 municipios y el 37.83% de la población hidalguense. Para la totalidad del territorio nacional aquí se localiza el 25.64% de los pobladores.

En el otro extremo, en el nivel 7 de bienestar, que es el más elevado, se encuentran seis municipios que aportan el 23.41% de la población estatal. Mineral de la Reforma, Pachuca de Soto, Progreso de Obregón, Tepeapulco, Tizayuca y Tulancingo de Bravo. Para la república mexicana en los municipios de este estrato se localiza al 58.49% de la población.

Para un mayor reconocimiento de los siete estratos que se han señalado anteriormente, puede verse el anexo # 4, que da cuenta de la estratificación de municipios hidalguenses.

Por otro lado, los municipios en donde la mayoría de los trabajadores, son empleados y obreros se ubican en los más urbanizados, contrastan con los más rurales, como Xochiatipan, Yahualica, Huehuetla, Tlahuiltepa, Huazalingo, Huautla, La Misión, Tepehuacan, San Bartolo Tutotepec y Pisaflores, en donde los empleados y obreros representan entre un 8 y un 14%.

En los municipios rurales del estado es donde la mayoría de la población se ocupa en el sector primario, como en Huehuetla, Xochiatipan y Yahualica, en donde más de 80% de las personas trabajan en el campo; de hecho, en más de 23 municipios, la mitad de su población ocupada, labora en ese sector. En contraparte, en municipios con localidades más urbanas como Pachuca, Mineral de la Reforma, Tulancingo o Tizayuca, menos de 10% de los trabajadores se ocupan del sector primario.

La distribución de la Población Económicamente Activa (PEA) según el tamaño de la localidad, muestra que en aquellas localidades con menos de 500 habitantes el indicador es de 40.8% de la PEA de 12 años y más, en Pachuca asciende a 54.2 %. Es importante señalar que en la medida que aumenta el número de habitantes por localidad, el porcentaje de mujeres económicamente activas también aumenta, con valores que van desde 16.3% en las más chicas, a 40.4% en la más grande.

Los 10 municipios con mayor porcentaje de PEA, son expulsores de población y por tanto con más déficit de población en edad de trabajar (Sierra Gorda, Sierra Baja y Valle del Mezquital).

Según el censo del 2000, cerca de la mitad de la población económicamente inactiva en Hidalgo se dedica a los quehaceres domésticos, 28.5% son estudiantes y 22.1% tienen otro tipo de actividad. Al comparar la población de 2000 y 1990, se observa un descenso de casi 10 puntos porcentuales, al pasar de 59.2 a 49.4 por ciento. Proporción muy parecida, al aumento registrado en el mismo lapso por los jubilados, pensionados, incapacitados permanentemente para trabajar y otros inactivos, que aumentaron de 10.5 puntos porcentuales, al pasar de 11.6 a 22.1 por ciento, lo que denota un descenso paulatino en la población económicamente activa.

El estado de Hidalgo presenta una tasa de ocupación parcial y desocupación más alta que la media del país; en la entidad ésta es de 21%, mientras que en la república es de 18.7% lo que significa que de cada 100 personas económicamente activas del estado, 21 no laboran una jornada completa, están desocupadas o trabajan en el sector informal. Al comparar por sexo, se observa que las tasas femeninas de ocupación parcial y desocupación son más elevadas que las masculinas, esto se debe a que las mujeres se ocupan con más frecuencia que los hombres en trabajos de medio tiempo o de labores domésticas.

La población ocupada que declara ser empleada u obrera, representa el más alto porcentaje en la entidad, con 51.7% en el año 2000, dicha población registra un incremento de 8.5 puntos porcentuales respecto de 1990. Los trabajadores por su cuenta constituyen el segundo grupo de población ocupada en Hidalgo, tanto en el año 2000, como en 1990, representan cerca de 24%. Quienes decrecen en proporción, son los jornaleros agrícolas y peones, pues representan 22.6% en 1990 y en 2000 disminuyen a 13.2%. Estos datos indican que los empleos rurales decrecen en nuestro estado, mientras que los urbanos se incrementan, lo que representa una tendencia que afecta el desarrollo económico de las comunidades rurales y genera alta migración.

De 1990 a 2000, en 79 municipios disminuyó la proporción de ocupados en el sector primario al menos en dos puntos porcentuales, en tanto que los trabajadores de la industria incrementan cuatro puntos porcentuales, al pasar de 24.9% a 28.8%. Los comerciantes y los ambulantes son sectores ocupacionales que registran movimientos de incorporación muy dinámicos, ya que se incrementaron en 3.4% y los otros 4.1%: en 67 municipios aumenta el porcentaje de comerciantes y ambulantes en este periodo. Durante esa década, no muestran variación los profesionistas, los técnicos, los trabajadores administrativos. En un análisis por localidad, los profesionistas y los trabajadores se incrementan en la medida en que aumenta el número de habitantes en la localidad. Para el caso de los trabajadores en la industria, se

observa una cifra similar, alrededor de 20% en localidades de menos de 500 habitantes y en Pachuca, mientras que en aquellas localidades de 2, 500 a 14, 999 habitantes, éstos representan el 36.4%.

La situación económica en Hidalgo la constituye la desigualdad y pobreza social de las familias, la cual ejerce un fuerte impacto en el proceso educativo al permear el trabajo pedagógico de los docentes en la escuela, quienes tienen que asumir este problema para contribuir a disminuir la profundidad de esta situación social.

c. Marginalidad

Con base en el análisis de la información proporcionada por el INEGI de los Censos de Población y Vivienda XI y XII de 1990 - 2000 se interpreta que la marginación en Hidalgo, en los 84 municipios que lo conforman, 16 se encuentran en el nivel de "muy alta"; 22 en el nivel de "alta"; 21 en el nivel de "media"; 13 en el nivel de "baja" y 12 en el nivel de "muy baja". El índice estatal es del 0.877, considerado a nivel nacional como de "muy alto" grado de marginación.⁷⁰

Desde el enfoque neoliberal, la marginación es un fenómeno coyuntural e individual en el que todo marginado es un individuo no apto, no calificado y no adaptado. Desde el enfoque socialdemócrata, la marginación es una consecuencia estructural que afecta a grupos y colectivos víctimas de las crisis económicas, la privatización, la indiferencia del estado y/o la reducción de los gastos sociales.

El estado de Hidalgo, caracterizado por un alto índice de marginalidad, presenta también un alto déficit de servicios básicos, el 91.9% de los hogares cuentan con energía eléctrica; el 85% cuentan con agua entubada; el 65.7% cuentan con drenaje y el 4.5 es el número promedio de ocupantes por vivienda.

⁷⁰ Ver anexo No. 5, 6 y 7. Grado de Marginalidad por Región y Municipio en Hidalgo

En el estado de Hidalgo, los habitantes que hablan alguna lengua indígena representan el 15.20% de población total de 5 años y más hablan una lengua indígena, es decir 339,866, de los cuales 221,684, que representa 9.91% dominan la lengua Náhuatl. 114,043 dominan la lengua Otomí (Ñhañhú), representando el 5.10%. 1,842, el 0.08%, dominan la lengua Tepehua; 439 es decir el 0.025% hablan el Zapoteco; 356 que representan el 0.02%, hablan el Totonaca, y 1,502 que representan el 0.065%, hablan alguna otra lengua indígena de América o no especifican su origen. De los 339,866 que hablan alguna lengua, el 81.5% también habla Español y el 17.1% solo habla su lengua materna. Los grupos indígenas son históricamente excluidos y de difícil comunicación con economías de otros grupos, o que ocasiona menores oportunidades de desarrollo socio-económico y educativo.

d. Situación sociocultural

La situación sociocultural del estado a partir de indicadores que pretenden facilitar el estudio y análisis de sus condiciones, sin que éstos representen los únicos elementos necesarios para acercarse a su realidad.

El analfabetismo, se considera como producto de los desequilibrios manifiestos en las estructuras sociales, económicas, políticas y culturales de los pueblos, ligado a la marginación que se da con respecto a los procesos de desarrollo, a la pobreza y al estancamiento de las comunidades que lo sufren.

El comportamiento del índice del analfabetismo en Hidalgo en 1990 se ubicaba en el 19% y en el 2000 en el 14%, es decir se redujo en 5 puntos porcentuales en 10 años; en números absolutos, la población analfabeta ha disminuido de 226,954, en 1990 a 212,289 en el año 2000. En materia de alfabetismo el estado tiene una cobertura del 85%, sólo cinco puntos porcentuales abajo del promedio nacional.

Es necesario mencionar factores que influyen en los comportamientos de este fenómeno social, como es la dispersión poblacional, con una ubicación rural de difícil acceso, donde se concentran personas analfabetas cuyas edades rebasan los 50 años, en su mayoría mujeres y cuyos hábitos y costumbres en ocasiones les son incompatibles con las propuestas educativas. La atención a la población mayor de 15 años con algún rezago educativo, aumenta la problemática, si se considera que las personas que no han concluido la primaria son 268,140 y los que no han concluido la secundaria son 337,325. Ante esta realidad habrá que sumar el problema del analfabetismo a uno mayor, el rezago educativo en su conjunto.

Consideradas la pobreza y la pobreza extrema como indicadores de desigualdad de clase y género en las sociedades industriales, las mujeres que viven solas y las familias de clase baja presentan el nivel más alto de pobreza. Indicador económico desigual entre los países desarrollados y los que están en vías de desarrollo. La falta de oportunidades educativas es otra fuente de pobreza, ya que una formación insuficiente conlleva menos oportunidades de empleo.

e. Desigualdad educativa

Los procesos sociales que contribuyen a generar la desigualdad educativa, se encuentran al interior de la escuela, también fuera de ella, es decir, existe una interacción entre lo social y lo educativo. En este sentido y parafraseando a Reimers quien señala que, hay desigualdad educativa por ejemplo, cuando se realiza financiamiento privado por parte de los padres de familia, porque en aquellos casos que pueden hacerlo, los niños tienen más condiciones y oportunidades de aprender y además, la estratificación existente en las escuelas origina expectativas concretas de los docentes respecto a sus alumnos, si van o no a aprender, y también los estímulos que tienen o no los estudiantes desde sus hogares contribuyen a favorecer o a inhibir las expectativas; fuera de la escuela, los procesos que agudizan la desigualdad

de oportunidades educativas son: las condiciones de los niños pobres, que contribuyen a debilitar su salud y los hace más vulnerables y también los gastos asociados a la escuela como: las cooperaciones "voluntarias", la compra de uniformes, útiles, esto impacta de manera particular a las familias pobres, que resienten mucho, ante la insuficiencia de ingresos económicos familiares y finalmente, la interacción entre lo social y lo educativo es cuando la pobreza de la familia moldea e influye en la ecología de la escuela y los salones de clase.⁷¹

Un problema que se presenta en el estado de Hidalgo se ubica en torno a la capacidad, tanto de los particulares como del gobierno para financiar su consumo y su inversión. Para este análisis se utiliza como indicador el Producto Interno Bruto (PIB) per cápita, donde a mayor valor del mismo, supone mayores ingresos promedio de la población y los del estado. Esto para nuestra entidad representa un grave obstáculo de crecimiento ya que este indicador evidencia que contamos con una generación de riqueza históricamente deprimida y con asimetrías en su distribución.

Aunado a las crisis cíclicas de la última década, en 1993, el PIB en el estado, representaba, como participación del total nacional un 1.51%. Para el 2001 y a pesar de que el mismo se ha visto incrementado en términos reales, tanto en el estado como en la nación, respecto a 1993, nuestra participación se encuentra en 1.37%, lo que significa que la capacidad para generar riqueza no ha crecido en el contexto nacional lo necesario para responder a los requerimientos de la población. Adicionalmente, en el año del 2002, el PIB per cápita por entidad federativa varió entre 6,776 a 41,228 pesos. Este rango tan amplio se ha interpretado como un rasgo de la desigualdad de la calidad de vida promedio entre los estados y al interior de ellos, como en el caso de Hidalgo, donde éste se colocó con 10,003.15, que equivale a 34.02

⁷¹ Cordero, G. (1999). **Educación, pobreza y desigualdad**. Entrevista a Fernando Reimers. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 1 (1). Consultado el día de mes de año en el World Wide Web: <http://redie.uabc.mx/vol1no1/contenido-reimers1.html>

pesos diarios por habitante; muy por debajo del salario mínimo de ese mismo año (2004) que se ubicó en 44.05 pesos.

Estos datos ponen de manifiesto que las familias hidalguenses en promedio, disponen de mínimos ingresos para financiar sus gastos, entre otros el educativo, lo mismo que el gobierno cuenta con escasos recursos para destinar al gasto social y a la formación de sus recursos humanos (gasto público en educación). Además, se presenta una distribución desigual e inequitativa de los recursos financieros que el gobierno federal proporciona a las entidades federativas, en un comparativo de asignación de recursos federales a los estados por alumno se observa que mientras Baja California tiene una asignación para gasto promedio por alumno de \$2,631.23, y en contraste para el estado en Hidalgo es de \$274.21 por alumno ocupando este el último lugar.⁷²

Adicionalmente con base al índice de Gini⁷³, que mide las desigualdades en el ingreso económico entre la población, se puede encontrar que en Hidalgo, al igual que en México, existe una gran desigualdad económica ya que la mayor parte del total de los ingresos individuales percibidos por la actividad económica se concentra en un porcentaje reducido de la población. En el año 2000, el índice de Gini para México fue de 0.5938, mientras que para Hidalgo se colocó en 0.5797, situado entre las 22 entidades que están por debajo de la media nacional.

Derivado de lo anterior, los ingresos económicos de la entidad comparados con los nacionales⁷⁴, muestran que en Hidalgo la población que percibe de

⁷²Ver anexo No. 8. Comparativo de asignación de recursos federales a los estados por alumno.

⁷³El índice de Gini es uno de los indicadores más utilizados para el estudio de la desigualdad de los ingresos de la población. Se interpreta como una medida de desigualdad porque considera las diferencias de ingresos entre cada par de individuos. Esta medida considera la diferencia de ingresos entre cada par de individuos y su valor está entre 0 y 1; cuando es 0, significa que los ingresos individuales son iguales; entre más se acerca a 1, mayor es la desigualdad. Tuirán, R., índice de Gini por entidad federativa, Este país, N°. 142, enero 2003; INEGI, Encuesta Nacional de Ingreso y Gasto de los Hogares, 1998 y 2002.

⁷⁴ INEGI. XI Censo General de Población y Vivienda 1990 y XII Censo General de Población y Vivienda 2000.

2 a 5 salarios mínimos, en Hidalgo, representan 22.9% y en el país 31.7%; diferencia sitúa a la entidad por debajo de los promedios nacionales; en cambio, proporcionalmente existe más población que gana menos de un salario mínimo que en el país (8 puntos más). Así mismo, la población estatal con ingresos superiores a 5 salarios mínimos es de 4.7 puntos menor que la del país, y la que lo percibe ingresos registra 4.3 puntos más.

En el año 2004, la PEA del estado asciende a 42.9%. Dicho indicador muestra un incremento de 6.9 puntos respecto del captado en el censo de 1990, y este incremento se debe en buena medida a la creciente incorporación de las mujeres al mercado laboral.

En la distribución por sexo según su actividad de la población de 12 y más años, muestra que en Hidalgo 54 de cada 100 hombres son económicamente activos, mientras que en las mujeres, la proporción es de 31 de cada 100. Dichas proporciones son más bajas que las registradas en el ámbito nacional (50 contra 30 respectivamente). En la entidad los hombres, al igual que las mujeres, presentan su mayor participación económica entre los 30 y 44 años de edad. Por otra parte, en cualquier edad, las tasas femeninas de participación económica son siempre menores que las masculinas, acentuándose estas diferencias a partir de los 50 años de edad.

Otra debilidad, es que, el proceso de terciarización de la economía, es un fenómeno donde las pautas de generación económica de una población y de un gobierno, transitan de las actividades productivas primarias (agropecuario, silvicultura y pesca) hacia un tercer sector denominado de manufactura y de servicios. En Hidalgo, este es un fenómeno manifiesto con una dinámica menor en comparación con los promedios del país. Los datos del 2004 permiten ver que la industria manufacturera genera el 23% del PIB del estado, seguido de servicios comunales (19.7%); servicios financieros, seguros, actividades

inmobiliarias y de alquiler (14.9%); comercio, restaurantes y hoteles (12.4%); agropecuario, silvicultura y pesca (9.4%); transporte, almacenaje y comunicaciones (8.7%); electricidad, gas y agua (6.2%); construcción (3.5%), y minería (0.9%).

Estos datos se analizan conjuntamente con la PEA, ya que en los últimos 11 años se ha registrado un cambio en la estructura económica del estado. En 1990 el sector primario aún era el de mayor peso en relación a la carga ocupacional. Actualmente, el sector de servicios (terciario) pasa a un primer plano, agrupando el mayor número de ocupados. Esto quiere decir que si bien en 1990 los ocupados que trabajaban en el sector agropecuario representan el 37%, para 2004 se ubicaron con 28.2%; disminución porcentual de 9.2%. Contrario a esta disminución, el sector terciario presenta un crecimiento de 12.1 puntos porcentuales en este mismo periodo, esto es, en 1990 agrupa a 34% de los ocupados, y a 48.1% para el año 2004.

De 1990 a la fecha, Hidalgo se ha venido transformando de un estado eminentemente rural en donde sesenta y tres por ciento de su población tenía esa característica, a otro en proceso de transición en donde si bien más de la mitad de su población sigue siendo rural los habitantes y las actividades se concentran cada vez más en el ámbito urbano. La población urbana representa en el año 2,000 poco más de la tercera parte del total, encontrándose en proceso de transición otro diez por ciento.

Si bien, a nivel estatal el 60% es población rural, en los cuatro estratos más bajos un porcentaje superior al ochenta por ciento vive en este tipo de localidades y depende fundamentalmente de las actividades del sector primario.

Una muestra de este creciente proceso de urbanización es el hecho de que haya aumentado la migración hacia el estado, pasando de 9.8% en 1990 a

12.6% en el año 2000 concentrándose, por supuesto, en las grandes ciudades. En el caso de la migración reciente, Hidalgo alcanzó la cifra de 4.6%, igualando al promedio nacional.⁷⁵

Si bien, se hace evidente un tránsito hacia la terciarización de la economía, su dinámica contrasta con la nacional, ya que no obstante que en el sector terciario (sector de servicios) se evidencia un crecimiento, existe un rezago de ocho puntos porcentuales menos que a nivel nacional (48.1% contra 57.7% del nacional). Por el contrario, en las tareas del campo aún se ocupan 22 de cada 100 hidalguenses, nueve más que en el país de su conjunto. En consecuencia podemos observar un proceso de terciarización de la economía estatal en una fase de transformación, que muestra un desarrollo económico lento, combinado con una importante actividad agrícola vigente cada vez menos rentable, así mismo, este proceso manifiesta una profunda desigualdad entre las regiones.

En el estado de Hidalgo la educación básica en términos de oportunidades y de resultados educativos, particularmente en las zonas marginadas como parte de la estratificación social, existe un rezago educativo importante, pues ha sido necesario implementar programas compensatorios financiados por el Banco Mundial. En relación al acceso que constituye una situación nautonómica en el ámbito de laboral de los docentes de educación básica lo constituye el régimen de bajos salarios que perciben, elemento que juega en el proceso de formación y desarrollo del trabajo profesional, en la organización y lucha por mejores condiciones de vida y de trabajo. Un salario digno es una postura democrática seria.

La mirada al contexto epocal permitió establecer un diálogo acerca de las condiciones en que se desarrolla la profesionalización docente en Hidalgo.

⁷⁵Dirección General de Desarrollo Gobierno del Estado de Hidalgo-Niveles de bienestar 2001.
http://intranet.e-hidalgo.gob.mx/sigehint/niveles/altera/hgo_archivos/hgo7.htm

Otra dimensión para comprender y aprender de las políticas públicas y educativas es recuperar elementos importantes de este campo de conocimiento que en el siguiente capítulo se analiza.

CAPITULO III.

POLÍTICAS PÚBLICAS Y EDUCATIVAS COMO CAMPO DE CONOCIMIENTO

En este capítulo se analizan las políticas públicas y educativas como campo de conocimiento que constituyen referentes importantes para la comprensión de la profesionalización docente, se recuperan valiosas aportaciones de algunos autores como: Osear Cuellar, Víctor Hugo Escamilla Martínez, Bazúa, Miranda y otros.

El estudio y análisis de política públicas constituye un importante punto de partida y de llegada a la escuela, la que en este momento histórico está siendo interpelada socialmente, frente a un contexto de importantes y aceleradas transformaciones científicas y tecnológicas que es necesario reconocer.

Las aportaciones que se recuperan son d el enfoque *de Política* a partir de tres elementos: *polity*, *politics* y *policy*. También para el análisis se utilizan herramientas conceptuales del Análisis Político del Discurso, entendido como un conjunto de prácticas significativas que van más allá de lo semántico.

La globalización y sociedad del conocimiento son referentes para el abordaje de la profesionalización docente para realizar un análisis sistémico. Además, se presentan de manera sintética algunos modelos, tendencias y niveles de análisis en la formación docente como: la tecnología educativa, el docente como profesional reflexivo y el profesional como intelectual crítico.

1. El estudio de políticas públicas y educativas

Las políticas educativas como políticas públicas son ámbitos en los que mucha gente vierte con mucha facilidad su opinión, sin embargo eso es bueno, pero en esta tesis se sustenta que tanto las políticas educativas y las políticas

públicas son ámbitos de estudio con referentes teóricos, apuntaremos solamente aquellos que por su relevancia se recuperan.

a. El estudio de Políticas

El estudio de las políticas públicas constituye un fenómeno complejo y polisémico; sin embargo, permite construir marcos de legitimidad y define racionalidades de cursos en acción de los actores. Los primeros esfuerzos por Luis Aguilar hace algunos veinte años quien compiló y realizó la traducción de varios trabajos anglosajones en relación a este campo de estudio, ya recientemente hay una preocupación científica por el estudio de las políticas públicas, campo relativamente joven donde se recuperan las valiosas aportaciones de Osear Cuellar y Víctor Hugo Escamilla Martínez, quienes en un análisis de las políticas públicas las consideran como cuasi experimentos por su implicación tanto teórica como metodológica y señalan que:

"La política pública se conforma como acción institucional organizada de una agencia encargada de su implementación." (...) "Sostendremos que lo que hace especiales a los tipos de cuasi experimentos que constituyen las políticas públicas es, precisamente, la conjunción de estos distintos planos de análisis y acción: la teoría substantiva que subyace al diseño de la política y la teoría organizacional que sustenta el esquema organizativo y operativo en que se encarna la aplicación de la política."⁷⁶

Es pertinente señalar que el término política es usado generalmente para referirse a los asuntos relacionados con el Estado, a sus proyectos y acciones en los que participan diversos sujetos sociales. Actualmente habría que distinguir entre política como una cuestión de Estado y las políticas como acciones estatales más sistemáticas. Cuellar y Escamilla mencionan que "acción del Estado" o "acción estatal" son términos utilizados desde el siglo

⁷⁶ Cuellar, Saavedra Osear y Víctor Hugo Martínez Escamilla (2002). "Las políticas públicas como cuasi-experimentos", en: **Notas sobre el análisis de las Políticas Públicas**. México,

XVIII por W. Von Humbolt para hacer referencia a los esfuerzos organizados del Estado, sin embargo los pensadores en este siglo no utilizaron el término de "políticas" como equivalente de "acción del Estado"

Actualmente estas nociones se tornan difusas, lo público y lo privado se confunde. Para Cuellar y Escamilla consideran "hablar de acciones estatales para referirnos a todas aquellas que sean realizadas por el Estado o por una agencia estatal, reservando el de políticas públicas (y eventualmente, programas públicos o estatales) para indicar un cierto subconjunto de acciones: aquellas que se orientan a cambiar una situación o estado de cosas existente o, a crear un estado nuevo de cosas mediante una intervención activa, sistemática y relativamente duradera, que involucra la puesta en juego de un diseño organizativo y de una estrategia para el logro de los objetivos planteados".⁷⁷

Se coincide con muchos autores estudiosos sobre políticas públicas en el sentido de conceptualizarlas como procesos, antes que como decisiones, porque lo social es dinámico, histórico y las acciones colectivas de los sujetos tienen intencionalidades de transformación y de construcción de un futuro.

En una sociedad los problemas o cuestiones emergentes en un momento concreto son problematizados por los diferentes sujetos sociales; este proceso, se denomina agenda sistémica, pero de esta agenda solamente algunos de esos problemas el Estado los problematiza y los prioriza para su atención con base en una agenda política. En este sentido el problema educativo en México es agendado en la década de los noventa y uno de los ámbitos que se analiza en este trabajo es el diseño de políticas educativas para la formación y profesionalización de docentes, que implica la comprensión del docente y el de la escuela en el contexto social y cultural nacional e internacional y en ese momento histórico.

Mecanograma.

⁷⁷ Cuellar, Saavedra Osear y Víctor Hugo Martínez Escamilla, op. cit.

Intentar contribuir en el campo de estas políticas para la profesionalización de docentes en servicio, requiere superar una visión reduccionista que mira en aislado la formación docente, pensar el proceso de formación y la escuela que queremos en relación con la problemática social más amplia, que apuntan a reconocer conflictos estructurales en la sociedad constituye un camino para su análisis.

Las políticas en educación básica comprenden también, las prácticas de los sujetos sociales, cuyo fin es la lucha entre las diferentes contradicciones de la realidad por dar una dirección al curso social en el marco de diversas opciones. Hay coincidencia con el pensamiento de Hugo Zemelman que entiende a la política como la conciencia de la historicidad, esto implica una práctica social que opta en torno de las contradicciones sociales por tratar de potenciar la realización de las direccionalidades objetivamente posibles de los procesos reales. Lo político se define entonces como "la articulación dinámica entre sujetos, prácticas sociales y proyectos, cuyo contenido específico es la lucha por dar una dirección a la realidad en el marco de las opciones viables."⁷⁸

En la Especialidad cursada en "Política y gestión educativa", impartida por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales sede México, se recupera el enfoque de *Política* para el estudio de las políticas educativas planteadas para la profesionalización docente y de acuerdo con Fernando Bazúa, "un "problema de política" es un "problema de decisión", pero en el análisis de política, es necesario hacer la diferenciación de la trípode: *polity*, *politics* y *policy*,⁷⁹ porque en el idioma inglés son términos para hacer referencia a tres dimensiones distintas del fenómeno social de Política.

Polity, es un término que en el idioma español denominamos *Estado* en tanto "hecho estatal" o "hecho jurídico-institucional.

⁷⁸ Hugo Zemelman (1989). **De la historia a la política, la experiencia de América Latina**, México, Editorial Siglo XXI, p.13

⁷⁹ Bazúa, Fernando (sf). **Estado y políticas públicas: algunos conceptos básicos**. Texto inédito.

Politics, en el idioma español denominamos *política* en tanto proceso de lucha entre grupos por la detentación del poder del Estado o por influir en su ejercicio.

Policy, no existe este término en el idioma español pero se refiere a las *estrategias de acción* de los distintos grupos sociales o políticos para alcanzar sus objetivos o, muy especialmente, del gobierno en turno frente a los problemas públicos, en un contexto liberal-democrático.

La diferenciación de términos no es un problema de forma sino de contenido, lo cual es importante tener claridad en la diferencias porque cada uno tiene una implicación conceptual y práctica. La trípole *polity*, *politics* y *policy* puede traducirse como: "Estado-política-políticas", o como "las leyes y las instituciones; los grupos y sus valores, ideas e intereses; y las políticas para atender los problemas públicos", o bien "el juego, los jugadores y sus planes de juego". Para Francesc Pedró e Irene Puig sustentan que "En la lengua inglesa la distinción es más fácil porque hay un término para cada cosa. *Policy* es la Ciencia Política. *Policy Studies* son por lo tanto, los estudios de Política y en particular; *Educational Policy* es la ciencia de la Política Educativa. En cambio, *politics* son las políticas educativas. Todos ellos son términos relacionados pero diferentes".⁸⁰

Otra interesante mirada analítica lo constituye el Análisis Político del Discurso, que para recuperar sus aportaciones fue necesario cursar durante un año un Diplomado en "Políticas Educativas: Discursos e identidades ético políticas", impartido por la Dra. Silvia Fuentes Maya en la Universidad Pedagógica Nacional -Hidalgo, lo cual permitió realizar un acercamiento a esta analítica.

⁸⁰ Francesc Pedro e Irene Puig (1998). Las reformas educativas. Una perspectiva política y comparada. España. Paidós, p. 21

b. El Análisis Político del Discurso

Las herramientas conceptuales del Análisis Político del Discurso⁸¹ (APD) constituyen un referente importante para el estudio de políticas educativas para la profesionalización, algunos elementos básicos para la comprensión del análisis del discurso.

Algunas de sus características de esta analítica son:

- Es un prometedor proyecto de investigación
- Apunta a la reorientación de las Ciencias Sociales
- Proporciona un relevo entre las preocupaciones tradicionales de las Ciencias Sociales y las reflexiones centrales de la postmodernidad. En los márgenes de la modernidad
- Reconoce la necesidad de analizar los esquemas relativamente estables de las relaciones sociales, pero rechaza los intentos tradicionales de traducir los fenómenos sociales en estructuras anónimas.
- Coloca a la lucha y el conflicto en el corazón de su ontología social.

El análisis político de discurso lo asocia a tres cuerpos teóricos de Inglaterra:

1. La crítica del marxismo estructural avanzada por Hindess y Hirts (1977).
2. El análisis del populismo autoritario realizado por Hall (1978)
3. El pensamiento de Laclau y Mouffe (1985)

El análisis de discurso afirma que lo social está estructurado en torno a un núcleo impresentable de negatividad y de este modo no provee de una fundamentación última a la razón y la ética de la modernidad.

⁸¹ Torfing, J. (1991). "Un repaso al análisis del discurso". En: **Debates políticos contemporáneos. En los márgenes de la modernidad**. México. Seminario de Profundización en Análisis Político de Discurso. Plaza Valdés, pp. 31-53.

El APD pondera la apertura de lo social como la condición para la formulación de proyectos políticos basados en racionalidades y éticas contingentes, cuyos antecedentes han sido frenados por la racionalidad de la ilustración.

El status del APD

- No es una teoría en el sentido estricto de un más o menos formal y extenso conjunto de hipótesis substanciadas.
- No es un método en el estricto sentido de instrumento para la representación de un campo dado, desde una perspectiva exterior a él.
- Es substancialmente vacío en el sentido que no contiene demandas substanciales y no tiene un campo privilegiado de aplicación.
- El analista de discurso es un *bricoleur*, alguien que usa las herramientas analíticas a la mano y sabe almacenarlas para un uso posterior.

El AD es una analítica en el sentido Foucaultiano de análisis contexto-dependiente, histórico y no-objetivo de las formaciones discursivas. Es histórico porque concibe a la Historia como una temporalidad indomeñable de los sucesos. Es no objetivo porque no proclama una verdad universal.

Como antecedentes del APD se tiene la década de los setenta que fue marcada por una crisis profunda del capitalismo del Estado benefactor.

Los temas que preocupan al APD son: el papel y la naturaleza de la política, la formación de las ideologías sin clase y la relación entre socialismo y democracia. La problemática teórica es un intento para reconstruir una teoría social anti-esencialista por medio de la explicación de la contingencia de toda identidad social.

Fases del movimiento del APD

1ª. Aporta una crítica rigurosa del reduccionismo de clase del marxismo estructural de Althusser y Poulantzas.

2ª. Arranca con un intento de establecer la genealogía del concepto de hegemonía en la tradición marxista, desde Plejanov, pasando por Lenin y Trosky, hasta Gramsci. Conceptualiza la *hegemonía* como la articulación de la identidad social.

3ª. La idea básica es que el sujeto emerge como la experiencia traumática de una carencia, causada por el dislocamiento de la estructura, y entonces busca constituirse como parte de una totalidad recompuesta. Esto lo hace mediante una serie de decisiones finalmente arbitrarias, dando origen al antagonismo social.

Hacia un constructivismo no-idealista que suscribe la reivindicación realista de la existencia independiente del mundo. El problema es que no hay acceso inmediato a lo que existe, si fuese directo entonces sería un libro abierto. Pero la materia existente es en principio indefinida hasta ser fijada a una forma definida (significado, eidos, esse, ser, etc., esto para dar cuenta de la conjunción de la materia y forma. La forma es el resultado de una *construcción* activa, que implica la alteración del objeto, que no se contrapone ya a la consciencia como cosa-en-sí. Por lo tanto la forma construida es exactamente lo que permite la unificación de los datos sensibles y las propiedades de la entidad, que se constituye retroactivamente

Considera que Derrida en su deconstrucción de la afirmación de la metafísica de la presencia total de cualquier forma. La presencia total del signo, referente o fenómeno es pensable sólo en oposición a una ausencia original. La pureza del "ahora" está de este modo contaminada por la referencia del "no-ahora". El "ahora" carga una huella de su pasado y futuro. El trabajo de *differance* expresa una visión Nacional.

En conclusión señala que el constructivismo no-idealista solamente puede lograrse si se combinan un relacionismo radical y la introducción de una lógica de negatividad, dislocando esa totalidad misma, y evitando así su cierre.

Señala que una manera de imaginar el orden social que evite las pretensiones holistas de una estructura y el atomismo de los elementos separados.

El discurso puede ser definido como una "totalidad relaciona" de secuencias significantes que se ocupa de todos los procesos por los que lo social se construye como significativo. El aspecto relacional se refiere al relacionismo radical que sostiene que las relaciones entre las identidades sociales son constitutivas propiamente de esas identidades. La totalidad indica que el sistema relacional puede concebirse como una totalidad sólo en relación a una cierta exterioridad.

El concepto de discurso considera tres aspectos.

a El discurso no se limita al material escrito o hablado, sino que incluye todo tipo de prácticas significativas. El discurso tiene aspectos lingüísticos como extra-lingüísticos. El discurso se refiere a un conjunto de prácticas que no pueden ser reducidas ni a sus componentes semánticos ni a los pragmáticos.

b El discurso es *co-extensivo* con lo social. Es decir, implica todas las estructuras denominadas "real", "económica", "histórica" es decir todo posible referente.

c Las relaciones e identidades al interior de un discurso concreto no son de ninguna manera arbitrarias. De hecho son estrictamente necesarias. La formación de un discurso concreto es el resultado de una serie de articulaciones. Articulación se define como cualquier práctica que establezca relaciones entre elementos de manera que sus identidades sean

modificadas como resultado de la práctica. Las prácticas articuladoras tienden a organizar el discurso concreto en torno a una serie de *puntos nodales*, éstos cumplen el papel de significantes maestros, capaces de unificar una superficie discursiva. Las identidades sociales que están articuladas en un discurso concreto se llaman *momentos*.

La hegemonía es un concepto teórico para la comprensión de la construcción contingente de la subjetividad. La combinación de varios principios de reestructuración social es el resultado de prácticas hegemónicas. La hegemonía puede así ser vista como un intento de cerrar la fisura en la estructura dislocada, mediante la expansión de un cierto proyecto político. Un ejemplo es el discurso del socialismo en varios países y el liberalismo como discursos hegemónicos en una situación epocal y en contextos concretos.

La hegemonía puede ser como un intento de extender un conjunto relativamente unificado de discursos, como el horizonte de lo social.

El concepto de antagonismo social ayuda a entender la construcción discursiva de la alteridad del otro. El antagonismo social implica la exclusión de las identidades sociales cuya identidad diferencial se colapsa en cuanto son atrapados en cadenas de equivalencia, que las construyen en términos de una cierta "mismidad". Los elementos excluidos tienen en común su negación de la formación discursiva en cuestión.

El antagonismo social introduce una negatividad radical que implica la subversión de la identidad social. El choque entre dos objetos físicos, A y B, la identidad de A es bloqueada por la alteridad de lo otro, el cual es articulado como un anti-A la negatividad radical introducida por el antagonismo social es lo que también en última instancia impide que lo social sea recompuesto en una totalidad cerrada y centrada. El antagonismo social proporciona una fuente de dislocación.

La Política es una arena o espacio público de lucha de los sujetos sociales. En tanto las políticas son las tácticas específicas que siguen los sujetos para alcanzar sus fines, por ejemplo aquí se pueden ubicar a las políticas para la profesionalización de docentes en servicio. Una aportación valiosa es la que Alexis López quien señala que:

"La Política (politics para Jacques Rancière, 1995), práctica singular de gobierno o liderazgo puede entenderse como la arena (agon) y el universo de estrategias de interpelación hacia individuos y grupos sociales para que ocupen una posición en un cierto discurso o forma de habitar un mundo, con base en o contra normas sedimentadas (lo normal, lo natural o lo universal) [...] *las políticas* (policies para Rancière) las ubica a nivel de tácticas específicas que intentan organizar y gestionar ciertas condiciones de vida para una comunidad, que devienen de la Política: es el caso de las políticas públicas de educación básica. [...] Respecto a *lo político* (The political para Rancière, 1995), es una dimensión analítica en la que se asumen las relaciones sociales como relaciones de poder de índole diversa, que recrean dominación y resistencia en diversas modalidades: negociación, imposición, consenso, disenso, adopción, adaptación, negación, etc."⁸²

2, Política, discurso y profesionalización docente

Para comprender las políticas educativas para la profesionalización docente y las tensiones que se generan, es importante pensar históricamente las principales tendencias, modelos y niveles de análisis para reconocer las características y enfoques teóricos en que son sustentados.

Se abordan tres tendencias y/o modelos de formación docente, la primera: el enseñante como profesional técnico, segunda: el docente como

⁸² López, Alexis (2005). **Las ideas como guías para la decisión y la acción: dos experiencias de asesoría en asuntos educativos**. México. Inédito, p. 2

profesional reflexivo y tercera: el profesional como intelectual crítico⁸³. La intención de recuperar estas tendencias internacionales, es porque la política educativa en México, en su momento, fueron puestas en escena en los planes y programas de estudio y evidentemente tiene sus implicaciones en la práctica docente.

El enseñante como profesional técnico se conceptualiza como aquel sujeto encargado de instrumentar aquellos conocimientos elaborados por otros "científicos", ejemplo de ello es la instrumentación de planes y programas de estudio, es decir había una separación entre conocimiento y su aplicación en este sentido existe una concepción positivista del conocimiento científico.

En América Latina esta tendencia fue conocida como la *tecnología educativa*, que predominó en la década de los setenta, algunos autores la señalan como la teoría pedagógica de los Estados Unidos, la pedagogía de las sociedades industriales. Furlán y Remedí (1983), señalan que el discurso educativo de la tecnología educativa se caracteriza porque "experimenta varias transformaciones, elimina la meditación socio histórica, hay ausencia de reflexión sobre los fines de la institución y la referencia disciplinaria acentúa las funciones del control del proceso instruccional. Es por ello que bajo esta perspectiva se privilegia la utilización de temáticas e instrumentos que permiten al docente el control eficiente y eficaz del proceso de enseñanza aprendizaje. El contexto donde surge es en la modernización de la educación que exigía un tipo de docente diferente (Hirsch, 1990; Díaz Barriga, 1990 b)", (...) "otros autores coinciden que la tecnología educativa promueve una imagen del docente como un agente pasivo, ya que, entre otros aspectos, no crítica los fines educativos, su labor es de ejecución frente al trabajo de los especialistas, su acción consiste en aplicar los supuestos de la teoría del aprendizaje,

⁸³ Estos tres modelos se recuperan para su análisis de Contreras, José (1999). **La autonomía del profesorado**. España. Ediciones Morata

cualquiera que ésta sea". Hay dos niveles de discusión, la afición por la tecnología y debatir con la tecnología educativa y continuar su lógica.⁸⁴

Cabe señalar que en México, esta tendencia estuvo presente en planes y programas de estudio de educación básica en el periodo comprendido entre 1972-1992. Esto significa también que la formación y práctica de los docentes en nuestro país estuvo permeada por esta racionalidad técnica preocupada por la eficiencia y eficacia. Esta situación permite comprender que aún persisten ciertas prácticas profesionales de la educación que fueron formados en esta tendencia y que constituye una barrera para promover alguna innovación educativa.

Esta tendencia del docente como profesional técnico fue dominante por un largo periodo y fue de gran utilidad para el control político de los grupos hegemónicos en el poder gubernamental para imponer determinadas reformas educativas. Tiene fuertes limitaciones, al tener una concepción reduccionista del quehacer académico del docente, como el instrumentador del conocimiento y de los planes y programas de estudio que otros elaboran.

Lo anterior generó importantes debates en torno a las implicaciones de la tendencia técnica y surgen otras ideas basadas en una diferente racionalidad en oposición a ésta como la siguiente:

La tendencia del *docente como profesional reflexivo* plantea una fuerte crítica a la perspectiva de la racionalidad técnica, al considerar que la enseñanza es un proceso social complejo multidimensional, incierto, considera que no hay reglas a priori porque hay situaciones problemáticas en la práctica pedagógica que la mirada técnica es incapaz de atender, en tanto la perspectiva diría que si hay reglas definidas para el logro de resultados previstos con anticipación.

⁸⁴ En este párrafo se recuperan ideas sustantivas de Ducoing, P. (1993). "Tendencias de la formación", en: Ducoing, P. et al **Formación de docentes profesionales de la educación. Estados del conocimiento, cuaderno # 4.** México.

Este modelo plantea la reflexión en la acción de la práctica cotidiana del docente con la intención de trascender; Schön (1983; 1992) es uno de los autores que ha desarrollado la idea del profesional reflexivo, y este proceso de reflexión en la acción es lo que convierte al profesional en un "investigador en el contexto de su práctica".

En México, la política educativa del gobierno recupera de Schön y Stenhouse la noción del docente investigador de su práctica y es incorporada en el plan de estudios de la formación inicial de docentes en 1984, el cual estuvo vigente hasta el cambio de planes y programas de estudio en 1992. Esta orientación política académica pretendió la articulación entre docencia e investigación para lograr una formación profesional integral, estas posiciones debaten con la tecnología educativa, y promueven una imagen de un docente activo, participativo e innovador.

Es necesario considerar que esta tendencia se sustenta en una visión de la racionalidad práctica que se mueve en un marco de complejidad, de lo incierto e inseguro y son los docentes con su trabajo pedagógico cotidiano en las aulas son quienes concretan el currículo. Además, tiene como fundamento el pensamiento aristotélico, en el sentido que la educación no significa obtener determinados productos, transformaciones sólo observables, más bien la educación es una actividad práctica que potencia un proceso de desarrollo de cualidades deseables:

"De acuerdo con la ética de Aristóteles, es evidente que la educación es un tipo de actividad práctica si se entiende que se dirige no a la consecución de productos, sino a la realización de cualidades intrínsecas al propio proceso educativo. Por consiguiente, la actuación más adecuada a cada caso no viene determinada por la posesión de técnicas que se justifican porque dan lugar a resultados que son diferentes a la actuación docente.

La buena actuación docente, en sí misma, es lo que pretendería la educación, porque es ella la que realiza los valores de la educación."⁸⁵

Entre las aportaciones de la tendencia del *docente como profesional reflexivo* se cuestiona fuertemente la racionalidad técnica del experto técnico, y posibilita plantear una alternativa centrando la atención en la reflexión e investigación de la práctica del docente, sin embargo, es necesario reconocer también sus imitaciones, la crítica es en el sentido que la reflexión se circunscribe al ámbito a lo individual, lo cual impide al docente la transformación social. Además de reflexionar sobre su materia de trabajo, diseñarla, desarrollarla y evaluarla, el profesor como sujeto interrelacionado con condiciones laborales y sociales por ello la reflexión debe trascender lo pedagógico, lo educativo para comprender los problemas educativos en una relación con diversos aspectos sociales, culturales cuyo análisis y responsabilidad no son exclusivos del docente.

La perspectiva del *docente como intelectual crítico* profundiza acerca de la reflexión de la práctica pedagógica con la intención que trascienda el aula, la escuela, mantiene una firme oposición a la tecnología educativa; promueve la imagen de un docente crítico de las estructuras organizativas, que analiza y cuestiona el sentido político, cultural y económico que cumple la escuela, en la idea de Giroux concibe a los docentes como intelectuales transformadores.

Esta tendencia invita a los profesores a la acción, a partir de asumir un compromiso moral y ético con la educación, con el cambio social, en las aulas y en la escuela y en la sociedad; para Contreras el trabajo intelectual del profesor es analiza y cuestionar el orden social que aparece como natural y construido:

"Concebir el trabajo de profesoras y profesores como trabajo intelectual quiere decir, pues, desarrollar un conocimiento sobre la enseñanza que reconozca y cuestione su naturaleza socialmente construida y el modo en

⁸⁵ Contreras José Domingo (1999). **La autonomía del profesorado**. España. Ediciones Morata, p.

que se relaciona con el orden social, así como analizar las posibilidades de transformación implícitas en el contexto social de las aulas y de la enseñanza”⁸⁶

Se recuperan los modelos de Cayetano de Lella⁸⁷ como configuraciones institucionalizadas históricamente e incorporadas a las prácticas y a la conciencia de los sujetos.

1. *El modelo práctico - artesanal* concibe a la enseñanza como una actividad artesanal, un oficio que se aprende en el taller.
2. *El modelo academicista* especifica que lo esencial de un docente es su sólido conocimiento de la disciplina que se enseña.
3. *El modelo tecnicista eficientista* apunta a tecnificar la enseñanza sobre la base de esta racionalidad, con economía de esfuerzos y eficiencia en el proceso y los productos.
4. *El modelo hermenéutico reflexivo* supone a la enseñanza como una actividad compleja, en un ecosistema inestable, sobredeterminada por el contexto - espacio temporal y sociopolítico - y cargada de conflictos de valor que requieren opciones éticas y políticas. Este modelo presenta ventajas interesantes.

Hay otras tendencias de autores como; Gimeno Sacristán quien plantea las siguientes: *la culturalista, analítico tecnológico, humanista, ideológico y técnico - crítico*. Zenichner plantea: *la personalista, el tradicional artesano y el orientado hacia la indagación*. Por su parte, Francisco Imbernon considera que las tendencias más analizadas han sido la del *presagio - producto, proceso -producto, el mediacional y el contextual o ecológico*.

⁸⁶ Contreras, J, op. cit. p. 117

⁸⁷ Lella, Cayetano (1999). "Modelos y tendencias en la formación Docente", en: **I Seminario Taller sobre Perfil del docente y Estrategias de formación**. Perú, <http://www.oei.es/cayetano.htn>. Este autor presenta estos modelos recuperados de Davini, C. (1995), **La formación docente en** cuestión. Buenos Aires, Barcelona, México.

Un trabajo importante, que aborda el tema de las políticas de profesionalización de profesores de la educación básica en México⁸⁸, tomando en cuenta cuatro niveles de análisis:

1º. Alude a los contextos emergentes para valorar el impacto que el conocimiento, nuevas tecnologías y la globalización tienen en diferentes ámbitos de la vida social, en la educación, y en la formación y el trabajo del profesorado en la escuela; se asume aquí la categoría "dinamismo sociotécnico" para dar cuenta de ello.

2º. Introduce temas considerados de primera importancia sobre la profesionalización del profesorado con la finalidad de establecer arenas de política que se delinearán en torno a ella.

3º. Realizan algunas consideraciones sobre los "sigues" que plantea el dinamismo sociotécnico sobre la formación y el trabajo del profesorado.

4º. Finalmente, realiza un breve diagnóstico sobre las tendencias y problemas de la profesionalización del profesorado en México.

3. Miradas en la profesionalización docente

Las prácticas rutinarias y tradicionales del desempeño docente son cuestionadas de manera general frente a los actuales cambios económicos, sociales, culturales, científicos y tecnológicos y para superar las formas de trabajo tradicionales es común considerar la necesidad de la profesionalización de los docentes en servicio, es decir su actualización científica profesional.

⁸⁸ Miranda, Francisco (2001). **Formación en la educación: una mirada retrospectiva para la construcción. Contextos, debates y tendencias en las políticas de profesionalización de profesores**, p. 25

Pensar el diseño de políticas educativas para la formación y profesionalización de docentes, implica el análisis y la comprensión de su trabajo y la función de la escuela en el contexto social y cultural nacional e internacional en el momento actual. Los cambios culturales profundos inscritos en la nueva sociedad del conocimiento, impactan en la formación de los docentes entre otros, como los principales agentes encargados de la reproducción cultural. En México la tradición en la formación de los docentes es el normalismo, elementos que contribuyeron en el proceso de construcción de la Nación posterior a la revolución mexicana.

Un elemento de reflexión en el abordaje de las políticas educativas para la formación y profesionalización de docentes, requiere del análisis de las políticas públicas implícitas en la sociedad del conocimiento y en la formación de ciudadanía, implica el análisis de la crisis de la profesión docente y de la escuela pública, reconocer tradiciones y rupturas en la formación y profesionalización docente en una perspectiva de construcción de caminos y procesos alternativos que contribuyan a fortalecer el trabajo pedagógico y a la democratización social.

Actualmente el gran reto es mejorar la calidad educativa, y un componente fundamental lo constituye la profesionalización del docente en servicio, es decir no se puede mejorar la calidad educativa, en tanto no haya calidad en la formación de los profesionales de la educación, en este sentido en el Programa Nacional de Educación 2001 - 2006, plantea como una política de formación inicial, continua y desarrollo profesional de los maestros de la siguiente manera: "Se reorientará y fortalecerá la formación inicial, continua y el desarrollo profesional de los maestros de educación básica, para que responda adecuadamente a los fines que se persiguen en educación de los niños y jóvenes, buscando la consolidación de las capacidades estatales en la materia".⁸⁹

⁸⁹ Secretaría de Educación Pública (2001). **Programa Nacional de Educación 2001 - 2006**. México; p

La polisemia existente en el campo de la formación docente, tiene una diversidad términos para hacer referencia a procesos formativos semejantes, los más utilizados son los siguientes: formación permanente, educación permanente, formación continua, desarrollo profesional, formación en ejercicio, perfeccionamiento del profesorado. Sin embargo, es importante considerar cualquier conceptualización acerca de la profesionalización de los docentes en servicio, ubicarla en el marco de una política educativa y el momento histórico.

Es necesario señalar la escasa literatura acerca de la profesionalización de docentes en servicio, situación que hay que reconocer, pero también constituye un reto para contribuir a profundizar en este ámbito. Una aportación interesante es la de Francisco Imbernon, sobre la noción de formación permanente, quien considera que "la formación permanente del profesorado de cualquier nivel educativo supondrá entonces la actualización científica, psicopedagógica y cultural, complementaria y, a la vez, profundizadora de la formación inicial, con la finalidad de perfeccionar su actividad profesional"⁹⁰.

Otras aportaciones que se recuperan son: la de R. H. Dave que señala que "la educación permanente es un proceso que busca la consecución de un desarrollo personal, social y profesional a lo largo de la vida de la vida de los individuos, con la finalidad de mejorar tanto su calidad de vida como la de la colectividad."⁹¹. El perfeccionamiento del profesorado, es un proceso educativo dirigido a la revisión y la renovación de conocimientos, actitudes y habilidades previamente adquiridas, que está determinado por la necesidad de actualizar los conocimientos como consecuencia de los cambios y avances de la tecnología y de las ciencias. La formación profesional continua, es una noción muy utilizada para referirse a las actividades que permiten a un individuo desarrollar conocimientos y capacidades a lo largo de la vida y perfeccionarse posteriormente a su educación base o universitaria.

⁹⁰Francisco Imbernon (1994). **La formación del profesorado**. España. Paidós

⁹¹ Dave, R. H. (1974). **Fundamentos de la educación permanente**. España. Santillana

La educación constituye una herramienta clave en el combate a la pobreza y para removerla equidad, sin embargo es necesario dejar claro que la educación por si sola no puede resolver el problema de la pobreza, pero esta es una limitante para lograr una educación de calidad, se está de acuerdo con Juan Carlos Tedesco cuando señala que, "no se trata solamente de preguntarnos cuál es la contribución de la educación a la equidad social sino, a la inversa, ¿cuánta equidad social es necesaria para que haya una educación exitosa?"⁹²

EL desarrollo económico social de un país implica la formación de los humanos con competitividad, requiere de una visión estratégica de su proyecto educativo que considere no tanto adquirir conocimientos enciclopédicos, sino la capacidad de generar y procesar información, es decir se necesita un cambio cultural, que supere definitivamente el enfoque tradicional de la memorización y pasar a la comprensión y del aprender trasladarnos al aprender a aprender. El papel del ciudadano en una sociedad del conocimiento y de la información es aquel que además de ejercitar sus derechos políticos y civiles participa de manera activa en el proceso de circulación de conocimientos, en los flujos de información y busca el equilibrio entre las funciones instrumentales con los compromisos éticos y políticos, se trata entonces de formar sujetos con autonomía que puedan responder a las necesidades de su región.

Hay una diferencia entre pensar la globalización desde una visión de América Latina que desde una visión euro - norteamericana, porque hoy se observan movimientos importantes de resistencia a nivel mundial y como señala Lander la construcción de un nuevo paradigma "Como en épocas anteriores de la historia de América Latina, parece no existir alternativas a los procesos dominantes y, sin embargo, estas nuevas expresiones intelectuales, culturales y políticas, apuntan hacia la posibilidad (y la necesidad) de que no todo esté dicho y de

⁹² Tedesco, Juan Carlos (s.f.). **Desafíos de las reformas educativas en América Latina**, Argentina, UPE p.2

que las cosas puedan ser (o tengan que ser) diferentes al modelo universal que hoy se presenta como inexorable".⁹³

El docente es un sujeto social importante en el proceso de cambio educativo con calidad, por ello es necesario generar las condiciones institucionales para el desarrollo adecuado de su quehacer pedagógico y en un proceso consolidar la profesión docente de educación básica en Hidalgo, porque:

"La profesión docente sólo se reubicará en la sociedad del conocimiento si es percibida como parte de ella, como portadora de futuro, y ello significará necesariamente una transformación profunda en el quehacer del aula, la adquisición de nuevas habilidades, y una estructura de carrera, ligada al mérito y por tanto, al riesgo".⁹⁴

La escuela es un espacio de encuentro, de resistencias y lucha, que en tanto se pueda escuchar, dialogar de manera abierta y solidaria entre los sujetos involucrados, docentes y estudiantes, se estarán construyendo prácticas democráticas que podrían insertarse en un plano social más amplio.

La reflexión filosófica del trabajo pedagógico que realizan los docentes de manera cotidiana, requiere profundizar sobre nuestra materia de trabajo la educación, como camino a la libertad a partir de considerar que el yo docente no existe sin el tú estudiante, esta relación educativa propicia un diálogo vivo, solidario y colectivo, la formación de estudiantes constructores de su propio proceso de aprendizaje y de proyecto de vida, con un pensamiento autónomo y creativo.

La relación entre democracia y educación es importante porque permite analizar, decidir y diseñar estrategias sobre el proceso de las políticas de profesionalización docente. En este sentido se considera a la democracia como una cuestión sociocultural y como sistema de vida, donde los docentes

⁹³ Lander, Edgardo (1995). "América Latina, historia, identidad, tecnología y futuras alternativas posibles", en: **El límite de la civilización industrial**. Venezuela. Nueva Sociedad, p. 110

⁹⁴ Tedesco, Juan Carlos op. cit. p. 111

como sujetos sociales juegan un papel importante en la formación de la ciudadanía. La educación es un proceso social y cultural que contiene un debate con el pasado y con la construcción de un futuro nuevo, en este sentido es fundamental ubicar a lo educativo en una dimensión social más amplia, en las contradicciones existentes en la sociedad. El gran reto fundamental es construir en un proceso una cultura democrática que considere elementos centrales como: autonomía, conocimiento y participación.

Para el análisis de las políticas para la profesionalización docente se recupera la esfera de poder del bienestar que se refiere según David Held a la "organización del dominio de bienes y servicios que facilitan la transición del ciudadano desde la posición de persona privada a la de miembro pleno de la comunidad" (...) centra la atención en "aquellas disposiciones sociales y políticas de la sociedad interesadas en la formación o el cultivo del ciudadano".⁹⁵

Es preciso asumir realmente la politicidad de la educación. No puedo pensarme progresista si entiendo el espacio de la escuela como un medio neutro, que tiene poco o casi nada que ver con la lucha de clases, donde los alumnos son vistos como aprendices de ciertos objetos de conocimiento a los que presto un poder mágico. No puedo reconocer los límites de la práctica educativo - política en que tomo parte si no tengo claro contra que y a favor de que practicas y valores. El a favor de que procesos prácticos me sitúa en determinado ángulo, que es de clase, contra que procesos practico, y, necesariamente porqué practico, me conduce al sueño mismo, el tipo de sociedad en cuya invención me gustaría participar.

4. La profesionalización docente y educación para la interculturalidad

El contexto social y las problemáticas educativas que enfrenta el trabajo de los profesores, implica valorar la situación social de los estudiantes que

⁹⁵ Held, David (1998). **La democracia y el orden global. Del Estado moderno al gobierno cosmopolita**. España. Alianza Universidad, p.218

atienden cotidianamente los docentes. En México se reconoce en la Constitución Política somos un país pluricultural, lo cual significa reconocer la coexistencia de diversas culturas que conviven en un territorio, sin embargo se deja un lado las simetrías evidentes en los diferentes grupos sociales, es decir, aquellas prácticas de poder discriminatorias entre las culturas, pero la cultura dominante realiza es de segregación, opresión y explotación.

La visión de multiculturalidad en educación es un reto planteado en el Programa Nacional de Educación 2001 - 2006, del gobierno foxista, que para superar esto, se requieren otros elementos importantes, en la que destaca la formación intercultural de los docentes, se plantea de la siguiente manera:

"Pasar de la mera coexistencia entre culturas distintas, a un país en el que se relacionen entre ellas de igual a igual, con respeto y tolerancia, y se valoren las diferencias"- (...) "A la educación le corresponde, de manera fundamental, contribuir a que termine toda forma de racismo y discriminación" (...) y a "fortalecer el conocimiento y el orgullo de la cultura a la que pertenece, para poder entablar relaciones interculturales que tengan posibilidades de simetría; le compete enseñar la lengua propia, la que permite nombrar el mundo y fortalecer su cultura, así como enseñar y enriquecer el lenguaje que nos permita comunicarnos como mexicanos" (...) "Es necesario hacer frente al reto de constituirnos como país pluriétnico, multicultural, en un contexto democrático, en que no sólo respetemos, sino valoremos nuestra diversidad...".⁹⁶

Además, el multiculturalismo asume la defensa de todas las identidades que coexisten en una sociedad y exige a todos disposición para reconocer, no sólo a tolerar las diversas culturas diferentes a la propia por minoritarias que sean. "Como movimiento social, el multiculturalismo es una orientación filosófica,

⁹⁶ Secretaría de Educación Pública (2001). **Programa Nacional de Educación 2001 - 2006**. México, pp. 46-47

teórica y política que rebasa la reforma escolar y aborda los problemas de raza, género y de clase en la sociedad".⁹⁷

Por su parte la perspectiva educativa para la interculturalidad asume una mirada sólida y diferente, considera una interacción entre diversas culturas pero en condiciones de igualdad, mantiene un rechazo a las asimetrías derivadas de las relaciones de poder por parte de una cultura dominante, así lo señala en una conferencia Sylvia Schmelkes:

"La interculturalidad, desde su concepción misma niega la existencia de asimetrías debidas a las relaciones de poder. Asume que la diversidad es una riqueza. A diferencia del integracionismo, o de la segregación y el olvido en donde lo que se busca es eliminar las diferencias, la interculturalidad asume la diferencia no solamente como algo necesario, sino como algo virtuoso. Esta interculturalidad, que supone una relación, supone a su vez comprensión y respeto entre las culturas. Como punto de llegada, como utopía creadora, no admite asimetrías".⁹⁸

En tanto una visión multicultural señala que en un determinado territorio coexisten grupos con culturas distintas, pero el concepto no atañe a la relación entre las culturas, es decir, no califica esta relación y al no hacerlo, admite relaciones de explotación, discriminación y racismo, podemos ser multiculturales y racistas.

Es necesario fortalecer y consolidar una voluntad política de diversos actores políticos que supere una política clientelar, que genere la construcción de un marco de política educativa que impulse una educación para la interculturalidad y que permita crear y desarrollar la educación con equidad, igualdad y con

⁹⁷ Carlos Alberto, Torres (2001). **Democracia, educación y Multiculturalismo**. México. Siglo Veintiuno Editores, p. 219

⁹⁸ Schmelkes, Sylvia (2001). "**Educación intercultural**", Conferencia presentada en la inauguración del Diplomado en Derecho y Cultura Indígena. Asociación Mexicana de Naciones Unidas - Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social. Tlalpan, D.F. México, 28 septiembre, p. 3

sentido propio hacia un fin común: el bienestar colectivo en un marco de respeto hacia los demás, que también definiría una posición de combatir esas asimetrías, económicas, políticas y sociales, es decir, debe centrarse en construir un marco de interculturalidad para lograr la equidad educativa.

Pero a los docentes corresponde asumir el reto directamente para combatir las simetrías propiamente educativas, que también existen en las escuelas. Son dos las asimetrías educativas que es necesario combatir.

“La primera es la asimetría escolar, la que conduce a que sean las poblaciones indígenas las que menor acceso tienen a la escuela, las que transitan con mayores dificultades por ella, las que más desertan, las que menos progresan de nivel a nivel" (...) La segunda es la "asimetría valorativa, a la valoración de la cultura propia por parte de las culturas minoritarias; a la autoestima cultural, a la necesidad de creer en lo que se es, y reconocer creador de la cultura desde el espacio de lo que se es. En nuestros países existen graves asimetrías, valorativas, consecuencia de la discriminación y del racismo".⁹⁹

La asimetría escolar es la que nos explica por qué los indígenas aprenden menos de la escuela, y por qué aquello que aprenden les sirve menos para su vida actual y futura. En el caso de Hidalgo hay población indígena ñahñú, en el Valle del Mezquita, nahua en la Huasteca y la otomí tepehua en la región de Tenango de Doria; por parte del Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) mediante un Programa de escuelas multigrado indígena promueve la cultura nacional y la cultura propia de las comunidades indígenas. Si bien es cierto que hay estudiantes de escuelas ubicadas en zonas de pobreza que excepcionalmente obtienen buenos resultados en los aprendizajes, la generalidad es que la realidad educativa en las escuelas se reproducen las desigualdades externas lo que profundiza la inequidad educativa. En el aula es el espacio donde el docente puede contribuir a combatir la asimetría escolar y

⁹⁹ Schmelkes, Sylvia (2001), op. cit. p. 5

apoyar a los estudiantes provenientes de las morías culturales para evitar la reprobación, deserción, rezago y bajo aprovechamiento educativo.

Comboni y Juárez dan cuenta de dos tendencias políticas ideológicas fundamentales que la escuela mexicana ha asumido frente a la diversidad y que han contribuido a la marginación de los pueblos indígenas y son:

a) La de exterminio de las culturas originarias, porque la sociedad dominante las considera un obstáculo para el desarrollo y el progreso. La multiculturalidad y el plurilingüismo son entendidos como problemas que deben ser erradicados y se les toma como sinónimo de limitación, atraso y pobreza.

b) La integración de las culturas originarias a la sociedad "nacional", con la perspectiva de lograr una homogeneización cultural. Esta última se planteó prácticamente en todos los países".¹⁰⁰

Promover una educación desde una perspectiva intercultural no significa mirar a los diferentes con deficiencias y pretender subsanarlas desde nuestros referentes e ideas de lo que debe ser el progreso, la civilización, o los valores universales; es necesario admitir las diferencias y potencializar el crecimiento y desarrollo de todos los grupos culturales. En este sentido para Comboni y Juárez plantean una conceptualización de educación intercultural en la que se está de acuerdo: "la interculturalidad, en la educación promueve un reconocimiento de los saberes que los niños traen a la escuela y hace que los mismos sean el punto de partida para diseñar las situaciones de aprendizaje y para centrar en acto educativo en el desarrollo del aprendizaje en el propio niño".¹⁰¹

¹⁰⁰ Comboni, Sonia y José Manuel Juárez (2000). "Educación, equidad y tolerancia ¿el derecho a ser y aprender?", en: **Educación cultura y liberación una perspectiva desde América Latina**. México. Editorial Talleres de Compañía Editorial Electro - Company, S.A. de CV, p. 141

¹⁰¹ Ibid p. 143

Pero hace falta trabajar fuerte para lograr una educación para la interculturalidad de calidad y para lograr avances se tendría que pensar en alcanzar una educación intercultural para toda la población, no sólo para la población indígena.

El escenario de realidades educativas multiculturales ha crecido en el mundo, en México y en Hidalgo se expresa en muchas escuelas donde se atienden a niños y niñas de diversos grupos culturales. Si embargo se han presentado problemáticas como es el hecho que cuando los estudiantes no hablan bien el idioma español, tienen dificultades en el aprendizaje, situación que requiere que el docente tenga una formación intercultural, una comprensión que representa este problema y que cuente con el apoyo institucional para atender esta situación educativa.

Una expresión de realidad multicultural lo constituyen los campamentos de jornaleros agrícolas de migrantes mexicanos procedentes de grupos culturales de Guerrero y Michoacán principalmente, son trabajadores temporales en la cosecha de ejote y jitomate que se trasladan con toda la familia; en este caso en el municipio de Mixquiahuala, Hidalgo se encuentra establecido un campamento en el cual los hijos de los jornaleros que ayudan en el trabajo agrícola, pertenecen a diferentes grupos culturales y son atendidos en horarios flexibles por docentes hidalguenses que desarrollan una intencionalidad intercultural.

El docente es un profesional, en su trabajo pedagógico juega un papel importante la cultura, porque los estudiantes tienen conocimientos, saberes, valores y tradiciones propios de su grupo cultural al que pertenecen, a partir de este reconocimiento de la cultura de los estudiantes, se requiere comprender la diferencia, constituirlos en una base sólida para aprovecharla en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

El docente deberá comprender y superar las limitaciones de la misión multicultural que reconoce al otro como diferente pero lo segrega por ser distinto, es decir no se le deja ser, tampoco se le permite ser; superar la problemática de segregación es un reto para la política educativa porque

generalmente se piensa que si deja de ser diferente, podrá interactuar con la cultura dominante.

El reto de una política educativa en Hidalgo consiste en que los diversos sujetos: la SEPH, cada escuela los directivos desde su ámbito y cada docente en el aula combatan de manera decidida las asimetrías escolares y favorecer una perspectiva educativa para la interculturalidad que tiene que ser reflexionada por el docente como parte del proceso de profesionalización, para promover una pedagogía intercultural, que posibilite la construcción de una ciudadanía democrática.

Con base en lo expuesto, acerca de las diversas herramientas teóricas para el análisis de las políticas educativas para la profesionalización docente y de las aportaciones del enfoque de Política y del Análisis Político del Discurso, posibilita el abordaje en el siguiente capítulo el proceso de profesionalización docente en el estado de Hidalgo.

CAPÍTULO IV.

LA PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE EN HIDALGO

En este apartado se analizan las características de la profesionalización docente en Hidalgo, se realiza un breve recorrido histórico de este proceso e identifica siete períodos que presentan rasgos específicos, que en ese momento tuvo la formación de docentes, inicia en 1821 y concluye en el año 2000, para pensar históricamente la profesionalización docente en la entidad.

Presenta los retos actuales de política educativa que se plantean para la formación continua de los docentes con base en un eje fundamental, la centralidad de la escuela, a partir de reconocer sus condiciones, los contextos específicos, la diversidad de necesidades, la importancia de fortalecer y consolidar los colectivos docentes, valorar los principales rasgos deseables del perfil del egresado y del profesional de educación básica.

Analiza las principales características de la situación actual de la educación básica es decir de preescolar, primaria y secundaria con sus respectivas modalidades y de la formación continua que promueven los Programas de Carrera Magisterial y el Programa Nacional de Actualización permanente con sus avances y limitaciones.

1. Pensar históricamente la profesionalización docente

El proceso de profesionalización de los docentes ha tenido transformaciones en México de acuerdo con el momento histórico y con las necesidades sociales a las que tiene que dar respuesta, en distintos períodos a los que corresponden características diferentes en la formación de docentes.

En el período de 1821 a 1867, años de vida independiente y de Reforma en o en el cual, "existieron varios proyectos educativos oficiales para establecer otros de enseñanza normal, pero ninguno de ellos fructificó. La falta de estos s fue cubierta en parte por la Compañía Lancasteriana, cuyo sistema consistía precisamente en sustituir casi por completo a los maestros especializados en la enseñanza de las primeras letras."¹⁰²

En los primeros años del México independiente no resultó fácil la formación de maestros, desde 1814 ya se había abolido el gremio magisterial y quien se hacía cargo de examinar y dar licencias a los profesores fue el Ayuntamiento de la Ciudad de México; pero ya a mediados del siglo XIX se fundan las primeras normales en los estados teniendo como fines el mejorar y uniformar la enseñanza, algunas de ellas fueron la Escuela Normal para varones en San Luis Potosí (1849) y en Guanajuato (1853), en la década de los setenta se estableen escuelas normales para varones en Aguascalientes, Durango, Nuevo León y Zacatecas; para señoritas se fundan en San Luis Potosí y Guanajuato, mientras que normales mixtas se fundan en Puebla, Sinaloa y Sonora.

Una vez restaurada la República en 1867 con el gobierno de Juárez se quiere dar una gran importancia a la educación para consolidar al país y de manera jurídica se delimita en la Ley Orgánica e Instrucción Pública en el Artículo 5º. donde se reglamentaba la instrucción primaria como pública y obligatoria. Pero también la Ley consideraba la necesidad de contar con un profesorado instruido. En el período que va de 1867 a 1884 se "...comienzan a difundir nuevas ideas y métodos pedagógicos. La creciente intervención del Estado y el reformismo pedagógico plantean la necesidad e formar profesores en centros especializados o de enseñanza normal"¹⁰³

¹⁰² Arnaut, Alberto (1996). **Historia de una profesión docente**. México. CIDE. p. 19.

¹⁰³ Arnaut, Alberto (1996). op. cit. p. 20.

Otro período que distingue la formación docente de acuerdo con Arnaut, es el que va de 1885 a 1910, durante el régimen de Porfirio Díaz que presenta una gran expansión de las escuelas normales y además se intenta uniformar y centralizar la instrucción primaria del país. Lo primero se logró en 1890 con la unificación de planes y programas de estudio, lo segundo no se concretó. En la ciudad de México se funda en 1887 la Escuela Normal para Profesores y en 1990 la Escuela a Señoritas, posteriormente la Escuela Nacional de Maestros, a quien el gobierno del Distrito Federal le confiere la facultad de autorizar el ejercicio de la docencia y otorga preferencia a los egresados de este plantel para ser contratados en las escuelas nacionales (federales) y municipales. Sin embargo gran parte de sus egresados se quedaron a trabajar en la ciudad de México.

En este período la formación de docentes fue acompañada por las ideas del positivismo que fueron introducidas a México por Gabino Barreda en 1867 cuyo ideal se sustentaba en el principio de "Libertad orden y progreso". Para Gabino Barreda consideraba la "Libertad como medio, orden como base y progreso como fin. Pensaba que el caos que existía en la sociedad se debía a que la mente de los mexicanos estaba muy desordenada: había que ordenarla mediante la educación. Veía la necesidad de que todos los mexicanos partieran de un fondo común de verdades, y el camino para lograrlo era el método positivo."¹⁰⁴

El camino de la formación docente se ve transformado a partir de la Revolución Mexicana porque buena parte de los profesores rurales se incorpora a la lucha, ideológica y armada, apoyando y haciendo suyas las ideas revolucionarias, además, por los bajos salarios que percibían desde el porfiriato. En este sentido Arnaut señala que la revolución mexicana interrumpe el proyecto educativo porfiriano, las ideas, de centralizar la enseñanza primaria no logran llevarse a cabo, como tampoco se logra homogeneizar al magisterio mediante la unificación de planes de estudio en la enseñanza normal, la política para

¹⁰⁴ Galván Lafarga, Luz Elena (1999). "Tradicón magisterial" en: Valentina Cantón Arjona en: Revista **La vasija No. 4**, México. Editorial Limusa. p. 88.

formar maestros se distingue por la continuación del régimen porfiriano. Pero hubo ciertos cambios, el proyecto federalizador para la enseñanza primaria y para la educación normal se, vio interrumpido, al estar descentralizada en un principio la revolución mexicana contribuye a reforzar la antigua resistencia de los estados para ceder total o parcialmente sus sistemas locales al gobierno federal:

"... El gobierno federal continua con las políticas de formación y reclutamiento del magisterio establecidas por el antiguo régimen. Los gobiernos de los estados, en cambio, adoptan tantas políticas como participación tuvieron en la revolución: hay estados en los que nada ocurre y otros en los que las escuelas primarias y normales fueron sometidas a intensas presiones por los conflictos políticos, que en ocasiones tuvieron como desenlace su clausura durante varios meses o años."¹⁰⁵

Otro cambio, que señala Arnaut fue el intento de reorientar la enseñanza normal, sus planes y programas de estudio, aún cuando surgieron nuevas ideas en cuanto a una mayor vinculación de la formación docente comprometida con el pueblo, los cambios que se lograron fueron muy reducidos; por su parte siguió la estratificación entre titulados, no titulados, normalistas y no normalistas. En las escuelas normales estuvieron presentes, tanto las ideas conservadoras como las deas revolucionarias. En este sentido la revolución contribuyó a una transformación en la participación del profesorado para mostrar mayor interés y capacidad de intervención en la política nacional, en las políticas de instrucción pública y las políticas educativas relacionadas con la designación de sus autoridades y la toma de decisiones en cuestiones pedagógicas.

¹⁰⁵ Alberto Arnaut. op. cit. p. 35.

Se puede distinguir otro período de 1920 a 1943, para Arnaut en este momento se pretende reanudar la política centralizadora de la enseñanza primaria que había sido interrumpida con la Revolución, al fundarse la Secretaría de Educación Pública el 12 de octubre de 1921¹⁰⁶, con departamentos en todo el país se considera urgente extender la educación en todo el territorio nacional y en poco tiempo se crean numerosas escuelas rurales, la política e reclutamiento para tender dichas escuelas se orientó a quienes tuvieran conocimiento de la región y capacidad de liderazgo en las comunidades donde se establecerían las escuelas y estos profesores generalmente sólo habían estudiado la primaria, esta fue una política que se implementó para responder a la escasez de maestros y a la resistencia de los normalistas para incorporarse al sistema federal de enseñanza rural. Puede observarse en la década de los años veinte como las escuelas normales pierden influencia en el poder de reclutamiento de los docentes, mientras que los políticos locales y las autoridades educativas lo incrementan.

En la década de los años veinte del siglo XX, los docentes pasaron a ser los "misioneros" que habían de alfabetizar en las comunidades rurales a una gran masa de población que no sabía leer y escribir y en la década de los treinta su trabajo docente estaba muy relacionado al papel de líderes en las comunidades, los cuales fueron un bastión importante en el impulso de las reformas sociales que con el cardenismo se desencadenaron para resolver algunas de las demandas de la Revolución, pero:

"Desgraciadamente el movimiento revolucionario terminó con la tradición de formar a maestros con una alta calidad académica. Los líderes en los años veinte y treinta se encontraron con la necesidad de educar un pueblo analfabeto, para lo cual "improvisaron", a muchos maestros, sin importar si tenían o no estudios en alguna normal del país. Bastaba con que supieran

¹⁰⁶ José Vasconcelos es nombrado primer Secretario de Educación Pública en México en 1921 al fundarse la Secretaría de Educación, quien desarrolló un importante trabajo educativo.

leer y escribir y que tuvieran "buena voluntad" para ser enviados a alfabetizar el vasto campo mexicano."¹⁰⁷

La preparación que se exigía al profesor en 1925, según Luz E. Galván, al fusionarse la Escuela Nacional para Varones y para Señoritas y a la Escuela Nacional de Maestros es haber cursado la educación primaria, seis años y es realizar estudios de normal, tres o cuatro años. Desde ese momento ante la diversificación de profesores que debía formar la ENM, ya fueran misioneros, educadoras, maestros de primaria y maestros técnicos, se modifica la política de formación docente agregando tres años de educación secundaria entre los estudios de primaria y normal.

En ese momento se presenta la necesidad ya no sólo de formar docentes de educación primaria y preescolar, sino también de formar profesores que tuvieran la especialidad en una materia para atender la educación secundaria (creada en 1925). En la década de los años cuarenta a partir de un acelerado crecimiento industrial y de un desarrollo estabilizador que se logró entre otras cosas por la incorporación de los trabajadores a instituciones corporativistas dependientes del Estado. Por su parte los docentes afiliados en diferentes agrupaciones gremiales se unifican en el Sindicato Nacional de trabajadores de la Educación (SNTE) en diciembre de 1943, propiciado por el nombramiento de Jaime Torres Bodet como Secretario de Educación, quien emprendió una política que tenía los siguientes objetivos.

"a) Imprimir a la educación pública una orientación ideológica moderada mediante la supresión de la educación socialista -primero del discurso y luego del texto institucional-; reformar los planes y programas de estudio de la enseñanza primaria y normal; incorporar al profesorado a una campaña alfabetizadora, a la que se definió como empresa de carácter

¹⁰⁷ Luz Elena Galván. op. cit. p. 90

nacional, por encima de las acciones político sindicales y de las divergencias ideológicas del magisterio

b) Normalizar la relación política y laboral de la SEP con los maestros y con su representación sindical."¹⁰⁸

Esta política tenía la intención de moderar la esfera educativa y normalizar la relación con el personal y el sindicato también fue apoyado por la política de formación, capacitación y mejoramiento profesional del magisterio. También, se modera el contenido ideológico de los planes y programas de estudio de las escuelas normales federales, se uniforman los planes y programas de enseñanza primaria rural y urbana, logrando su moderación ideológica. Con la "Pedagogía del amor" impulsada por Jaime Torres Bidet se trataba de olvidar los problemas de las luchas sociales, el docente había de pregonar la unidad y no la división social. De acuerdo con Luz Elena Galván hacia 1940 cuando sube al poder Manuel Ávila Camacho se encuentra con más del 50% de población analfabeta y lanza su proyecto de "unidad nacional", con lo que se prefiere el desarrollo de la ciudad al campo, al profesor se le pide que deje de ser "líder de las comunidades" y se dedique tan sólo a la enseñanza.

En la década de los cincuenta del siglo pasado, se presenta una situación de crisis en la educación y con ella de la profesión docente que presentaba fuertes índices de deserción de las escuelas normales rurales, ante los bajos salarios no había gran atractivo por estudiar la docencia y si hacia otras instituciones de nivel superior en la capital de la república. Así hereda fuertes problemas "...el gobierno presidente López Mateos (1958-1964) del sexenio anterior y algunos de ellos difíciles de resolver: una de las decisiones clave para enfrentarlo fue la ejecución del Plan de Expansión y Mejoramiento de la Educación Primaria (Plan de once años)."¹⁰⁹ Esta medida transforma los planes de estudio, lo cual junto con producción de libros de texto gratuitos incide

¹⁰⁸ Luis Medina, citado por Alberto Arnaut, op. cit. p.93.

¹⁰⁹ Alberto Arnaut, op. cit. p 112.

de manera sensible en el trabajo docente. El cambio de planes fue acompañado de otras medidas como mejorar las condiciones laborales y los sueldos de los maestros ello contribuye a reanimar la profesión magisterial. Por ello Arnaut considera al período que va de 1958 a edad de oro del magisterio normalista.

Al inicio de la década de los setenta se habían expandido en toda la república mexicana las normales superiores, que además tenían un control adicional, por arte de los gobiernos de los estados que por la SEP o el propio SNTE; para poder acceder al control tenía que darse primero la centralización de ellas por parte de la SEP. Con éstas intenciones se realizan "en junio y julio de 1974 seis seminarios regionales sobre educación media básica; uno de sus temas fue el sistema de formación, actualización y perspectivas profesionales del personal docente de ese nivel. Estos seminarios culminaron con una Asamblea Nacional Plenaria en el Consejo Nacional Técnico de la Educación que aprobó un nuevo plan de estudios de educación media básica: un plan por áreas que sustituía al anterior por asignaturas."¹¹⁰ Los acuerdos de Chetumal aportan dos puntos importantes: 1) reconocer y establecer como de interés público nacional la formación de maestros de educación media y 2) la necesidad de establecer en la educación normal superior como nivel mínimo la licenciatura y reglamentar a través de la Ley Federal de Educación la SEP como la única facultada para autorizar y controlar los estudios de licenciatura, maestría y doctorado en las instituciones de educación normal.

Los intentos por profesionalizar al magisterio se intentaron de distintas maneras desde la década de los cuarenta expresa Arnaut, y durante el sexenio de Luis Echeverría se exploran diversas estrategias para intentar lograr este propósito: Una que la Ley de Educación Federal y de Profesiones reconociera la enseñanza normal en el nivel superior de la pirámide educativa, lo cual en los hechos no resolvía el problema al carecer de estudios de nivel medio

¹¹⁰ Alberto Arnaut, op. cit. p. 137.

superior. La segunda fue reformar el plan de estudios de enseñanza normal para que sus egresados salieran con el título de profesor y además con el certificado de bachillerato. La tercera estrategia fue crear programas de licenciatura en preescolar y primaria para el magisterio en servicio. La cuarta fue la masificación de los programas de normal superior, abiertos y semiabiertos. Desde 1975 empiezan a funcionar los cursos de licenciatura en Educación Preescolar y Primaria. Este programa presenta semejanzas así como diferencias con el programa del Instituto Federal de Capacitación del Magisterio (IFCM). Coincidían en sus destinatarios: los profesores en servicio en educación primaria y preescolar, tenían una cobertura nacional que incorporó masivamente a los maestros. Su estructura y organización fue muy parecida, cursos mixtos, a distancia y escolarizados, así como créditos académicos relacionados con promociones salariales y escalafonarias.

Las diferencias del IFCM radicaban en que este tenía como objetivo que los maestros completaran la carrera de profesor de educación primaria, que generalmente eran profesores foráneos y rurales, al terminar la carrera los docentes obtenían mejor sueldo, puntos escalafonarios y regularizaban su situación con la SEP. La licenciatura no pretendía normalizar profesional y laboralmente al magisterio y la movilidad que adquirirían eran sólo de manera horizontal. El IFCM nace como una institución de excelencia, primero tuvo una estructura fuertemente centralizada y después se convierte en más abierta y descentralizada, aunque después se integra a la SEP y tendría cierta influencia la parte sindical. En cambio la licenciatura desde el principio nace con una fuerte autoridad tradicional y recibe una fuerte injerencia del SNTE.

Otro período se distingue de 1978 a 2002, va a incidir las reformas educativas que rigen la formación de maestros y se encuentran estipuladas en la Ley Federal de Educación de 1973, que en su artículo 12º, destaca que le corresponde a la autoridad educativa federal regular un sistema nacional de

formación, actualización, capacitación y superación profesional para los maestros de Educación básica, así como realizar la planeación y programación globales del sistema educativo nacional, evaluarlo y establecer lineamientos generales de valuación que las autoridades educativas locales deban realizar, tendrá además que garantizar el carácter nacional de la educación básica, la normal y la demás para la formación de maestros.¹¹¹

Atendiendo a lo anterior el sistema educativo se plantea entre 1978 y 1982 varias según Luz E: Galván: hacer llegar la educación básica a toda la población, la educación terminal con el sistema productivo y mejorar tanto calidad eficiencia del sector educativo. Tratando de responder a la necesidad de elevar la preparación de los maestros se creó en 1978 la Universidad Pedagógica Nacional, la cual se creó como organismo desconcentrado de la SEP, con fines para impartir docencia de tipo superior, realizar investigación científica y difusión de conocimientos educativos. La diferencia con las escuelas normales era que para su ingreso se requería haber cursado los estudios de normal o bachillerato.

En los años ochenta la profesión docente alcanza el nivel de licenciatura ya que:

“...en 1984 se decretó que para ingresar a cualquier escuela normal, ya fuera en la ciudad de México o en alguno de los estados, se necesitaría haber cursado, además de los seis años de primaria y tres de secundaria, tres más de bachillerato, con lo cual alcanzaba el grado académico de licenciatura. Quedaba así al mismo nivel que la Escuela Normal Superior y que la Universidad Pedagógica. Con este Acuerdo se terminaba una tradición centenaria. Ya no se trataba de una "carrera corta" y atractiva para la población de escasos recursos que no podía seguir una "carrera larga" a nivel

¹¹¹ Luz Elena Galván. op. cit. p. 92

universitario; sino que por el contrario se elevaba al rango de licenciatura”¹¹²

La política de profesionalización del docente continúa a finales de los ochenta cuando el Presidente Carlos Salinas de Gortari en el Acuerdo Nacional de Modernización de Educación Básica (ANMEB) hace referencia a la necesidad de ornar profesionales de la educación. Esto se da en el marco de la globalización le ha transformado la sociedad de un poder industrial un poder tecnológico en la que los avances del conocimiento se han visto acelerados y se transforman en términos de tiempo relativamente cortos, ante esto la formación de docentes ha de dar respuesta a profesores mejor preparados y también con la actitud de superarse y prepararse en el servicio, quedando atrás la idea de una formación inicial que permita el desempeño e manera duradera.

EIANMEB de 1992 señala que el sistema educativo ha cumplido con su papel de cobertura y ahora el reto reside en una educación de alta calidad. El maestro debe revalorarse sujetándose a una mejor preparación entre otras cosas, ha de tener un mejor dominio de conocimientos, y un aprendizaje continuo. Esto ha representado el enfrentar una formación docente basada en modelos pedagógicos y prácticas de gestión tradicionales, retomando modelos monoculturales a una formación docente que se preocupe tanto por la profesionalización inicial como la profesionalización en el servicio, que pueda ofrecer modelos pedagógicos alternativos, constructivistas, prácticas de gestión democrática en un contexto de pluralidad cultural; lo cual ha quedado así planteado desde el discurso pero en las prácticas educativas ha tenido dificultades para su implementación. A nivel de políticas se puede observar continuidad en la política estatal de formación de docentes iniciada en el gobierno de Salinas, continuada con Ernesto Zedillo en el Programa de Desarrollo Educativo 1995- 2000 y en el Programa Nacional de Educación 2001-2006 que se dio a conocer durante el gobierno de Fox.

¹¹² Luz E: Galván. op. cit. p. 93.

El breve recorrido histórico de de la educación son énfasis en la formación docente en México, permite repensar los retos de política educativa para la profesionalización docente y para la formación continua, que se plantean para el presente actual.

2. Los retos de la formación continua

El reto institucional que hoy tiene la Secretaría de Educación Pública de Hidalgo para mejorar la calidad educativa, requiere sin duda alguna de la profesionalización docente, que responde a la lógica inquietante que tiene la humanidad por construir un futuro mejor, buscando no sólo el diseño de escenarios, sino la forma de transformarlos, en este sentido, se considera que para transformar la calidad de los servicios educativos se requiere de una agenda de política educativa capaz de impactar las prácticas de los principales actores educativos: Jefes de Sector, Supervisores, Apoyos Técnico Pedagógicos, Jefes de Enseñanza, Directivos y Docentes, y en consecuencia avanzar hacia la consecución de los propósitos educativos de la educación básica.

Las políticas educativas que orientan la formación continua para docentes de educación básica definidos en el Programa Nacional de Educación 2001-2006 (ProNaE) indica que:

"Se reorientará y fortalecerá la formación inicial, continua y el desarrollo profesional de los maestros de educación básica, para que responda adecuadamente a los fines que se persiguen en la educación de los niños y jóvenes, buscando la consolidación de las capacidades estatales en la materia" y para atender al Objetivo particular 7 de dicha política que, a la letra, señala "Fomentar el desarrollo profesional de los maestros asegurando una oferta de formación continua, variable, flexible y congruente con los propósitos educativos, así como las condiciones institucionales para esa formación, y un sistema de estímulos que aliente el

ejercicio profesional y retribuya el trabajo eficaz de los maestros", así como a las líneas de acción planteadas en el propio Objetivo 7: "Consolidar y articular el subsistema de actualización, capacitación y superación profesional para maestros de educación básica en servicio, mediante la evaluación de los servicios, su fortalecimiento institucional y el establecimiento de normas generales" e "Impulsar el desarrollo profesional de los maestros mediante un conjunto diversificado de acciones".¹¹³

El modelo de formación continua que se promueve y sobre el cual se ha construido esta política responde a un concepto de profesionalidad docente, está centrado en la escuela y tiene el aprendizaje de los estudiantes la razón de ser. Se desarrolla en dos campos de acción: la escuela, con destino a los colectivos docentes, y fuera de ella, dirigido a los sujetos; cuenta con un mecanismo de aseguramiento de la calidad, los exámenes nacionales para profesores en servicio. Se basa en la profundización y fortalecimiento del federalismo educativo, que adquiere forma en el impulso al diseño y concreción de Programas Rectores Estatales de Formación Continua, elementos para contribuir, desde la actualización y capacitación de los docentes, a la superación de los problemas educativos de cada estado.

El ProNaE 2001 -2006 en el enfoque define una política integral de un modelo de formación continua con la centralidad en la escuela, desde el que se establecen una política y dos objetivos estratégicos siguientes:

"Política de formación inicial continua y desarrollo profesional de los maestros.

Se reorientará y fortalecerá la formación inicial, continua y el desarrollo profesional de los maestros de educación básica, para que responda adecuadamente a los fines que se persiguen en educación de los niños y jóvenes, buscando la consolidación de las capacidades estatales en la materia.

¹¹³ Secretaría de Educación Pública (2004). **Programa General de Formación Continua para Maestros de Educación Básica**. México.

Objetivo particular 6

Impulsar una formación inicial y continua de los maestros que asegure la congruencia de los contenidos y prácticas educativos con los propósitos de la educación básica, así como la transformación académica y administrativa de las escuelas normales para garantizar que el país cuente con los profesionales que la educación básica requiere.

Objetivo particular 7

Fomentar el desarrollo profesional de los maestros asegurando una oferta de formación continua, variada, flexible y congruente con los propósitos educativos, así como las condiciones institucionales para esa formación, y un sistema de estímulos que aliente el ejercicio profesional y retribuya el trabajo eficaz de los maestros".¹¹⁴

Con estas orientaciones de políticas educativas para la profesionalización de docentes de educación básica, se requiere dimensionar el significado de la formación continua centrada en la escuela.

3. La formación continua centrada en la escuela

La formación continua centrada en la escuela, pretende atender el gran abanico de necesidades de las escuelas de educación básica, en condiciones y contextos específicos, a partir de la definición y diseño de iniciativas de formación continua desde los colectivos docentes.

La escuela como el núcleo en torno al que gravitan todos los programas y acciones de la formación continua, sin que esto signifique saturarla, por

¹¹⁴ ¹⁴ Secretaría de educación Pública (2001). **Programa Nacional de Educación 2001 - 2006**. México, pp. 148-149

el contrario, la pretensión es que esta oferta sea cada vez más pertinente y flexible, que apoye la tarea sustantiva que los estudiantes aprendan.

La formación inicial y en servicio constituye un proceso articulado y a la escuela, como el espacio privilegiado en el que los docentes en servicio aprenden,' identifican sus necesidades, definen y diseñan estrategias para atenderlas, y realizan una reflexión sistemática de su práctica docente. Con esto, establecen una relación directa entre la práctica y la teoría y logran una mayor comprensión de las problemáticas que enfrentan día a día y desarrollan competencias y toman decisiones para mejorar la práctica pedagógica.

La necesidad de hacer de la escuela un espacio de aprendizaje para los docentes en servicio, representa uno de los más grandes retos. La formación en servicio centrada en la escuela representa todo un desafío que implica además que los docentes desaprendan y reaprendan.

Otro de los aspectos que orientan la formación continua centrada en la escuela consiste en desarrollar e instalar en la cultura magisterial, la idea de la profesionalización y el desarrollo profesional permanente.

La profesionalización no consiste en un estado final o en un proceso que se concluye, es un proceso continuo que pretende un ejercicio útil y responsable y el desarrollo profesional se refiere al proceso diverso y complejo que siguen los docentes, los directivos y asesores para actualizar sus competencias y su capacidad para tener un mejor desempeño profesional que posibilite la obtención de los resultados esperados en los aprendizajes de los estudiantes en las aulas y la escuela. La formación continua se considera como parte fundamental del desarrollo profesional de los docentes en servicio.

La formación *continua centrada en la escuela* tiene como prioridad la formación de colectivos docentes que aprendan a trabajar juntos, tomar decisiones informadas y responsabilizarse de los resultados. Aprender esta

forma de trabajo requiere de desarrollar algunas habilidades de comunicación, diálogo, escucha, tolerancia, empatía y colaboración, ya que la tarea de formación no sólo se realiza a través de cursos; se hace fundamentalmente en la práctica cotidiana y durante la reflexión compartida entre colegas y otros agentes educativos, es decir la escuela constituye un importante espacio académico para la profesionalización docente.

El papel del centro escolar como núcleo de cambio, de democracia, donde se analiza la manera de flexibilizar el currículo, discutir lo que los alumnos tendrán que aprender y los medios y condiciones que posibilitan estos propósitos. Los cambios fundamentales en los centros escolares deben incidir en la cultura interna del sistema educativo y de la escuela, como factor de consolidación para convertirse en promotores de su propio desarrollo profesional, en este sentido se recupera uno de los seis ejes fundamentales de política educativa que señala Gómez Morín, y sustenta que:

"El aula y la escuela deben estar en el centro de las políticas y el funcionamiento del sistema. Necesitamos garantizar las condiciones que aseguren el logro de los propósitos educativos y el aprendizaje efectivo de los niños y adolescentes de México. Se busca que los alumnos aprendan lo que tienen que aprender, que lo hagan en el tiempo en que lo tienen que hacer y que además, lo hagan felices. Esto expresa la necesidad de construir una escuela eficaz, pertinente y relevante a las necesidades de la nueva ciudadanía democrática que necesita el país".¹¹⁵

Es necesario reconocer que todo cambio educativo busca repercutir en lo que ocurre en el aula y en la escuela, donde tiene lugar la enseñanza y donde se espera que tenga lugar el aprendizaje, éstos deberán ser espacios en torno a los cuales graviten las diversas instancias y actores del sistema educativo estatal como son: jefes de sector, supervisores, jefes de enseñanza, apoyos técnico pedagógicos de cada uno de los niveles y modalidades educativas de los

¹¹⁵ Gómez - Morín Lorenzo (2005). **Nueva Escuela Mexicana. Estrategias de innovación y cambio en la política educativa.** México, p.10

diversos programas y proyectos que se ofrecen, así como los asesores de los centros de maestros, directivos y docentes frente a grupo.

Para lograr lo anterior, también requiere de la construcción de un servicio de asesoría académica a la escuela, este servicio tendrá que construirse con las figuras que ya existen: Apoyos Técnicos Pedagógicos, Asesores de Centros de Maestros, Supervisores, Jefes de Sector, Jefes de Enseñanza, quienes habrán de desarrollar conocimientos, habilidades, actitudes y valores propios de la función asesora, concebida como:

"Un proceso basado en la interacción profesional y orientado a la resolución de problemas educativos asociados a la gestión y organización escolar, así como a la enseñanza y las prácticas educativas de directivos y docentes. Es académica porque se centra en incrementar la calidad del aprendizaje de todos los alumnos y, está dirigida a la escuela porque propone involucrar a todos los miembros de la comunidad, promueve el trabajo colaborativo y el establecimiento de acuerdos mediante el consenso, con la finalidad de generar condiciones favorables que faciliten el aprendizaje y la formación de los alumnos".¹¹⁶

Es importante insistir en que la centralidad de la escuela en la profesionalización docente tiene como razón de ser el aprendizaje, tanto de alumnos como de docentes y que la política nacional de formación continua que se ha venido construyendo, definiendo y promoviendo, tiene como propósito central transformar las prácticas docentes y educativas que se desarrollan al interior de la escuela y el aula, para lograr que la educación se imparta con equidad y justicia, pero que además, asegure el desarrollo de competencias básicas para todos los niños y adolescentes de este país.

¹¹⁶ Secretaría de Educación Pública (2005). **Orientaciones generales para constituir y operar el servicio de asesoría académica a la escuela**, p. 25

Tener claridad en la misión de la escuela, las metas y propósitos que se persiguen es fundamental para todos los docentes, pero también para todas las figuras educativas del sistema; por ello, los referentes de logro que definen los conocimientos, habilidades y actitudes básicos que habrán de desarrollar los alumnos durante su educación básica, a través del perfil de egreso que los estudiantes y además, considerar el perfil del profesional de la educación básica que se requiere para lograr el perfil de egreso de los estudiantes, a continuación se señalan:

4. Perfiles de egreso

Los rasgos deseables del perfil del egresado de educación básica definen el tipo de ciudadano que se espera formar, constituyen un referente obligado en el proceso de enseñanza y aprendizaje en la aulas y un compromiso profesional para los docentes. Son un conjunto de elementos que les ayudarán a desenvolverse en un mundo de constantes cambios científicos y tecnológicos.

a. Rasgos deseables del perfil del egresado de educación básica.

El docente como profesional de la educación puede y debe contribuir con su trabajo pedagógico a alcanzar los siguientes rasgos en los estudiantes de educación básica:

- a) “Utiliza el lenguaje oral y escrito con claridad, fluidez y adecuadamente, para interactuar en distintos contextos sociales. Reconoce y aprecia la diversidad lingüística del país.

- b) Emplea la argumentación y el razonamiento al analizar situaciones, identificar problemas, formular preguntas, emitir juicios y proponer diversas soluciones.

- c) Selecciona, analiza, evalúa y comparte información proveniente de diversas fuentes y aprovecha los recursos tecnológicos a su alcance para profundizar y ampliar sus aprendizajes de manera permanente.
- d) Emplea los conocimientos adquiridos con el fin de interpretar y explicar procesos sociales, económicos, culturales y naturales, así como para tomar decisiones y actuar, individual o colectivamente, en áreas de promover la salud y el cuidado ambiental, como formas para mejorar la calidad de vida.
- e) Conoce los derechos humanos y los valores que favorecen la vida democrática, los pone en práctica al analizar situaciones y tomar decisiones con responsabilidad y apego a la ley.
- f) Reconoce y valora distintas prácticas y procesos culturales. Contribuye a la convivencia respetuosa. Asume la interculturalidad como riqueza y forma de convivencia en la diversidad social, étnica, cultural y lingüística.
- g) Conoce y valora sus características y potencialidades como ser humano, se identifica como parte de un grupo social, emprende proyectos personales, se esfuerza por lograr sus propósitos y asume con responsabilidad las consecuencias de sus acciones.
- h) Aprecia y participa en diversas manifestaciones artísticas. Integra conocimientos y saberes de las culturas como medio para conocer las ideas y los sentimientos de otros, así como para manifestar los propios.
- i) Se reconoce como un ser con potencialidades físicas que le permiten mejorar su capacidad motriz, favorecer un estilo de vida activo y saludable, así como interactuar en contextos lúdicos, recreativos y deportivos".¹¹⁷

¹¹⁷ Secretaría de Educación Pública (2006). **Plan de Estudios 2006. Educación básica. Secundaria.** México. CONALITEG, p. 10

b. Perfil deseado del profesional de educación básica

El profesional de educación básica se caracterizará por un dominio pleno de su materia de trabajo, por haber logrado una autonomía profesional que le posibilite tomar decisiones informadas, asumir un compromiso con los logros de aprendizaje de sus alumnos, realizar una evaluación crítica, trabajar en colectivo y sumir su propia formación permanente y además:

- a) Reconocerá la importancia de tratar con dignidad y afecto a sus alumnos.
- b) Apoyará el establecimiento de normas de convivencia en el aula y fuera de ella que permitan a los educandos la vivencia de estos valores.
- c) Dará una alta prioridad y cuidará la autoestima de cada uno de los estudiantes a su cargo.
- d) Aprovechará tanto los contenidos curriculares como las experiencias y conductas cotidianas en el aula y en la escuela para promover la reflexión y el diálogo sobre asuntos éticos y problemas ambientales globales y locales que disminuyen la calidad de vida de la población.
- e) Propiciará el desarrollo moral autónomo de sus alumnos.
- f) Favorecerá la reflexión y análisis del grupo sobre los perniciosos efectos de cualquier forma de maltrato y discriminación, por ejemplo por razones de género, apariencia física, edad, credo, condición socioeconómica y grupo cultural de origen o pertenencia.
- g) Poseerá las habilidades requeridas para el uso y aprovechamiento de las nuevas tecnología de la información y comunicación como medios para la enseñanza.

h) Será capaz de evaluar integralmente el aprendizaje de sus alumnos y de utilizar los resultados de esta evaluación para mejorar su enseñanza”¹¹⁸

A demás, el profesional de educación deberá desarrollar las competencias que movilizan saberes socialmente construidos y la capacidad de aprender de manera permanente, las competencias¹¹⁹ que se destacan son las siguientes:

- a) “Competencias para el aprendizaje permanente. Implican la posibilidad de aprender, asumir y dirigir el propio aprendizaje a lo largo de su vida, de integrarse a la cultura escrita y matemática, así como de movilizar los diversos saberes culturales, científicos y tecnológicos para comprender la realidad.

- b) Competencias para el manejo de la información. Se relacionan con: la búsqueda, evaluación y sistematización de información; el pensar, reflexionar, argumentar y expresar juicios críticos, analizar, sintetizar y utilizar información; el conocimiento y manejo de distintas lógicas de construcción del conocimiento en diversas disciplinas y en los distintos ámbitos culturales.

- c) Competencias para el manejo de situaciones. Son aquellas vinculadas con la posibilidad de organizar y diseñar proyectos de vida, considerando diversos aspectos como los sociales, culturales, ambientales, económicos, académicos y afectivos, y debe tener iniciativa para llevarlos a cabo; administrar el tiempo; propiciar cambios y afrontar los que se presenten; tomar decisiones y asumir

¹¹⁸ Secretaría de Educación Pública (2006).**La formación de los adolescentes, una tarea compartida en la escuela secundaria.** México, p. 11-12

¹¹⁹ Una competencia implica un saber hacer (habilidades) con saber (conocimiento), así como la | valoración de las consecuencias del impacto de ese hacer (valores y actitudes). En otras palabras, la manifestación de una competencia revela la puesta en juego de conocimientos, habilidades, actitudes y valores para el logro de propósitos en un contexto dado. SEP (2006).**La formación de los adolescentes, una tarea compartida en la escuela secundaria.** México, p. 45

sus consecuencias; enfrentar el riesgo y la incertidumbre; plantear y llevar a buen término procedimientos o alternativas para la resolución de problemas, y manejar el fracaso y la desilusión.

- d) Competencias para la convivencia. Implican relacionarse armónicamente con otros y con la naturaleza; comunicarse con eficacia; trabajar en equipo; tomar acuerdos y negociar con otros; crecer con los demás; manejar armónicamente las relaciones personales y emocionales; desarrollar la identidad personal; reconocer y valorar los elementos de la diversidad étnica, cultural y lingüística que caracterizan a nuestro país.

- e) Competencias para la vida en sociedad. Se refieren a la capacidad para decidir y actuar con juicio crítico frente a los valores y las normas sociales y culturales; proceder a favor de la democracia, la paz, el respeto a la legalidad y a los derechos humanos; participar considerando las formas de trabajo en la sociedad, los gobiernos y las empresas, individuales o colectivas; participar tomando en cuenta las implicaciones sociales del uso de la tecnología, actuar con respeto ante la diversidad sociocultural; combatir la discriminación y el racismo, y manifestar una conciencia de pertenencia a su cultura, a su país y al mundo¹²⁰

El reto de la calidad de la educación ha estado ocupando desde 1992, un lugar prioritario en la agenda del Sistema Educativo Nacional, desde entonces se ha reconocido que esto solo será posible si los docentes cuentan con un adecuado sistema de actualización y/o formación permanente, que les permita un desarrollo profesional sostenido. Desde entonces se ha generado una política educativa nacional sin precedente para configurar un sistema de formación continua centrado en la escuela. En el estado de Hidalgo los esfuerzos profesionales se orientan a cumplir cabalmente esta política nacional.

¹²⁰ SEP (2006). **La formación de los adolescentes, una tarea compartida en la escuela secundaria.** México, p. 45

Para contribuir en el logro de la calidad en la educación básica en el marco de la sociedad del conocimiento, se requiere de un docente profesional competente, e innovador que se apropie de su materia de trabajo.

5. Características de la situación actual de educación básica

En el ciclo escolar 1991-1992 se atendían a 531, 682 alumnos en 5,116 servicios 120,469 docentes, por lo que puede apreciarse que para el periodo 2007 -2308, la matrícula se incrementa a 642,278 alumnos y los servicios en 7,861; el número de docentes pasó de la cifra señalada a 39,576. Destaca en este aspecto s; notable incremento de espacios atendidos por el CONAFE, lo que refleja una mayor atención a núcleos poblacionales dispersos y marginados que interiormente no se cubrían.¹²¹

El comportamiento de la matrícula durante este lapso en cada uno de los niveles de la educación básica, ha sido el reflejo de las políticas demográficas impulsadas a partir de la década de los años 70, así como de la obligatoriedad de la educación secundaria establecida en 1993 y de educación preescolar en 2004. Sin embargo, de acuerdo a los fenómenos poblacionales se observa una disminución en la población demandante, por lo que las acciones de cobertura e infraestructura dejarán de ser prioridades en el corto plazo, (pero habrá una mayor demanda en educación media superior y superior); pero no así en la calidad educativa que constituye un tema de agenda de política educativa

La calidad de los servicios que se ofrecen en educación básica, constituye un reto actual en el estado de Hidalgo, por lo que en este sentido se han realizado diversas acciones encaminadas a fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje, la gestión escolar y la administración educativa. Actualmente se desarrollan diversos proyectos educativos que se caracterizan por la incorporación de contenidos regionales de geografía, medio ambiente,

¹²¹ Secretaría de Educación Pública de Hidalgo (2007). **Estadística de educación básica, ciclo escolar 2007-2008**. Hidalgo, México.

historia, educación con y en valores, impulso para fomentar la práctica de la lectura y de matemáticas y otras para enriquecer el trabajo académico de los docentes y que permita una mejor formación de los estudiantes.

En educación preescolar se ha fortalecido la renovación curricular y pedagógica iniciada desde el 2002 con el pilotaje del 5% de jardines de niños de la entidad, lo que constituyó un conjunto de acciones para el proceso de implementación de la reforma curricular en 2004, que inicia su implementación en 2004-2005, esta fase piloto en el 5% de los planteles educativos de preescolar permitió un reconocimiento de los problemas de la práctica cotidiana e identificar los cambios necesarios y a partir de 2005 -2006 se generalizó el nuevo plan de estudios en todos los planteles de este nivel educativo. Hay que señalar que se han realizado acciones tendientes a la actualización profesional de las docentes y directivos para el desarrollo de ésta compleja reforma curricular, porque los cambios en las prácticas pedagógicas no se realizan por decreto, tampoco de manera inmediata, es un proceso lento que demanda a las autoridades de la SEPH y a las educadoras diferentes formas de actuar y pensar el trabajo pedagógico y en relación a valorar la cultura escolar, es decir aquel conjunto de ideas, rituales y prácticas sedimentadas.

Algunos de los retos que enfrenta la educación preescolar en el aspecto técnico-pedagógico están relacionados con la necesidad de fortalecer el desarrollo del aprendizaje de los niños, la evaluación y la disposición para la innovación en el aula, asimismo, se hace prioritario emprender acciones que permitan la mejora cotidiana de sus prácticas educativas propiciando formas de trabajo para la diversidad fortaleciendo el desarrollo de competencias cognoscitivas y socio afectivas de los niños. Del mismo modo, se hace necesario emprender acciones que permitan brindar una atención con mayor calidad para los niños preescolares indígenas.

La obligatoriedad constitucional del nivel preescolar aprobada recientemente, representa importantes retos para los próximos ciclos escolares, debido a las condiciones geográficas, de dispersión poblacional y de marginalidad que erizan a las regiones rurales de la entidad; además de su atención oportuna, de enfrentarse la resistencia de la población de las comunidades rurales que los niños reciban la educación preescolar desde temprana edad, ya que ésta es poco valorada en contextos socioculturales de este tipo.

En educación primaria se desarrollan programas y proyectos, que pretenden fortalecer la capacidad de gestión educativa de 1500 directivos, desarrollar valores lentos niños y las niñas, promover y rescatar la cultura estatal con el apoyo de Mías técnicas, fortalecer las 2080 bibliotecas escolares, capacitar y dar seguimiento a los docentes de 5º y 6º de 542 escuelas dotadas de equipo Enciclomedia, generalizar el modelo educativo multigrado mismo que fue reconocido por el equipo nacional de la Subsecretaría de Educación Básica como avance importante en la producción de materiales específicos para el quehacer docente, ofertar educación de calidad a niños y niñas migrantes, atender a la población marginada y prevenir la reprobación escolar.

En este nivel educativo prácticamente la totalidad de los docentes de educación primaria participan en los cursos de capacitación y actualización, principalmente con relación al uso de la metodología para la enseñanza del español y las matemáticas, el impacto sobre las prácticas de enseñanza evoluciona lentamente, lo que exige un mayor esfuerzo para acelerar este proceso y que se puedan vincular estas acciones aisladas de los docentes a procesos de gestión, donde el proyecto escolar sea el instrumento que concrete las prácticas de calidad e innovación que lleven a una mejor oferta educativa.

En el nivel de educación primaria, se ha inscrito a la totalidad de la población en edad escolar que lo solicita; en el ciclo escolar 1991-1992 la matrícula

era de 369,056 alumnos en 2,771 servicios con 12,619 docentes; en el periodo 2005-2006, el número de alumnos que se atendió es de 351,162 en 3,240 servicios con 19,011 docentes; este comportamiento de la disminución de alumnos y el aumento en servicios y docentes se explica por el fenómeno de atomización de la población en las regiones rurales, que implica la aparición de micro localidades que requieren de la instalación de nuevos servicios educativos; aunado a ésta se registra asimismo, una disminución en el número de alumnos en las regiones rurales y en contraparte, un incremento en los núcleos de alta concentración poblacional..

En educación secundaria y sus modalidades (general, técnica y telesecundaria), contrario a lo que sucede en la educación primaria, la secundaria continua presentando incremento tanto en el número de alumnos como el de escuelas. Hace 15 años en Hidalgo existían 646 servicios para brindar atención a 102,889 alumnos; en el ciclo escolar 2005-2006 se contó con 1,076 servicios en los que se brindó atención a 160,566 alumnos, a cargo de 13,041 docentes. El incremento en estos años fue de 57,677 alumnos y de 462 servicios, lo que permitió que durante ese periodo el índice de absorción de los egresados de la primaria se incrementara del 78.97% al 96.23%.

Los Programas Compensatorios canalizan recursos económicos adicionales a la entidad y han sido diseñados por la autoridad federal como un importante aporte a la calidad y equidad educativas, atendiendo aquellos factores que influyen de forma definitiva en la reprobación y la deserción, principalmente en comunidades rurales e indígenas en condiciones de marginación socioeconómica y rezago educativo. Es así como en cada ciclo escolar se ha apoyado a todas las escuelas primarias rurales e indígenas, otorgando incentivos económicos para 1,968 maestros que laboran en las escuelas ubicadas en las comunidades más alejadas de la entidad; en distribución de paquetes de material didáctico y de útiles escolares a casi 176 mil alumnos; en apoyo económico para fortalecer la gestión escolar de 2,427

asociaciones de padres de familia; así como acciones orientadas a fortalecer la infraestructura en preescolar, primaria y telesecundaria.

En relación al Programa de Carrera Magisterial a trece años de haberse iniciado, se han incorporado hasta la décima cuarta etapa 18,026 de un total de 23,000 docentes en condiciones de participar y que se encuentran en alguno de los cinco niveles que contempla el programa, aplicándose un presupuesto de \$18,685,918 en esta última etapa. Este programa surgió con el propósito de mejorar proceso enseñanza aprendizaje mediante un esquema de estímulos al docente, sin embargo no existen evidencias de que estas mejoras salariales repercutan en la mejora de la calidad educativa.

El Programa Nacional de Actualización para Maestros en Servicio, ha sufrido modificaciones importantes a partir de la publicación de la Política Nacional para la Formación y el Desarrollo Profesional de los Maestros de Educación Básica, en 2004, pues se dejó de poner el acento en la atención a la oferta y al docente en lo individual (Cursos Nacionales y Estatales) para centrar el interés en la demanda y en la escuela (colectivo docente) y el aprendizaje. Esto ha reencauzado los esfuerzos de la Dirección Estatal de Formación Continua, los 15 Centros de Maestros, sus 4 subsedes, ubicados en 19 municipios: Actopan, Alfajayucan, Apan, Francisco I. Madero, Huejutla, Huichapan, Ixmiquilpan, Jacala, Metztlán, Molando, Pachuca, San Bartolo, San Lorenzo Achiotepic, Tecozautla, Tlaxiiltapa, Tula, Tulancingo, Zacualtipán y Zimapán, (ver el anexo # 9 de los centros de maestros establecidos en Hidalgo) y los niveles de educación básica, para atender las demandas de los colectivos de docentes, expresadas en sus trayectos formativos, por medio de diversas opciones formativas. Adicionalmente, se han constituido 9 Consejos Directivos de Centros de Maestros en el que participan directivos y personal de Apoyo Técnico de Educación Básica en cada una de esas 9 regiones a fin de diagnosticar y tomar decisiones en materia de formación continua.

Lo anterior plantea el reto de la calidad del apoyo técnico que deben ofrecer directivos, personal de apoyo técnico y asesores de los Centros de Maestros, por lo que se plantea la necesidad de constituir en la entidad el Sistema de Asesoría Académica a la Escuela (SAAE), fortalecer en los aspectos normativos, materiales académicos a los responsables de la formación continua; elaborar un diagnóstico de necesidades de formación de la educación básica; diseñar trayectos formativos de mediano plazo; lograr acuerdos entre las diversas entidades que ofrecen cursos, talleres y otras opciones formativas a fin de evitar la dispersión de la oferta y dar seguimiento y evaluar todo lo anterior.

Centrar el interés en la demanda de servicios de formación continua y en el aprendizaje de los alumnos se torna problemático por el hecho de que tanto el personal de los Centros de Maestros como el de Apoyo Técnico Pedagógico no han sido formados para cumplir con esta tarea, además de que el trabajo de ambas figuras se realiza de forma poco articulada.

Aún cuando parte de la solución (para lograr acuerdos de trabajo) se puede garantizar a partir del funcionamiento de los Consejos Directivos ya citados, queda la duda acerca de la orientación que en forma local van a tomar para realizar la tarea que les corresponde, pues es conocido el desapego y la carencia de información de muchos actores del sistema educativo en torno a prioridades educativas, enfoques de atención, currículo y planeación estratégica.

El personal de apoyo técnico pedagógico es una figura fundamental para el diseño e implementación de propuestas de formación continua con las que se destaque el aprendizaje de los alumnos, sin embargo, legalmente no existe un reconocimiento estructural y por lo tanto no se les forma adecuadamente para desempeñar tan importante tarea, por lo que su trabajo es variado: desde la función de apoyo técnico hasta el administrativo en el mejor de los casos, razón por la cual es una tarea pendiente la profesionalización y reconocimiento

laboral de los mismos a fin de contar con una real asesoría académica a la escuela.

Todo lo anterior está enmarcado en el contexto problemático de dispersión de las funciones que realizan las instituciones formadoras de docentes (tanto en forma inicial como en el servicio), las instituciones de educación superior, los niveles y modalidades de la educación básica, así como la administración, quienes parecen actuar en forma inercial y en ocasiones en contra de una política de búsqueda de que afirman seguir.

En el Programa Escuelas de Calidad, cuyo objetivo es establecer un modelo de gestión, con enfoque estratégico orientado a la mejora de los aprendizajes de los estudiantes y a la práctica docente, que atienda con equidad a la diversidad apoyándose en un esquema de participación social, cofinanciamiento, transparencia y rendición de cuentas. Han participado durante sus cinco años de operación, un total de 716 escuelas de los niveles de preescolar, primaria, secundaria y educación especial; es importante señalar que algunas de estas escuelas han participado durante 3 e incluso 4 ciclos escolares. Los procesos de operación y acompañamiento académico no han favorecido una mejora de las prácticas pedagógicas y de gestión en la mayoría de las escuelas participantes, aunado a ello, los criterios de incorporación no están beneficiando a las escuelas que más necesitan una inversión tanto en infraestructura como en apoyo técnico.

A través del Programa de Educación a Distancia se incorpora el uso de la tecnología en los procesos educativos; se integraron brigadas de mantenimiento para atender el equipo de los más de mil planteles educativos conectados a la Red Educativa Satelital (EDUSAT); de igual forma, más de 150 escuelas primarias y secundarias participan en el programa de Red Escolar, que propicia el uso de los medios informáticos como herramientas didácticas.

En educación media superior el Telebachillerato, el Colegio de Bachilleres y los Centros de Educación Media Superior a Distancia, ofrecen, capacitación para el trabajo; de igual manera en el Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos y en el Colegio de Educación Profesional Técnica, (CONALEP-Hidalgo) se amplió el número de especialidades; en ambos casos se ha buscado su pertinencia con las necesidades productivas de las regiones donde se ubican los planteles. Con ello, se brinda a los egresados la oportunidad de incorporarse al mercado laboral con mejores expectativas de desarrollo personal.

Una de las principales problemáticas que enfrenta este nivel, es la diversidad de planes y programas de estudio existentes, que incide en el libre tránsito de los alumnos, reflejándose en los indicadores de deserción escolar. De igual forma, esta diversidad impide establecer un sistema de evaluación que permita definir parámetros e indicadores relacionados con la calidad del servicio educativo.

Continúa siendo una problemática, la articulación de las instancias e instituciones que tienen como tarea sustantiva la formación y superación profesional y la formación continua de los docentes así como el construir un programa de actualización y formación docente que incorpore los avances en la ciencia, las humanidades, la tecnología y las innovaciones de la educación orientado al aprendizaje y la formación de competencias laborales.

Una de las demandas constantes de las instituciones públicas de educación media superior, es la realización de acciones de rehabilitación y mantenimiento de espacios educativos, así como de la sustitución y adquisición de mobiliario y equipo, principalmente para el uso de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación. Ante el incremento en la cobertura, el presupuesto de infraestructura ha debido canalizarse casi en su totalidad al establecimiento de los nuevos servicios, careciendo de los recursos para apoyar las necesidades de los planteles ya establecidos.

En educación superior es necesaria la integración y consolidación de cuerpos académicos en cada una de las instituciones, a fin de transitar a un proceso educativo basado en el aprendizaje y en el área formativa del alumno, que además, propicie que el profesor diseñe ambientes de aprendizaje donde la innovación educativa sea el elemento detonador de mejora continua.

Uno de los principales retos de las instituciones de educación superior, es su integración a un esquema de evaluación y auto evaluación incorporando a representantes de los diversos sectores de la sociedad hacia los que se dirige la formación de los profesionistas, que les permitan mejorar los diferentes procesos que desarrollan y en los cuales se considere su participación en redes que posibilite acceder a niveles de competitividad nacional e internacional.

6. Situación actual de la formación continua en Hidalgo

Actualmente en el estado de Hidalgo hay un total de 39,576 trabajadores de educación básica en sus diferentes niveles y modalidades, de los cuales 30,910 son docentes, apoyos técnico pedagógicos y directivos y 8,666 trabajadores son de apoyo y asistencia (ver tabla No. 1), que desarrollan sus actividades educativas en un total de 7,598 escuelas, donde asisten 624,568 estudiantes.

Tabla No. 1

Nivel educativo	Docentes y Directivos	Trabajadores de apoyo y asistencia	Suma
Educación especial	530	86	616
Educación preescolar	5,527	1,381	6,908

Educación primaria	16,057	2,954	19,011
Educación secundaria	8,796	4,245	13,041
Total	30,910	8,666	39,576

En relación a la calidad de los aprendizajes de los estudiantes, se puede señalar que se realizan importantes esfuerzos institucionales para contribuir a mejorar los niveles de aprovechamiento, sin embargo resultan insuficientes, para ello, un referente reciente que da cuenta de esta situación problemática es la aplicación de la prueba enlace a los estudiantes hidalguenses de educación básica cuyos resultados ubican a la entidad federativa en el 13º lugar nacional.

Esta realidad educativa y con una mirada sistémica obliga a realizar un análisis del desempeño docente a partir de reconocer las políticas educativas y las condiciones institucionales para la formación continua de los docentes de educación básica y una de las dimensiones es la actualización docente que contribuye a la profesionalización de la docencia.

La oferta educativa para la actualización docente que plantea el Programa Nacional para la Actualización Profesional de los Docentes (ProNaP) respecto a los Cursos Nacionales nos señala que solamente el 25% de docentes, directivos y apoyos técnico pedagógicos son solicitantes y de estos solo el 70% sustentan el examen nacional y el 56% resultan aprobados, esto es el 39% del total de docentes que solicitaron el examen. En relación a los Cursos Estatales hay una participación de solicitantes del 53% y solamente el 67% sustenta el examen (Ver tabla No. 2). Pero ¿Porqué no se actualizan los docentes? o ¿Porqué no participan? O ¿Qué pasa si no se actualiza el docente?, son interrogantes que dan cuenta de una problemática de la formación continua de los docentes de educación básica.

Tabla No. 2

ACTUALIZACIÓN			
Cursos Nacionales		Cursos Estatales	
Solicitantes	8,661	Solicitantes	17,542
Sustentantes	6,007	Sustentantes	12,080
Aprobados	3,074	Aprobados	11,870

En relación al Programa de Carrera Magisterial que tiene como objetivos generales los siguientes:

- "Coadyuvar a elevar la calidad de la Educación Nacional por medio del reconocimiento e impulso a la profesionalización del magisterio.
- Estimular a los profesores de Educación Básica que obtienen mejores logros en su desempeño.
- Mejorar las condiciones de vida, laborales y sociales de los docentes de Educación Básica".¹²²

Al considerar estos objetivos, es necesario reconocer los avances y limitaciones del Programa de Carrera Magisterial, a 14 años de su creación ha generado la posibilidad de contribuir al desarrollo profesional, ha estimulado la profesionalización docente, mejorado condiciones salariales, aunque ha sido a un número limitado de docentes, sin embargo también hay tensiones, se visualiza el programa como una "barrera magisterial", aún no se ha evaluado este programa, persisten prácticas de simulación y poco transparentes y no está claro el impacto sobre la calidad educativa.

¹²² Secretaría de Educación Pública, Comisión Nacional SEP-SNTE de Carrera Magisterial (2000). Lineamientos **Generales de Carrera Magisterial**. México. Editorial CoNaLiTeG, p. 4

En Hidalgo la participación de docentes, directivos y apoyos técnico-pedagógicos, es de 14, 879 que representa el 58% del total, en la primera vertiente están incorporados 14,879 docentes, en la segunda vertiente están incorporados 2,112 directivos y en la tercera vertiente hay 1,034 apoyos técnicos pedagógicos, en total participan 18,025 de un gran total de 30,910, la diferencia es de 11,885 que no participan lo cual es muy significativo considerar que existen otras causas para no participar en dicho programa.

En relación a los niveles del Programa de Carrera Magisterial el total de participantes los 18,025 están ubicados de la siguiente manera: en el nivel A se ubican a 11,062 que representa el 61.3% es decir una importante mayoría, en el nivel B hay 4,158 que representa el 23%, e el nivel C hay 2,120 que representa un 11.7%, en el nivel D solo 648 que representa el 3.5% y en el nivel E hay 37 que representa el 0.2%. Esta participación de forma piramidal¹²³ da cuenta que la mayoría de los docentes que deciden participar se encuentra en el nivel A, y en contraste en la categoría más alta son muy pocos los que logran llegar.

En una muestra realizada por parte de investigadores del Programa Nacional de Actualización Permanente en el estado de Hidalgo a 6,107 sustentantes, para conocer el nivel de dominio de conocimientos¹²⁴ para el ejercicio de su trabajo educativo se encontró lo siguiente: en el dominio esperado y el dominio suficiente hay un 56%, es decir 3,431 un poco más de la mitad, en tanto en el dominio insuficiente y un no dominio hay un 56% es decir 2,676. Esta situación es representativa para apoyar la necesidad de la profesionalización de los docentes de educación básica.

Con base en una mirada histórica de los principales rasgos de la formación docente, de los perfiles del estudiante de educación básica y del profesional de la docencia y la situación educativa, se tiene un panorama del desarrollo de un proceso de profesionalización docente, que sirve de

¹²³ Ver anexo No. 10 que da cuenta de los niveles de carrera magisterial.

¹²⁴ Ver anexo No. 11 que gráfica de los niveles de dominio de conocimientos de los docentes.

base para reconocer las lesiones que se generan y que a continuación se abordan.

CAPÍTULO V.

TENSIONES EN LAS POLÍTICAS DE PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE

Este capítulo tiene el propósito de mostrar las tensiones o luchas que se generan en las políticas educativas, entre los diferentes sujetos sociales en la entidad: autoridades educativas, el SNTE como fuerza política con sus diversas expresiones políticas, los docentes como sujetos importantes en un cambio educativo, para analizar su posición, sus concepciones en relación a la profesionalización docente y al diseño de los programas de actualización docente que constituyen una estrategia del sistema educativo en México y en particular en el estado de Hidalgo para preparar y poner al día a los actores encargados de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Las entrevistas realizadas a docentes, formadores de docentes, directivos y autoridades sindicales y educativas, (que se da cuenta con mayor amplitud en el capítulo Vil que aborda la metodología del trabajo de investigación) muestran concepciones, miradas y tensiones en el estado de Hidalgo.

Los cambios socioculturales de los últimos años del siglo XX, inciden para incorporar en la agenda elementos centrales como: la integración, reproducción y regulación de las sociedades. Además, se caracteriza por el énfasis en el mercado como el orden societal y como columna vertebral de un nuevo modelo de desarrollo globalizador con contradicciones que generan tensiones sociales y educativas. En este sentido se coincide con Guillermina Tiramonti cuando señala que hay una:

"...tensión entre la lógica política y la del mercado donde se generan los principios orientadores de las reformas del Estado a las que hoy asistimos y, en especial, aquellas que afectan al sistema educativo y que contienen un alto potencial regulatorio.

En los últimos años, numerosos países de América Latina iniciaron reformas de sus sistemas educativos en las que reconocen tendencias muy similares, a pesar de la diversidad de situaciones socio-históricas por las que atraviesa cada uno de ellos.

Descentralizar la gestión y el gobierno, racionalizar el uso de los recursos, incentivar la innovación, aumentar la autonomía y la responsabilidad de las instituciones, formar para la competitividad, profesionalizar a los docentes y evaluar resultados son, sin duda los conceptos estelares de esta década”¹²⁵

En un contexto de globalización y sociedad del conocimiento y de veloces cambios económicos y científicos a nivel mundial, que tienen un gran impacto en la aleación (entre otros ámbitos) particularmente en los países pobres, por lo que el gran reto es consolidar un proyecto educativo y de país que forme ciudadanos libres y autónomos. Esta situación genera tensiones y de acuerdo con Comboni y Juárez quienes señalan que:

"La globalización significa la necesidad de organizar de manera diferente a la educación. Estaños trae nuevas y viejas tensiones y nos impulsa a buscar formas creativas e innovadoras para enfrentarlas, las cuales se pueden resumir en: La tensión *entre lo universal y lo local, entre lo universal y lo singular, entre tradición y modernidad, entre el plazo y el largo plazo, entre la indispensable competencia y la igualdad de oportunidades, entre el extraordinario desarrollo de los conocimientos y las capacidades de asimilación del ser humano, entre lo espiritual y lo material, (...)* además "La educación debe situarse más que nunca en la perspectiva del nacimiento doloroso de una sociedad mundial, en el núcleo del desarrollo de la persona y las comunidades. La educación tiene la misión de permitir a todos sin excepción hacer fructificar sus talentos y todas sus capacidades de creación, lo que

¹²⁵ Tiramonti, Guillermina (1998). "Regulación social y reforma educativa", en: Birgin, A., Dussel, I., Duschatzky S., y Tiramonti G. compiladoras (1998). **La formación docente: Cultura, escuela y política. Debates y experiencias.** Argentina. Troquel Serie FLACSO Acción, p. 74.

implica que cada uno pueda responsabilizarse de si mismo y realizar su proyecto personal".¹²⁶

A continuación se presentan nueve tensiones que se consideran las más relevantes y fueron generadas en el proceso de profesionalización docente ligado al trabajo pedagógico de los docentes y en la práctica educativa.

1. El poder en los procesos de actualización profesional

El poder de decidir la pertinencia del desarrollo de un programa de actualización, entre otras cosas tiene que enfrentarse a tensiones entre los actualizadores de docentes y ciertos representantes del sistema educativo, el problema es que los docentes están quedando a l margen en las decisiones para elegir qué, cómo y para qué se actualizan. Esta situación queda muy distante de la característica del docente como profesional de la educación que es capaz de desarrollar su autonomía para tomar decisiones sobre su propio desarrollo profesional.

Un docente a ser entrevistado expresa una concepción acerca del ejercicio del poder que permea en los procesos de decisión para el desarrollo de la profesionalización docente y señala:

"El docente tiene que construir su propia autoridad profesional y luego la autoridad moral. Sin embargo los que primero nos piden cuentas para saber ¿qué es lo primero que se va a tratar en ese curso son los Jefes de sector y condicionado? a que si me parece bien lo autorizo y si no pues no. Por eso no se avanza y las consecuencias... son un trabajo totalmente infructuoso"¹²⁷

¹²⁶ Comoboni, Sonia y José Manuel Juárez (2000). "Educación, equidad y tolerancia ¿el derecho a ser y aprender?", en: **Educación cultura y liberación una perspectiva desde América Latina**. México. Editorial Talleres de Compañía Editorial Electro- Company, S.A. de CV, pp. 116-117

¹²⁷Toledano, Manuel (2003). **Registro etnográfico, Tensiones en las políticas de profesionalización docente**, Mimeo, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, Pachuca, I Hidalgo, p. 18. (En adelante TPPD).

La tensión expresa una sujeción del curso de actualización a criterios de una relación de poder, la que ejerce el jefe de sector, la cual pasa por alto en este caso la opinión del docente, del director, del supervisor escolar y de los apoyos técnicos, se presenta un rasgo de toma de decisiones en la actualización profesional mediada por la autoridad, no por la pertinencia moral o académica o por las necesidades de los protagonistas del proceso de formación, sino por la autoridad que en la estructura educativa tiene jerarquía, estatus que se utiliza en este caso para tensar la orientación académica sobre la pertinencia del curso.

El docente entrevistado habla de la necesidad de construir la autoridad profesional y moral, considera que es el docente el principal interesado en cambiar esta relación de autoridad sobre su proceso de formación. Resulta importante destrabar esa tensión, hacer fluir el desarrollo profesional, de ello se desprende la necesidad del docente de plantear los problemas, las inquietudes, los contenidos, el cómo y para qué de la formación permanente; es a partir del diálogo entre los diferentes actores educativos involucrados como puede llegarse a definir, las estrategias y programas de actualización. Es éticamente profesional que se involucre al destinatario de las políticas de actualización y desarrollo profesional en su diseño e implementación.

Aún aprobado el curso para mejorar la formación del docente, éste no garantiza que llegue y se desarrolle en toda la población que lo requiere, pues sólo algunos podrán tener la oportunidad de acceder a él. "Hay un caso de Educación Física, una propuesta, está dirigida a un universo potencial de 27 supervisores, pero nada más que no se ha aprobado, de no ser aprobado es un trabajo totalmente infructuoso, y de ser aprobado es para una población muy reducida de 27 supervisores de educación física."¹²⁸

Hay procesos de actualización que se diseñan en un sentido jerárquico, por niveles, en este caso el curso de Educación Física es sólo para

¹²⁸TPPD, p. 18.

supervisores del área, los docentes tendrán que esperar la reinterpretación del curso y retomar como puedan los elementos que sus jefes les hagan llegar. El problema es que aún entre éstos directivos generalmente predomina la identidad con una formación profesional que dimensiona como su función el ámbito administrativo y deja de lado otros aspectos de la gestión como el desarrollo pedagógico.

El problema puede explicarse porque entre los actores que juegan un papel directivo para el diseño o implementación de políticas de actualización profesional del docente tienen una historia formada en una política tradicional del uso del poder, de lentitud en los trámites burocráticos, esas concepciones orientan el desempeño de su función, lo han realizado así por años, algunos por décadas y ello entra en tensión con las innovadoras políticas de la actual reforma: la modernización educativa que demanda el desempeño de un liderazgo académico y no sólo jerárquico, de los cuadros actuales de dirección para promover una mayor competitividad tienen que estar actualizados permanentemente y algunos de estos actores no cuentan con esa tradición cultural en su formación. Se requiere incidir en sus concepciones de gestión del tipo de políticas que han de desarrollar, ello constituye un desafío para hacer frente a una problemática de políticas con una orientación tradicional y burocrática.

El reto en esta tensión entre un poder burocrático y actualización profesional, es propiciar un trabajo de mayor horizontalidad, un trabajo que contrarreste concepciones y tendencias de burocratización en las políticas estatales y regionales para la actualización permanente del docente, tendientes a agilizar estrategias de diseño e implementación de programas de formación sin tener que hacer espera de la voluntad de una persona o de un grupo, como en el caso anterior, donde se tiene que esperar la aprobación de jefes de sector cuyos intereses de gestión en ocasiones navegan entre lo administrativo y entre lo académico, cuando hacen uso de su poder burocrático, se presenta una tensión y retrasa el desarrollo profesional.

Además, la falta de la construcción de un diagnóstico real, actualizado y completo por quienes toman decisiones para la definición de políticas de actualización acerca de las diversas y complejas necesidades de actualización profesional, también constituye una tensión para diseñar determinados cursos en una perspectiva integradora de desarrollo profesional.

2. Se valora el trabajo administrativo ante el académico en los directivos

Otro rasgo corporativista en la organización educativa se relaciona con el apoyo de actores con funciones directivas en el trabajo académico y escolar no siempre es aceptable, la diversidad de intereses, en ocasiones la falta de actualización de dichas figuras hace que asuman un papel donde predomina la función administrativa por encima del académico.

"Si tuviéramos como aliados a los supervisores, vamos a la estructura educativa en general creo que otra cosa sería. Para la estrategia operativa de talleres nos reuniríamos un año con el Secretario (de Educación en Hidalgo), y él a su vez convoca a todos los jefes de departamento para conocer la estrategia educativa.

Se les da a conocer lo que les toca hacer y a la vez, les delega responsabilidades a los jefes de sector, jefe de departamento y supervisor. Al fin de cuentas por parte de los docentes, la idea de que otra vez es lo mismo. Entre que los supervisores dicen esa es tu chamba, eso no me corresponde a mí. (...) No contamos aquí con apoyo de la estructura educativa, hablo otra vez de supervisores, apoyos técnicos, directores de las escuelas que pudieran hacer un seguimiento de en qué medida el maestro que asistió a un determinado curso estatal está aplicando los apuntes teóricos de este curso para transformar su práctica docente.¹²⁹

Persiste en los directores, supervisores y jefes de sector que el seguimiento del curso no es una responsabilidad que deben atender, consideran que la le corresponde al actualizador, a la instancia que ofreció el curso. La estructura

¹²⁹ TPPD, pp. 16-18.

educativa cuenta en este sentido con una concepción de trabajo que separa el trabajo directivo del trabajo académico, por tanto los intereses aparentemente son contrapuestos y los actualizadores formadores van por un camino y los directivos por otro.

El reto en esta tensión promover e incentivar estrategias para la transformación de sujetos directivos con concepciones administrativas a líderes académicos que integren en su trabajo concepciones de un desarrollo profesional. Eso lleva a problematizar el desempeño donde se ha centrado por décadas el trabajo de los directivos y a imprimirle otro sentido a la cultura del desarrollo profesional, donde se requiera de un continuo aprendizaje no sólo en los docentes sino de todas las autoridades educativas. Para debatir y darle directriz, así como para crear los tiempos y espacios se requiere del apoyo de directores, supervisores, jefes de sector y otros actores que por su papel directivo están en posibilidades de impulsar procesos de formación. Hablar de la profesionalización docente y de conocimientos profesionales en una nueva cultura, es "referirse a una actitud de constante aprendizaje por parte de los docentes, sobre todo de los aprendizajes asociados a los centros educativos".¹³⁰

Insertar en la vida cotidiana escolar los espacios y los tiempos para el desarrollo profesional del docente es un proceso que no puede ser visto en aislado, cada profesor con su problema; éste se encuentra desempeñando un trabajo social, por ello se considera que su actualización requiere de la discusión colectiva, de los diversos actores, de la escuela, de directivos, que hagan converger estrategias para el diagnóstico, desarrollo de programas de actualización y la evaluación de estos. Actualmente cada quien avanza de acuerdo a su interés, el profesor por un lado, el actualizador de docentes por otro y los directivos por su cuenta. De esta manera quienes resienten los

¹³⁰ Imbemón, Francisco (2002). **La formación y el desarrollo profesional del profesorado: hacia una nueva cultura profesional**, Barcelona, Biblioteca del aula, p. 45.

problemas son los destinatarios, en los cuales se cruzan las diversas políticas y tensiones.

El diseño de políticas para la profesionalización docente con una visión integral para articular esfuerzos entre formadores, autoridades y profesores es una forma de contribuir a unir esfuerzos y directrices. Una perspectiva nacional tiene que integrar los intereses del país, de los diversos actores del proceso educativo, y permitir la autonomía de las instancias estatales y de cada centro. La actividad de desarrollo profesional en cada escuela ha de moverse entre los objetivos nacionales y los retos de cada institución; los actores que participan desarrollan su particularidad en el proceso de actualización profesional pero lo hacen socialmente y se inscriben en perspectivas nacionales, de ahí la necesidad del diseño desarrollo y evaluación de políticas integrales.

Una política integral de formación docente tiene como características:

- Considerar los diversos sistemas de formación para una participación coordinada.
- Considerar el desarrollo profesional integral de todas las personas y de cada persona participante en el proceso educativo
- Articular y consensar intereses particulares, estatales y nacionales en los procesos formativos.
- Un diseño, desarrollo y evaluación de políticas de profesionalización que considere los anteriores aspectos.

Los docentes, directivos de diferentes niveles y organizaciones sindicales requieren asumir como propio el proceso de profesionalización docente, por estar relacionado directamente con las acciones que van a incidir en el desarrollo del curriculum, es decir en la parte sustantiva de toda dinámica educativa escolar.

3. Falta de autonomía **en la práctica educativa**

La falta de ejercicio de autonomía para desarrollar estrategias de acuerdo con las necesidades estatales y regionales, es un elemento que genera tensión en los actores educativos en Hidalgo así, con base en la federalización establecida en el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica se delegó a los estados el poder de desarrollar programas de actualización de docentes acordes a las necesidades y problemáticas educativas en cada entidad, sin embargo ha lado mayor iniciativa para el diseño e implementación de dichos programas.

"El gran problema es que los estados no le entran o se olvidan de su autonomía, bien es cierto que hay planes que se deben de respetar, si bien es cierto que hay lineamientos normativos que se deben de respetar a nivel nacional, también es cierto que hay necesidades estatales, que hay necesidades regionales y que derivado de ello los estados deberían hacer uso de su autonomía en cuanto a esos aspectos para poder incluso, respetando la normatividad existente, diseñar sus planes y programas de estudio acorde a sus necesidades."¹³¹

Se impulsa lo que ya está aprobado, lo que no requiere de poner en juego otras iniciativas, falta poder de decisión para atender la problemática de necesidades de formación específica en el estado, la creatividad y compromiso con la educación en este caso se está enfrentando a actitudes que prefieren actuar dentro de la "normalidad", sin meterse en problemas, "la mayor parte de la gente piensa en lo personal, en el cumplimiento normal, no ir más allá, no buscarse problemáticas, el no tratar de experimentar alternativas, hay desinterés por ello...",¹³² no hay búsqueda de nuevas situaciones que por tener innovaciones pudieran resultar riesgosas.

Además, el desarrollo de las propuestas de cursos de actualización para docentes diseñados en Hidalgo hasta el año 2006, tenían que ser enviados a la

¹³¹ TPPD, p. 28.

¹³² TPPD, p. 30.

Coordinación General de PRONAP en el D.F., para que fueran autorizados, y aquellos diseños de cursos realizados en otros estados pueden ser recuperados para Hidalgo en este caso. Este proceso centralizado genera tensiones en la entidad ante los reclamos de los docentes de la fuerte limitación de la oferta de actualización, esta relación estado - federación no está claramente coordinada y ocasiona dificultades. En este sentido Arnaut señala que "En casi todos los frentes es inevitable una estrecha colaboración entre la autoridad educativa federal y las autoridades educativas de los estados. En varios estados de la República se escucha el reclamo de mayores atribuciones en los que respecta a la formación inicial y permanente del magisterio".¹³³

¿Por qué no se asume una política de autonomía en las políticas de profesionalización docente?

"A la falta de cuerpos académicos que se aboquen al diseño y a la falta de visión, pero sobre todo a la falta de apertura interna que conlleva muchos riesgos. A riesgos de dar oportunidad de que se vayan buscando nuevas situaciones, a riesgos que una vez encontradas esas nuevas situaciones y una vez trabajadas haya que presentarlas y riesgos de que haya que exigir una vez presentadas las aprobaciones correspondientes, y eso muchas veces no resulta común para muchas personas porque te mete en dinámicas, en donde no únicamente puedes aparecer como alguien que propone, sino como alguien que gestione, que exige, que debe hacer surgir sus condiciones y eso nos conlleva a muchos riesgos, ese es el gran problema."¹³⁴

Existe el marco jurídico en la Ley General de Educación y político en el Plan Nacional de Desarrollo y Programa Nacional de Educación para propiciar que los diferentes estados de la República formen sistemas estatales para la formación de docentes y para desarrollar estrategias en este sentido, pero no se implementan en la entidad políticas que incidan de manera directa en programas específicos. En este caso resulta significativo por la falta entre otras

¹³³ Arnaut, op. cit. p.39

¹³⁴ TTPD, p. 30

cosas de académicos con capacidad y autonomía para diseñar planes en este sentido en el nivel de educación básica, pero ante todo por la falta de apertura interna, la forma de vida cotidiana como se desempeñan los funcionarios en esta institución, sin iniciativa, sin buscar nuevas situaciones alternativas, "*sin correr riesgos*"; los sobrepasa una tradición pasiva, lo normal, el desarrollo de planes nacionales ya instituidos sobre 5 ejercicio de la autonomía.

Las características del trabajo se relacionan con el individualismo, desarrollar una labor en equipo se tensa con el celo profesional que tienen los actores en los mandos medios, empezar a destacar más, a ser responsable propicia "...mucho celo profesional dentro del estado en todos los aspectos, si comienzas a meterte en un campo, aunque sea parte de tu responsabilidad, pero te empiezas a meter más allá de lo que deberías hacer, los celos inmediatamente surgen y se dan otras cosas"¹³⁵

El trabajo colectivo no es privativo del personal que desarrolla una función directiva en la Subsecretaría de Educación Básica y Normal de la SEPH, también entre los que desarrollan funciones de dirección académica se presenta el fenómeno del trabajo individual en menoscabo del colectivo, "...no hay colaboración en las propias mesas técnicas, esa es la dificultad, entonces la labor que nosotros podemos ir haciendo es muy lenta."¹³⁶

La jerarquía en los mandos, el trabajo individual y la concepción de gestoría centrada en lo administrativo delegando la formación de una cultura profesional, son elementos que impiden potenciar el máximo desarrollo de las personas y de la función que desempeñan, así el celo y el individualismo se acompañan en una institución con historia de funcionamiento vertical.

¹³⁵ TPPD, p. 30

¹³⁶ Ibid, p.21

El reto es propiciar consensos e interacción entre las escuelas, los colectivos de profesores, autoridades e instancias de actualización y desarrollo profesional, ello sólo es posible a través del diálogo, de una cultura democrática y de propiciar la autonomía de las escuelas, de las entidades y de las instituciones actualizadoras, formadoras. Autonomía que ha de aprender a caminar entre la atención a problemáticas particulares (cada sujeto), locales (cada entidad) y nacionales intereses del país).

4. Un proceso basado en una organización en cascada

Se vive aún procesos de verticalidad, en las formas de trabajo para la actualización se advierte un proceso en cascada; la organización predominante aun parte de las instancias superiores a las inferiores, es el docente quien ocupa el último lugar. En el caso del Programa Nacional de Actualización Permanente (PRONAP), un equipo de personas asiste a recibir el curso a nivel nacional, se capacita en un rubro y después se encarga de transmitir esa capacitación a los otros actores del grupo de actualizadores y de ese grupo se transmite a jefes de sector y supervisores o a docentes, según sea el caso de la población a quien se dirige el proyecto. "Parte de México a la Coordinación estatal del PRONAP y de esta a la estructura educativa"¹³⁷

Los profesores se dan cuenta de cómo los cursos y las disposiciones van bajando en cascada casi siempre en una sola dirección de arriba hacia abajo estas formas de promover la actualización representan tensión, se observa en las relaciones de organización entre el PRONAP con algunos de los actores de la estructura de cada nivel educativo, "El curso de diseñadores de cursos estatales se dio a dos personas que cada nivel envió, pero la idea era, que éstas dos personas que asistieron de cada nivel a tomar el taller, después lo compartieran con el resto del equipo técnico de cada mesa técnica del nivel, por lo menos y no sucedió así."¹³⁸

¹³⁷ TPPD, p. 21

¹³⁸ TPPD, p. 17.

Esta forma de organizar el trabajo no siempre conduce a un trabajo de calidad en la transmisión de unos sujetos a otros de las capacidades que las instancias de nivel nacional pretenden formar en el ámbito estatal o de estas a los diversos cuerpos técnicos.

—Pues es que yo diseñe líricamente el curso, ¡no tengo ningún elemento vivo, ningún formato, solo lo que Carrera Magisterial nos sugirió, no se más!

A esto contesta el formador: Pero es que se impartió un taller

—Si pero yo no vine,

El formador: Pero tus compañeros fulano y zutano tuvieron que haberte dado elementos para esto.

— ¡Si pero no me lo dieron!¹³⁹

Se pretenden transformar los elementos metodológicos y conceptuales del docente, que desarrolle otras competencias, otras capacidades, pero las formas de organización de las instancias educativas no se han transformado plenamente, a organización en cascada hace presencia como forma de trabajo para el desarrollo de las políticas de actualización ello afecta el sistema de educación pública en el nivel de educación básica. "Esta situación es común en todos los niveles, no hay apoyo de quienes en un momento dado tiene los niveles para soportar un trabajo "X", no hay esa disposición de compartir la unidad, por lo menos el material"¹⁴⁰

Este tipo de organización puede explicarse por los lineamientos normativos de PRONAP que pretenden desarrollar líneas nacionales de actualización, también puede ser por la falta de recursos para desplegar un número de gente tal que pueda atender a todos los niveles educativos, pero también puede ser por la no utilización de ciertos avances tecnológicos como el internet, el video, o por falta de otras formas de organización como las redes

¹³⁹ Ibid. p. 17

¹⁴⁰ Ibid. p. 17

para darle fluidez a la información, a la interacción, al debate sobre los diversos proyectos. Algunos docentes expresan otras alternativas, como:

"La televisión educativa abierta, si se promoviera la televisión educativa como EDUSAT, yo creo que otra cosa sería, una puerta muy beneficiosa para la cultura del maestro es abrir la red satelital EDUSAT al público, si se difundiera también por el periódico, creo que al gobierno no le costaría nada hacerlo y sería una puerta de entrada para evitar ese efecto cascada."¹⁴¹

Se encuentran articulados dos elementos en el efecto cascada por un lado el tipo de organización vertical, y por otro los criterios instituidos, ambos dependen de una estructura central. Sin lugar a dudas cada país pretende desarrollar ciertas políticas en la profesionalización de docentes, pero el poco trabajo horizontal, la falta de interacción entre docentes y formadores y entre diseñadores de esas políticas hace que se vea en este caso como un obstáculo, para dar fluidez a los procesos de formación, en este sentido "Una de las limitantes para hacer un manejo práctico del diseño curricular son los criterios que PRONAP ha instituido para diseños de cursos estatales o de talleres breves, pero en un momento dado, para el diseño de cualquier propuesta educativa que no obedezca ni al formato de un curso estatal o de un taller general de actualización (TGA)."¹⁴²

El punto crítico de la organización en cascada se presenta en la interacción directivo-docente, una vez que al fin el curso de actualización llegó a los directivos y que éstos son los encargados de transmitirlo, de hacer un seguimiento, o un trabajo de liderazgo pedagógico, es una instancia que en muchas ocasiones no posee las capacidades para desarrollar una asesoría, un diálogo y un debate académico. Esta situación crea una de las tensiones para mejorar y transformar la práctica docente objetivo central de los procesos de formación, "la capacidad de los directivos es un asunto muy delicado, pero al

¹⁴¹ TPPD, p. 21

¹⁴² *Ibid.*, p. 21.

final de cuentas es el principal, su falta de competencia, es decir, el director no dirige el apoyo técnico, no apoya técnicamente el trabajo de los maestros."¹⁴³

El reto es construir colectivamente una cultura de desarrollo profesional de y con los docentes que permita alejarse de prácticas credencialistas que no contribuyen a una profesionalización de calidad de los estudiantes. Como señala Arnaut, "En el campo de la formación permanente del magisterio. El principal reto es asegurar que los diversos programas de actualización y mejoramiento profesional del magisterio no caigan en la danza de las credenciales, que están mucho más ligadas al imperativo de mejoramiento salarial -que también es importante- que al de mejorar la calidad de la enseñanza. Otro reto, ligado al anterior, es "asegurar la pertinencia de tales programas a las necesidades del fortalecimiento de la función esencial que buscan impactar la docencia y la calidad de sus resultados".¹⁴⁴

Superar la organización vertical implica tener una visión compartida de la problemática, entre autoridades y profesores entre estos y los formadores de docentes, para ello se requiere unir la responsabilidad y autoridad, dejar sin autoridad al docente ocasiona la realización de programas poco significativos o no pertinentes.

El reto también es construir colectivamente, pero falta generar condiciones para que directivos intermedios compartan el poder. El docente en los colectivos de trabajo, en las escuelas tiene que ir formando las redes, los mecanismos que le permitan organizarse horizontalmente.

Hacer que el docente sea partícipe de las decisiones es un reto que se relaciona con estar actualizado en la información, en su profesión y sus problemáticas, propiciar procesos de flujos de información relevante sobre

¹⁴³ TPPD, p. 15.

¹⁴⁴ Arnaut, Alberto (2004). **El sistema de formación de maestros en México. Continuidad, reforma y cambio, Cuadernos de discusión No. 17.** México. Grupo Gráfico Editorial, S.A. de C.V.

los problemas de profesionalización contribuye a la formación profesional para que el profesor posea la capacidad de reflexionar sobre las directrices de en qué cómo, para qué y quienes son los encargados de desarrollar los procesos de formación profesional.

Un reto también de la formación profesional que intenta superar la organización vertical es cristalizar las inquietudes por darles sentido a las demandas de formación docente en elementos para construir la agenda. El docente de nuestro tiempo tiene el desafío de participar de una manera más directa en el debate y propuestas para el diseño de políticas de profesionalización. Ello implica involucrarse en puntualizar los puntos para la agenda, cada centro, cada colectivo, cada red de profesionales puede participar. Una política de profesionalización que analice y supere la visión del capital humano con la que se viene trabajando, requiere de una mayor participación del docente de su desarrollo profesional, aspirar a incorporar la idea de calidad de vida, en la política de formación de docentes es insertarse en las nociones de desarrollo humano.

5. El corporativismo, tensión en el proceso de profesionalización docente

Las políticas para la formación permanente del magisterio aborda diversas problemáticas en los ámbitos de los contenidos, enfoques, recursos humanos y financieros; una dificultad más es el corporativismo, elemento trascendente, que permea el espacio sindical y también los procesos de profesionalización docente, porque a diversos actores educativos les resulta significativo moverse en ese entramado, otros más lo ven como un problema que obstaculiza el desarrollo profesional de los maestros.

El SNTE como organismo nacional de los trabajadores nace ante la problemática de cómo ejercer un control sobre la combatividad, los enfrentamientos y movimientos magisteriales prevalecientes en diferentes representaciones y en diversas entidades estimulados por la Revolución Mexicana. Las ideas socialistas y el movimiento obrero en los años treinta le dan presencia a las organizaciones de

los profesores; con la idea de aglutinar en un sólo sindicato a todos los trabajadores de la educación para entenderse con una representación en lugar de varias, para hacerlo manejable y con la idea de que este sirviera paralelamente a los intereses del Estado, surge a partir de la iniciativa gubernamental de Manuel Ávila Camacho en el año de 1943 de construir un organismo con estructura y alcance nacional. Con ello se logra corporativizar al SNTE, como a su vez fue la tendencia histórica al integrar también el movimiento obrero en la CTM (Confederación de Trabajadores de México) y al movimiento campesino en la CNC (Confederación Nacional Campesina).

Desde entonces hay una interacción, entre las dirigencias sindicales y el patrón, las autoridades educativas, para concertar políticas salariales y también políticas de formación profesional, prácticas que pueden darse dentro de los marcos jurídicos vigentes, las cuales en no pocas ocasiones se entrecruzan con prácticas motivadas por intereses de grupo, de filiación partidaria para negociar cargos de representación popular, presidencias municipales, diputaciones, senadurías, etc. Sin embargo las condiciones problemáticas de trabajo y la formación profesional desbordan entre los protagonistas del SNTE, inconformidades que han llevado a movimientos nacionales y regionales o estatales¹⁴⁵, como el movimiento de 1958 realizado principalmente en el Distrito Federal por democracia y aumento salarial, como el surgimiento de la CNTE (Coordinadora Nacional de los Trabajadores de la Educación) en 1979, así como la construcción de secciones democráticas en Oaxaca, Chiapas, Distrito Federal, Michoacán, etc., así como movimientos e n diferentes entidades que si bien no han fructificado en la formación de estructuras democráticas han contribuido en ese proceso y son fuerzas de resistencia y de oposición a las prácticas corporativas.

¹⁴⁵ Así como también a inconformidades entre las camarillas dirigentes que no pocas veces se articulan a necesidades del Estado para actualizar a los cuadros dirigentes en coordinación con políticas coyunturales que respondan al momento de desarrollo del país, como en el año de 1972 se da el caso del asalto armado al Comité Ejecutivo Nacional del SNTE por el grupo de "Vanguardia Revolucionaria" encabezado por Carlos Jonguitud Barrios; otro momento de reforma en la dirigencia sindical para hacerlo congruente con el proyecto de modernización del país y en especial con la modernización educativa fue el arribo del grupo de Elba Esther Gordillo, cuya presencia y poderío predomina a pesar de fuertes movimientos opositores y de diversos intentos por democratizar al SNTE.

La estructura educativa, sindical y el tipo de relaciones que ellas establecen entre sus actores y con el profesorado ha estado cargada de tensiones las cuales algunas tienen en general el antecedente de una política educativa cuya tradición es una organización jerárquica, con redes de trabajo basadas en la sujeción de una racionalidad cuyo sustento generalmente es el criterio de alguna autoridad educativa o sindical, más que criterios de desarrollo profesional, la promoción de cargos y estímulos en el pasado estuvo basada en las relaciones de cacicazgos, clientelares o familiares; estas condiciones crean conflictos entre las motivaciones de actualización y superación profesional, la política sindical se impregna en algunos casos del rasgo clientelar afectando la profesionalización. Estas características de la vida cotidiana en lo educativo y sindical estuvieron entramadas con algunas peculiaridades de la política gubernamental en la entidad.

"Considero que el SNTE es un sindicato corporativo porque... más que pelearse el pastel es ponerse de acuerdo para ver como se lo reparten, (...) los del Instituto Hidalguense de Educación han dicho: los del SNTE no pueden hacer nada que nosotros no autoricemos, o nosotros, no podemos hacer nada que ellos no autoricen (...) el sindicato es un apéndice de la parte oficial, no tiene combatividad, no tiene propuestas alternativas."¹⁴⁶

No obstante con la política de modernización educativa desde el año de 1992 está refuncionalizando viejas prácticas. Las estrategias para profesionalizar al docente promueven una vida democrática en la escuela y en el aula, la convergencia de un trabajo colectivo, el desarrollo de la creatividad para el desarrollo de estrategias didácticas y para el análisis de problemas que permitan conformar el proyecto escolar. La reforma de modernización promueve rasgos de una gestión democrática, la cual en algunos casos llega a quedar en buenos deseos de las políticas de formación; el docente es responsable de asumirlas, pero siempre lo hace en un contexto específico, el

¹⁴⁶ TPPD, p. 46-47.

cual puede entrar en tensión con las formas y prácticas institucionales de vida en la estructura educativa y sindical.

El corporativismo es importante en el análisis para una mejor comprensión de este fenómeno social, porque constituye un marco de estructuración de las políticas y procesos educativos. Además, el corporativismo es un campo de fuerzas que para el caso de la educación pública en México puede caracterizarse en diez rasgos, algunos que se consideran relevantes son: su carácter jerárquico y poco competitivo, la verticalidad en los procesos de agregación y representación de diversos grupos de interés, la superioridad de las lógicas de lealtades como fórmula de gobernabilidad, predominio de sistemas patrimoniales y clientelistas en las carreras educativas, políticas y burocráticas, la impermeabilidad a la supervisión social y a la rendición de cuentas en la prestación de servicios educativos, administrativos y de gestión y otros. Se presentan a continuación algunos rasgos corporativistas que conflictúan y tensan los procesos de actualización y desarrollo profesional.

6. El SNTE, organismo corporativo con doble discurso

Es significativo para algunos docentes percibir a la Sección XV del SNTE del estado de Hidalgo como un organismo corporativista con vicios de tal índole en su forma de trabajo. La defensa de intereses de grupo siguen siendo prácticas no superadas, se percibe poca combatividad por la defensa de los derechos laborales y poco interés en la profesionalización del docente, de parte de los representantes sindicales seccionales y nacionales, en cambio lo que prevalece es la concertación de beneficios. Condiciones que aparecen veladas por la expresión de un doble discurso, donde por un lado se declara en el sentido de velar por los intereses de los trabajadores de la educación y por otra parte se hace lo opuesto con lo manifestado, apoyando políticas de austeridad, de bajo presupuesto al sector educativo, etc.,. "Sabemos que se

maneja un doble discurso tanto de la parte oficial, como la parte sindical, hoy nos dicen algo y mañana hacen todo lo contrario"¹⁴⁷

En el estado de Hidalgo se perciben tensiones con las prácticas poco democráticas y falta de transparencia en la relación con la Sección XV del SNTE para contribuir a la actualización de los maestros; en una posición se encuentran los que consideran que sin lugar a dudas el SNTE si contribuye a desarrollar los procesos de actualización y en otra posición se encuentran quienes niegan o dudan de ese papel en la organización sindical.

Algunos como una docente se expresa entre la primera posición consideran que la dirigencia sindical si apoya el desarrollo profesional del profesor al "permitir" que los docentes asistan a los talleres de actualización: "y el sindicato pues de una u otra forma, nos permite participar y llevar a cabo todos estos talleres".¹⁴⁸ Se parte en este caso del permiso para participar, es decir, sino hay obstáculos por parte de las autoridades sindicales pues ya es un apoyo el que "permita" participar en el taller al profesor para que se actualice. Esta concepción puede relacionarse con el poder de la autoridad para aprobar o no lo conveniente en actualización. Quien ejerce el poder me permite, alguien con autoridad lo posibilita. En este caso el poder de actualizarse se encuentra fuera de la docente. Otra instancia puede decidir lo que es conveniente para ella. El caso del profesor Carlos también se ubica en la primera posición:

"Desde luego que si el sindicato promueve y apoya la actualización de los docentes, porque está llevando a cabo congresos de educación y creo que ahí es el primer paso, para que nosotros nos demos cuenta que sí, la parte sindical está poniendo su granito de arena en lo que se refiere a educación, como actualización del maestro."¹⁴⁹

¹⁴⁷ TPPD, p. 45.

¹⁴⁸ TPPD, p. 143.

¹⁴⁹ Ibid, p. 135.

Las prácticas en este sentido tienen poca tradición o no son tan significativas. No están presentes en la memoria de manera relevante, además de los Congresos de Educación y de la participación del Comité Seccional en el órgano estatal de evaluación de Carrera Magisterial no se ha hecho visible la participación sindical en otros procesos de actualización, en este sentido se expresa el profesor Carlos:

"Otra de las acciones sería... está difícil porque ¿tal vez no haya muchas acciones verdad?, pero si las hay,... si las hay, déjeme hacer memoria... el hecho de que el sindicato promueva la no corrupción dentro del esquema de Carrera Magisterial, dentro de la sección aquí en el estado de Hidalgo, creo que es un buen inicio para que el maestro se actualice."¹⁵⁰

El caso de Carlos está entre las personas que de manera casi a priori piensan que existe una labor sindical de apoyo a la actualización del docente. Para mostrar lo que manifestó se remite al evento del Congreso Pedagógico organizado en 1990 por el Instituto Hidalguense de Educación, después señala la vigilancia que el órgano de evaluación del programa de Carrera Magisterial ejerce sobre las promociones de los profesores como una forma de apoyar la actualización. Se observa un contundente si hay apoyo a la pregunta, y también se muestra un gran entusiasmo al momento de sostener cómo apoya el SNTE los procesos de actualización; pero, no se observa una sólida consistencia en el argumento.

Carlos apoya las políticas de desarrollo profesional postuladas por el SNTE y en este caso por la Sección XV, pero cuando se articula actualización con percepciones salariales entra en tensión con la situación que viven los docentes. "Definitivamente el salario que perciben los maestros (de telesecundaria) no contribuye a lograr una actualización relevante, el poder adquisitivo del dinero es bastante reducido y nuestro sueldo no alcanza para que nosotros nos sintamos motivados para actualizarnos."¹⁵¹

¹⁵⁰ TPPD, p. 135.

¹⁵¹ Ibid. p. 135

Así como Carlos expresó un rotundo sí en la relación SNTE y actualización, así señala un rotundo no en la relación con las percepciones salariales y actualización. Sin embargo en ésta última relación no se articula el compromiso del SNTE en la promoción de las condiciones de trabajo. Esa omisión mitiga la responsabilidad de la dirigencia sindical en este sentido. Es común ligar los procesos de profesionalización a una superación académica, técnica. Sin embargo, el futuro profesional del colectivo de docentes no debería limitarse únicamente a reivindicar un profesionalismo y una profesionalización técnica en la función docente, sino que debe exigir, para ganar en profesionalización, una nueva cultura profesional que facilite espacios de reflexión individual y colectiva, sobre las condiciones de la actividad laboral y sobre cómo se selecciona y produce el conocimiento en los centros educativos y en las aulas, ganando en democracia, control y autonomía."¹⁵²

La concepción de cómo el docente se profesionaliza puede convertirse en la perspectiva que nos permite ver unos aspectos pero es también la que nos impide otros. La actualización es vista como uno de los procesos de profesionalización, en ese caso la función técnica puede estar dominando la perspectiva de Carlos y de otros que como él tienen esa visión; pero sería conveniente debatir para construir otra perspectiva de la profesionalización que amplíe el panorama al integrar otros aspectos como las condiciones laborales, la selección y organización del curriculum, el trabajo y reflexión colectivo, el diseño políticas educativas. Esta nueva cultura revaloriza todos los aspectos que inciden en la profesión docente.

Otra forma de percibir la relación SNTE y actualización profesional la expresa otro profesor:

"nuestro sindicato no hace mucho por la actualización, porque a los sindicatos con presencia de políticas corporativistas, no les conviene tener gente muy

¹⁵² Francisco Imbernón, op. cit. p. 20.

preparada, al menos, no preparada académicamente, porque muchas veces el estar bien preparado indica ser rebelde, protestar ante las cosas que vemos mal, políticas sindicales que no funcionan, en ese sentido el maestro preparado puede convertirse en un activista en potencia."¹⁵³

Sin generalizar existe la percepción de que los docentes con una mejor preparación profesional, son gente contestaría, sujetos sociales en educación con poder de decidir sobre si mismos, que hacen uso del conocimiento, como un ejercicio de poder político, para criticar las estrategias educativas en materia sindical u oficial. El sentido del discurso expresa una relación entre docentes con preparación y capacidad de análisis para desarrollar prácticas para contrarrestar la problemática en el ámbito educativo. Esta relación positiva entre preparación, una cultura de la formación permanente y sujeto conciente de su momento histórico, los conduce a ver a la formación como un elemento que posibilita el análisis e intervención en el presente, para innovar, para transformar.

Los problemas engendrados por el corporativismo no sólo obstaculizan sino que denigran el desarrollo profesional del docente. Plazas que pueden ser asignadas mediante un escalafón estatal o mediante concursos de oposición se obtienen mediante otro tipo de relaciones, relaciones que le dan vida al corporativismo. Un profesor expresa:

"Entonces yo creo que todo eso debería erradicarse, no sé si esté tan adecuado o si esté tan de moda, erradicarse el tráfico de influencias, que tanto se da en los sindicatos. La compraventa de plazas, tantas cosas que se ven, que se saben. Que hubiese un consejo de vigilancia, que fuera más democrático"¹⁵⁴

La lucha para combatir concepciones corporativistas con alternativas democráticas sigue siendo válida, las gestiones de la modernización educativa

¹⁵³ TPPD, pp. 45-46.

¹⁵⁴ TPPD, p.48.

invitan al trabajo colegiado, a la consulta, el diálogo, proyectos conjuntos, a la reparación profesional como una de las formas de mejorar, ello no es compatible intereses de grupo, el profesor trató durante mucho tiempo de quedar bien el secretario general de su delegación sindical y con el supervisor, éstos con la sección correspondiente y la sección con la dirigencia nacional; en este sentido un docente considera:

"En el ámbito de la educación pública el tema es dramático -por no decir trágico-, porque por mucho tiempo la labor de los docentes, lejos de concentrarse en el aula, tenía por primordial quedar bien con el sindicato, o con los funcionarios o con el partido (de otro modo la anhelada "plaza" se volvía "aplazamiento"); se volvieron en suma, dependientes de la burocracia"¹⁵⁵

El profesor anterior percibe como trágica la situación de la educación pública cuya historia más que al buen desempeño en el aula y profesionalización de los profesores se concentró en fortalecer el enramado corporativista, estar bien y tener buenas relaciones con las autoridades sindicales, educativas o incluso con los partidos políticos que también han detentado el poder y desde ahí ejercen en las decisiones educativas.

Las expresiones de otro docente con perfil de estudios de maestría, manifiestan un posicionamiento de lo que él es y de las expectativas que tiene de la profesionalización, la cual considera no es promovida en toda su plenitud por el SNTE, porque ello representaría preparar las herramientas analíticas para erosionar las prácticas de políticas que aún hacen uso de estrategias corporativistas, su perspectiva es desde cierta formación, la que él posee académicamente: una preparación de Maestría en Educación y desde un

¹⁵⁵ Aguilar Viquez, Fidencio (2003). "El problema educativo y los retos del pensamiento", Ponencia presentada en el **Foro Ciudadano de Educación Puebla 2003**, Observatorio Ciudadano de la Educación, Contra corriente A., Puebla, México.

posicionamiento de crítica ante la problemática social, como lo señala a continuación:

"Con la formación docente considero que el maestro tiene que dotarse de una vocación genuina, que tenga la visión de transformar, y creo yo que tiene las armas, porque está ubicado en un lugar muy estratégico para hacer frente a todo lo negativo que está trayendo consigo la globalización y tiene que poner su granito de arena para poner del otro lado la balanza, para equilibrar las cosas, ya que todo nos está llevando hacia las políticas de mercado asociadas al consumismo. No se si esto se vaya a dar en las escuelas formadoras de docentes, no se quien lo vaya a dar, pero creo que todo forma parte del sistema, por lo menos, el maestro tendrá que buscar esa identidad que le permita hacer frente a todo esto que estamos viviendo."¹⁵⁶

La formación docente considera el maestro antes señalado tiene que dotarse de una ración genuina, que tenga la visión de transformar, la formación con sus acciones tiene que ir promoviendo la conciencia de una vocación, es decir la actitud, la disposición, la entrega y el profesionalismo para ser sujetos que puedan transformarse a si mismos y su práctica. Pero además el profesor agrega creo yo que tiene las armas, porque está ubicado en un lugar muy estratégico para hacer frente a todo lo negativo que está trayendo consigo la globalización; el lugar estratégico en la política pública no para todos es claro, o no se percibe así fácilmente, las armas son para él estar en el punto clave en relación con otros sujetos: los alumnos, los padres de familia y los otros docentes, transformarnos a nosotros mismos es un punto a favor de una profesionalización pero intentar incidir en otros sujetos es también posible al realizar una enseñanza democrática e intercultural, esa es una de las maneras de hacer frente a la globalización.

No sabemos si realmente algunas o todas las instituciones formadoras de docentes asuman la responsabilidad de formar un docente conciente del contexto en el que se desarrolla su práctica comprendan el impacto de la globalización en la sociedad, pero sin duda algunas si ofrecen las armas conceptuales, los paradigmas de innovación, de reflexión, de crítica y transformación de los

¹⁵⁶ TPPD., p. 50.

vaivenes del corporativismo, de la formación del capital humano para la competitividad al margen de la calidad de vida, de políticas articuladas todas ellas a políticas de un Estado regulador de mercado. ¿Quiénes serán los docentes y las instituciones que promuevan una identidad profesional integral, con una cultura crítica, democrática que enfrente los problemas actuales para un mejor futuro? ¿El SNTE, la SEP?, ¿los profesores, los colectivos los centros escolares?

Las redes que puedan configurarse en los diversos ámbitos profesionales, culturales, sociales, entre sistemas de formación entre organismos sindicales sin lugar a dudas posibilitan alternativas no solo al corporativismo sino a las situaciones problemáticas que enfrentan las políticas de profesionalización docente.

Superar tradiciones de políticas autoritarias tanto en la estructura sindical como en la oficial lleva a pensar en formas de trabajo democráticas, en el fomento de una cultura de trabajo basada en el dialogo, el consenso, la consulta a los protagonistas, “Al utilizar medios democráticos se fortalece la cultura democrática (en oposición de la “cultura de la transa” o a la cultura de violencia), es decir, se fortalece la posición del individuo dentro del sistema y, por tanto, se reducen las posibilidades de un retorno al autoritarismo”¹⁵⁷

Aunado a un manejo autoritario del poder de representantes sindicales, se presenta un manejo de recursos centralizado,¹⁵⁸ para beneficiar a ciertos grupos en el SNTE, algunos profesores resisten y repudian esa política. El poder con carácter autoritario posibilita más el control que la combatividad y superación profesional. El papel de Elba Ester Gordillo en el SNTE se percibe como instrumento de control, así lo expresa el siguiente docente:

¹⁵⁷ Vega, Ana Francisca (2004). "Relaciones Internacionales, Universidad de Oxford, Democracia en América Latina: Las tareas pendientes, en: **Contextos**, en periódico **Milenio**, Año 1 - Número 47-www.milenio.com, Hidalgo, 16 de mayo 2004, p. 25.

¹⁵⁸ TPPD, p. 125.

"Yo creo que el papel ha sido de control para los maestros, de control político con beneficios particulares, con beneficios para su grupo."¹⁵⁹, el arribo de Elba Esther al SNTE fue en el contexto de impulsar la reforma educativa de modernización y de atacar la corrupción, pero en realidad el cambio no culminó en una lucha total contra el corporativismo, sino reformas para ejercer un mejor control, adaptado a los cambios del país y limpiar la imagen del salinismo en el proceso turbio de asenso a la presidencia. Destituir a Carlos Jonguitud Barrios y en su lugar llevar a Gordillo permitió "al nuevo gobierno ofrecer una imagen de radicalidad en la lucha contra la corrupción y legitimarse... Pero fuera de eso, las formas de control sobre los trabajadores no cambiaron radicalmente."¹⁶⁰

El control sin embargo no es absoluto existen críticas al tipo de poder autoritario p ha venido ejerciendo Gordillo ha erosionado ante las bases el papel de liderazgo, pues hay quienes expresan que la idea de que ella es la líder moral del SNTE es una expresión construida que no corresponde con la realidad, con tensiones, pero persiste el corporativismo:

"...ella quitó un cacique, pero desgraciadamente ella también se convirtió en cacique y ha perjudicado demasiado, ha perjudicado mucho a los maestros, a que se logre plenamente la democracia del estado." Ese poder se expresa en poder político y poder de manejar los recursos, a las secciones de las entidades se les debe regresar cierto financiamiento, de acuerdo con la normatividad estatutaria del sindicato" a las secciones llegan muy pocos recursos, como el 10 % cuando el estatuto dice que debieran regresar más o menos el 70 %. En este sentido hay un manejo poco transparente de los fondos originados por las percepciones de cuotas sindicales que invariablemente a cada profesor le son descontadas de su salario. ¿Cuál es el destino de esos recursos? "No tengo ninguna duda, incluso (Gordillo) ha sido denunciada por esas cuestiones, no tengo duda de que gran parte de los recursos de los maestros van a dar a las cuentas personales de la señora Elba

¹⁵⁹ Noriega, Margarita (2000). **Las reformas educativas y su financiamiento en el contexto de la globalización: el caso de México, 1982-1994.**, México, Editores Plaza y Valdés, p. 131

Esther Gordillo y para apoyos de la gente que está dentro de su grupo, ¡definitivamente!"¹⁶¹

Además, de percibir el uso de recursos atendiendo a intereses de grupo en el ISNTE, los profesores también perciben esa problemática en las autoridades educativas pues se llegan a sostener escuelas con:

"dos o tres directores comisionados y en contraposición hay escuelas donde un solo maestro es director, maestro, conserje y secretario. Es una desigualdad tremenda y eso no lo ha observado el sistema o se ha impuesto de tal forma que ya es muy difícil desbaratar toda esa madeja y poder horizontalizarlo en esos procesos de justicia".¹⁶²

El presupuesto para sostener algunas escuelas urbanas o cercanas a centros ciudadanos es mayor en comparación al que se destina a escuelas alejadas, rurales y urbano marginadas, en las primeras existen recursos materiales de mayor calidad y cantidad, disposición de accesorios tecnológicos, un mejor equipamiento y también más recursos humanos, más personal para la atención del centro, en cambio las escuelas con problemas de comunicación geográfica, o con población en condiciones de marginalidad tienen menor equipamiento y menos personal atender las necesidades: "Al lado oscuro de la profesión habría que añadir la corrupción en el medio magisterial, pues hay reglas de juego poco edificantes, simulaciones a las que hay que resignarse, abusos que callar aunque molesten y poderes nada éticos con los que hay que transigir".¹⁶³

Las redes democráticas de formación profesional son un reto para las políticas corporativistas, habría que ir reflexionando en la formación de redes de

¹⁶¹ TPPD, p. 126.

¹⁶² TPPD, p. 77.

¹⁶³ Latapí, Pablo (2002). Cómo aprenden los maestros, Ponencia presentada en el **Foro ciudadano de educación Puebla 2002**, Observatorio Ciudadano de la Educación, Contra corriente A., Puebla, México.

profesionales dentro y fuera de la institución y dentro y fuera del país. "Hoy América Latina tiene ciudadanos incompletos, instituciones desacreditadas, estados incapaces de hacer valer la ley, resquicios de autoritarismo (...) y "todo mientras en el resto del mundo sigue corriendo el tiempo. Por ello que regrese la política, pero que regrese la política de fondo, la que incentiva discusiones serias le incluyentes, la que tiende puentes, la que nos pertenece a todos los ciudadanos"¹⁶⁴

7. Carrera magisterial y calidad educativa

Una de las políticas públicas en los últimos años es la de optimizar recursos, la estrategia es hacer más con menos, esta actividad está articulada tanto a la innovación tecnológica, pero también a la evaluación de los recursos, con ello que se pretende elevar la calidad de los diferentes servicios. En el servicio educativo se ha pretendido con la modernización educativa poner el énfasis en la calidad, porque se considera que la cobertura ha sido cubierta en su mayor parte a más de 80 años de creación del sistema educativo nacional.

La calidad en educación básica se ha vinculado a un sistema de evaluación, el cual generalmente ha consistido en propiciar estrategias para que los profesores se incorporen a Carrera Magisterial (CM), escalafón y sistema de promoción horizontal, que evalúa diversos factores del desempeño profesional.

A inicio de la década de los noventa persisten ideas en relación a la crisis de la profesión docente, peor también empieza a visualizarse un escenario que constituyera una opción para la profesionalización de los docentes en servicio, en este sentido la dirigencia del SNTE señala la intención de construir una alternativa de profesionalización de los maestros a través de CM. Sin embargo este proyecto se articula a nivel internacional con otros países

¹⁶⁴ Ibid, p.25.

latinoamericanos que han implementado en la lógica de un servicio civil de carrera y ha generado tensiones en los sujetos involucrados.

Es en el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) que el 18 de mayo de 1992 firman el Gobierno Federal, la Secretaría de Educación Pública, el SNTE y los gobiernos Estatales. Hay que señalar que se firma en un marco de un nuevo pacto entre los actores por un lado el Estado que está interesado en hacer de la educación una perspectiva para formar los recursos humanos competitivos que la globalización exige y por el otro permita refuncionalizar el papel del SNTE y que apuntale el nuevo cacicazgo de Elba Ester Gordillo que en el Pleno Nacional realizado en 2007 en Baja California, se acuerda que permanezca indefinidamente como dirigentes de la CNTE del Comité de la Sección XV señala que:

“Elba Ester Gordillo es la cacique del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, la que viene a remplazar el cacicazgo de Jonguitud Barrios, no nos queda ninguna duda, es una usurpadora, es una usurpadora, es presidenta del Comité Nacional de Acción Política, funge como presidenta cuando el estatuto dice que el presidente de éste comité tiene que ser el Secretario General en turno electo en un Congreso Nacional (...), su riqueza es inmensa, eso lo vemos en las investigaciones publicadas tanto en Proceso en La Jornada, Quehacer político, en diversas publicaciones serias en donde se denuncia su cuantiosa fortuna, decimos que es la cacique porque unilateralmente dirige a un grupo, un grupo mal llamado Institucional, o decimos que no son institucionales, son gente depredadora del sindicato porque a quienes nos han considerado disidentes nosotros les decimos que somos mas institucionales”¹⁶⁵

En la óptica sindical de la dirigencia del SNTE en el Primer Congreso Extraordinario, realizado en Tepic, Nayarit, en 1990, planteó un sistema

¹⁶⁵ TPPD, p. 80

integral de remuneraciones específicas para los trabajadores de la educación que considerara a todos los niveles con base en las peculiaridades para el desempeño profesional de los docentes. en el Segundo Congreso Nacional Extraordinario el SNTE señala que el Esquema de Educación Básica y el Escalafón Vertical han agotado sus posibilidades y proponen: “Para nuestra organización, la profesionalización del magisterio es el reconocimiento del trabajo docente como una labor que requiere formación especializada, actualización permanente y ejercicio de una autonomía profesional responsable con la sociedad. En consecuencia proponemos: el establecimiento de la Carrera Magisterial consistirá en un sistema de estímulo y categorías laborales que se derivan de la calidad y la constancia en el trabajo docente, los esfuerzos de formación y actualización profesional y el grado de dificultad de trabajo realizado. Así entendida, es un conjunto de vías de movilidad profesional por las que el maestro puede optar voluntariamente, sin cambiar necesariamente la función que realiza”.¹⁶⁶

En este sentido el Programa Nacional de CM fue filmado el 14 de enero de 1993, por la Secretaría de Educación Pública y la dirigencia del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación con la intención de elevar la calidad educativa a través del reconocimiento e impulso a la profesionalización del magisterio por medio de un sistema de promoción horizontal integrado por cinco niveles (A, B, C, D y E), es decir el docente puede tener una movilidad salarial en la misma función que realiza.

Este programa nacional constituye la intención del Estado mexicano por “profesionalizar” a sus trabajadores, es decir busca establecer carreras de servicio, y en este sentido en diversas áreas se ha implementado como en el: Servicio Exterior Mexicano en la Secretaría de Relaciones Exteriores, Servicio Profesional Electoral en el Instituto Federal Electoral, Carrera de Agente del Ministerio Público Federal en la Procuraduría General de la

¹⁶⁶ Periódico la Jornada del 9 de marzo de 1992, citado en Ortiz, Maximino B. (2003). **Carrera Magisterial. Un proyecto de desarrollo profesional.** México. Talleres de Impresores Encuadernadores, S. A. de C. V, p. 24-25.

República, Servicio Profesional Agrario en la Procuraduría Agraria, Estatuto del Servicio Civil de Carrera en el Senado de la República, Ley del Servicio Civil de Carrera en el Estado de Aguascalientes, Ley del Servicio Civil Profesional en la Administración Pública Federal y *Carrera Magisterial en la Secretaría de Educación Pública*.

El Programa de CM no constituye un servicio profesional de carrera, es simplemente un acercamiento pero por las prácticas de simulación, que poco han contribuido a mejorar la calidad educativa, en este sentido coincidimos con Maximino Ortiz, cuando señala que:

"Desde nuestro punto de vista, Carrera Magisterial no es un servicio profesional de carrera, aun cuando comparte contextos referenciales cercanos. (...) "en el marco de estas experiencias y de la información nacional e internacional disponible, el análisis y la discusión permitirán arribar a propuestas viables de mejora continua de Carrera Magisterial y contribuir al debate sobre el servicio profesional de carrera de nuestro país".¹⁶⁷

El Estado ha encontrado en este escalafón una forma de ofrecer recursos para el incremento de los salarios pero también este escalafón le ha permitido convertirse en un instrumento de selección y estancamiento de los salarios de los profesores. Esta tensión ha provocado diversas reacciones en los docentes que muchas veces se alejan de lo que constituía el objetivo central: elevar la calidad educativa. Hay prácticas de simulación, desconfianza hacia este escalafón, ha provocado división en los colectivos escolares, obstaculizando el trabajo colegiado el desarrollo armónico de comisiones, repercutiendo en el desempeño de la función docente. La calidad educativa ha sido un objetivo que no la logrado concretarse con la estrategia de mayor control de recursos por medio del escalafón horizontal. Sin embargo uno de los docentes entrevistados da cuenta de cómo percibe el Programa de CM y las tensiones que genera dice:

¹⁶⁷ Ortiz, Maximino B. (2003). **Carrera Magisterial. Un proyecto de desarrollo profesional**. México. Talleres de Impresores Encuadernadores, S. A. de C. V., p. 20

"Dicen los maestros barrera magisterial o sea una carrera con obstáculos mi opinión es haberlo vivido en carne propia es una forma de garantizar a los maestros es una forma de establecer rangos, jerarquías no se si realmente la intención creo que los ideólogos no debían de haber tenido tan abiertas ideas pero se acostumbran. Carrera magisterial no debe de seguir existiendo en este país no es lo justo para nosotros los maestros que están en el nivel ce o de tienen una practica la mayor parte de ellas tan deficiente o peor que antes de las incorporadas. Algo que me causa nostalgia que hayamos permitido y que hayamos creído que carrera magisterial va a ayudar pero no se ha mejorado la educación en el país antes se han dividido las escuelas se han creado rencores celos profesionales que han servido para dividir no han servido para unir".¹⁶⁸

También uno de los sujetos entrevistados con una posición de autoridad educativa (experiencia en relación al Programa de CM que considera pertinente, pero por lo nos comenta hubo resistencias por los docentes y se observa una forma piramidal que a diez años de iniciado este Programa en Hidalgo ha podido beneficiar a pocos docentes porque los que participan solamente un 50% está en el nivel A y muy pocos en los niveles D y E, (ver anexo No. 10) en este sentido señala:

"Es un programa de estímulos pero a largo plazo" (...) "es un escalafón horizontal en el que ya le permite maestros dentro de sus funciones sin cambiar de sus funciones sin esperar un ascenso él puede mejorar económicamente" (...) "al principio hubo mucha resistencia por parte de costumbres, por falta de cultura, por falta de que aún nos faltan muchas aptitudes en evaluación" (...) "Bueno, tenemos en total 17,200 maestros tienen el nivel de Carrera Magisterial, lógico que la gran mayoría está en el A, porque pues porque fueron los que entraron en principio automáticamente y por lo regular fueron los maestros que menos preparación tenían, tenían mucha experiencia pero menos preparación y muchos se conformaban

¹⁶⁸ TPPD, p. 13.

aunque fueran en el nivel A, podría hablar de que un 50% están en nivel A, si no tengo los números en este momento, en el nivel B a lo mejor tenemos un 10%, en el niveles C, es en donde se concentra un poquito más en el nivel B, ahí tenemos casi el 30% de maestros que están en un nivel C y que tienen prácticamente el doble de su sueldo, en los niveles D y E pues baja, baja definitivamente porque muchos se conforman con llegar al nivel C que es el término medio, sin embargo muchos sí luchan por terminar su carrera, prácticamente yo podría decir que en donde se concentra la mayoría en el nivel A, una gran cantidad en el nivel B, una mayor cantidad que, que el B en el C y en el D y E pues un porcentaje mínimo, a lo mejor no me coinciden las cifras pero este, si puedo decir que un 50, un 30, un 10 y el resto dividido entre el D y el E".

Además, respecto a las resistencias de evaluación de los docentes en cuanto al dominio de los planes y programas de estudio y del aprendizaje de los estudiantes, la ausencia de evaluaciones institucionales del impacto en la calidad educativa consideramos que constituye una tarea pendiente, en este sentido señala Maximino Ortiz que:

"No se conocen evaluaciones del impacto de este esquema en la calidad de la educación nacional, no existieron procesos sistemáticos de seguimiento y evaluación que nos permitan públicamente valorar los resultados, y esta es una tarea pendiente, que harían mucho bien, y que no debe olvidarse cuando analizamos y discutimos sobre Carrera Magisterial por las implicaciones obvias que contienen" ..¹⁶⁹

El Órgano de Evaluación de Carrera Magisterial es un espacio colegiado de evaluación creado en las escuelas y centros de trabajo que está integrado por los participantes en CM (docentes, directivos, supervisores o jefes de sector) un representante sindical y por la autoridad educativa inmediata superior. Pero es necesario reconocerla existencia de prácticas de simulación, de poca transparencia, de manera específica en los órganos de evaluación:

¹⁶⁹ Ortiz, Maximino B. (2003). op. cit. p. 23

"Como órgano de colegiado debe documentar todas sus acciones, tener cuidado en <inscribir solamente a los profesores que cumplan con todos los requisitos establecidos> e integrar o, en su caso, actualizar los expedientes. Esta responsabilidad genera tensiones y conflictos en no pocos Órganos de Evaluación con quienes no cumplen la totalidad de los requisitos o no presentan a satisfacción la documentación soporte, por ejemplo, grados académicos, años de servicio y propiedad de la plaza, entre otros."¹⁷⁰

Por otra parte las políticas en los procesos de formación a docentes en servicio en educación básica han orientado sus esfuerzos y acciones a una fase de la formación, dejando de lado y limitando otras. La profesionalización de docentes antepone estrategias de actualización a las de superación profesional. Con ello la investigación, innovación y la autonomía del docente encuentra ciertas limitantes, fue no obstante un reducido número de profesores las superan. Pues el número de docentes con maestría y doctorado es menor que el de los que accedan a programas de actualización, en este sentido recuperamos un planteamiento que señala Ortiz.

"En las condiciones actuales, no obstante sus limitaciones, el Programa Nacional de Carrera Magisterial constituye la posibilidad más cercana de desarrollo profesional de los maestros de educación básica en servicio (...)
"Otra tarea pendiente es la vinculación con los demás procesos profesionales que a la fecha no están interrelacionados, para avanzar hacia la constitución del sistema integral de formación y desarrollo profesional del magisterio".¹⁷¹

8. Competitividad y profesionalización docente

Desde las políticas públicas hay una exigencia de preparar y capacitar recursos humanos para ser competitivos en el contexto de la globalización. Para

¹⁷⁰ Ortiz, Maximino B., op. cit. p. 35

¹⁷¹ Ortiz, Maximino B. (2003). op. cit. p. 69

Comboni y Juárez señalan que: "La tensión entre lo global y lo local se produce porque la globalización pretende imponer a las comunidades locales criterios, valores, prácticas sociales, conocimientos, e, incluso, una cultura, la cibernética, matizada en la ideología norteamericana neoliberal de la libre circulación de conocimientos la adquisición de prácticas uniformizantes, con la consecuencia pérdida de entidad de los miembros de estas comunidades".¹⁷² En atención a esa demanda al las políticas educativas de profesionalización docente han dado respuesta centrando las estrategias en los espacios de actualización para profesores de educación básica, encontramos mayores ofertas de talleres y cursos ofrecidos por el ProNAP en los Centros de Maestros o en los propios centros escolares, con un tiempo de 20 a 40 horas y cuya profundidad en la materia de trabajo del docente no siempre es satisfactoria, esas actividades de actualización se les ha dado más relevancia en relación a otros de una formación más sólida, como lo constituye la superación profesional a la que se puede acceder por medio de estudios de especialización, maestría o doctorado.

Aún cuando se ofertan en la entidad y a nivel nacional e internacional cursos de posgrado en ocasiones son dejados de lado por el docente porque las políticas para valorar éstos son de menor trascendencia en los salarios y en el escalafón que ha servido para revalorar la función docente, es decir CM otorga mayores puntos por cursos de actualización de cuarenta horas que por una maestría o por un estudio de doctorado. Otras tensiones encontradas son el perfil de algunos asesores encargados de la actualización, la falta de recursos humanos para este fin, así como la ubicación geográfica de los centros, la cual puede quedar lejos del centro de trabajo, lo cual implica gastos extra en la economía del docente. Otra imitación y contradicción la constituye el hecho de que aún cuando todos los profesores de la entidad quisieran inscribirse en cursos de actualización, no se cuenta con los recursos económicos y humanos para llevar a cabo esta estrategia.

¹⁷² Juárez, José Manuel y Sonia Comban (1999). "Educación indígena en una sociedad global", en: **Globalización, educación y cultura. Un reto para América Latina**. México. UAM - Xochimilco, p.

Lo cual es una responsabilidad de los actores que conforman las autoridades educativas pero articulada a cuestiones presupuestales de la entidad y del país.

También es necesario reconocer que la cultura de la profesionalización aún no está arraigada en los docentes, las condiciones institucionales, laborales y salariales no están dadas. Además, otro elemento que hay que señalar es que el énfasis está puesto en el desarrollo de las competencias para enseñar y no en el desarrollo integral de las capacidades de los docentes

Las ocho tensiones identificadas en el proceso de profesionalización docente, permiten reconocer concepciones, prácticas y propuestas que los diferentes sociales plantean.

Con base en lo expuesto en los capítulos anteriores es pertinente pensar en la construcción de una agenda de política educativa, que constituye una aportación del trabajo de investigación realizado y que en el siguiente apartado se da cuenta.

CAPITULO VI.

CONSTRUCCIÓN DE UNA AGENDA DE POLÍTICA EDUCATIVA PARA LA PROFESIONALIZACIÓN DE DOCENTES EN HIDALGO

En este apartado se presentan herramientas analíticas para pensar una nueva agenda de política educativa, que puede contribuir a una importante reforma estructural y además tiene la intención de propiciar una discusión democrática y política que permita aportar algunos elementos de reflexión a los diferentes actores políticos que están involucrados en el ámbito educativo, para lo cual se plantean cinco alternativas que se consideran fundamentales y que tienen como eje la profesionalización docente.

La idea de construir una propuesta de agenda educativa desde una mirada sistémica por los actores políticos en el campo educativo, constituye la aportación del presente trabajo de investigación, además se apoya este planteamiento con algunas orientaciones de política de autores como:

Emilio Tenti quien sustenta que "Durante la década de los años '90s la mayoría de los países latinoamericanos llevaron a cabo reformas en la legislación, la estructura, los contenidos, el modelo de financiamiento, gestión y administración de sus sistemas educativos pero no tuvieron suficiente y adecuadamente en cuenta el factor humano. En efecto, poco es lo que se ha hecho en materia de formación inicial y permanente, condiciones de trabajo y remuneración de los docentes latinoamericanos. Si lo que se quiere realmente es modificar el modo de hacer las cosas en el aula para mejorar la calidad de los aprendizajes efectivamente desarrollados por los niños en los próximos años las políticas educativas deberán poner en el centro de la agenda la cuestión de la profesionalización de los docentes, desde una perspectiva integral".¹⁷³

¹⁷³ Tenti, Emilio (2003). **Algunas dimensiones de la profesionalización de los docentes. Representaciones y temas de la agenda política.** Buenos Aires Argentina. Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación, p.86

Para Reimers quien señala que " Durante las últimas décadas, los esfuerzos de maestros, administradores educativos y otros actores interesados en la educación en América Latina han logrado colocar la preocupación por la calidad en el centro de la agenda educativa de todos los países de la región", (...) "para ofrecer oportunidades de aprendizaje que efectivamente expandan las opciones y la libertad de las personas - dicho análisis sobre qué significa la calidad de la enseñanza y del aprendizaje no sólo es justo sino necesario. Nuestra tesis central es que la definición de la calidad de la enseñanza no puede estar desvinculada de la definición de los propósitos de la educación. Porque la enseñanza tiene o no calidad en función de algunos propósitos, de criterios normativos que reflejan visiones valóricas, así como relaciones de hecho entre lo que se aprende en la escuela y el contexto social en el cual deben desempeñarse los egresados de ella". (...) además, "sostenemos que un tipo fundamental de competencias que debería orientar la definición de calidad de la educación en América Latina, es el de aquellas que permiten ejercer de forma efectiva la ciudadanía en una sociedad democrática"¹⁷⁴

En el país latinoamericano de Ecuador inició en 2002 un importante movimiento ciudadano Contrato Social por la Educación, que condujo a la construcción en 2006 de una "Agenda Ciudadana por la Educación para el periodo 2007 - 2015", con la participación de diversas y heterogéneas organizaciones y personas de la sociedad con compromiso político para la definición de políticas públicas en educación.

La magnitud del problema educativo ecuatoriano lo resumen así: mala calidad educativa, enseñanza excluyente y la tasa de analfabetismo es del 9%.

¹⁷⁴ Este trabajo incorpora ideas desarrolladas por los autores en un informe presentado al Diálogo Regional en Educación organizado por el Banco Interamericano de Desarrollo y publicadas en Fernando Reimers y Eleonora Villegas - Rimers "Educación para la ciudadanía y la democracia: Políticas y programas en escuelas secundarias en América Latina y el Caribe", en Espinola V, (Editora) **Educación para la ciudadanía y la democracia en un mundo globalizado: una perspective comparative** Banco Interamericano de Desarrollo, Washington DC, julio de 2005, pp. 24

La propuesta de Agenda de políticas en educación para 2007 -2015, consiste en: "1.Ubicar la educación como instrumento fundamental de desarrollo y de instrucción de un nuevo proyecto de país, 2. Desterrar el clientelismo político en educación, 3. Acceso universal y gratuito a educación inicial, básico y bachillerato, (Calidad educativa y permanencia en educación, 5. Crear condiciones para que los docentes cumplan a cabalidad sus funciones y responsabilidades, una remuneración digna ligada al desempeño, formación adecuada, capacitación permanente y mejoramiento profesional continuo que posibilite el respeto social a su tarea, 6. Incrementar progresivamente la inversión en educación a por lo menos el6% del PIB, 7. Construir un nuevo sistema educativo nacional y 8. Fomentar el desarrollo integral de los niños y potenciar su capacidad creativa a través del arte, «ciencia, la cultura y el deporte".¹⁷⁵

Estos planteamientos resultan interesantes porque permite pensar la realidad educativa como dinámica, compleja, con una mirada holística y con la necesidad de construir una agenda educativa también en el estado de Hidalgo que ponga al centro la profesionalización de docentes, lo cual contribuiría a mejorar la calidad de los aprendizajes en las escuelas de educación básica.

1. ¿Porqué una agenda de política educativa?

En el contexto educativo hidalguense permean un conjunto de problemas que apelan a un debate público y que además requieren de la participación de las autoridades públicas y educativas para analizar y atender cuestiones importantes de la realidad educativa, en este sentido una agenda de acuerdo con Francesc Pedro e Irene Puig señalan que:

"Se trata del conjunto de problemas que interesan o preocupan a la opinión pública hasta el punto de exigir la intervención de la autoridad pública. ¿Qué es lo que hace que un problema concreto entre o no en la agenda política de la

¹⁷⁵ Contrato Social por al Educación (2006). **Agenda Ciudadana por la Educación 2007 - 2015"**. Ecuador.

autoridad?, pues sencillamente, la interpretación política que esta autoridad hace del problema, de su urgencia y de la conveniencia de convertir su posible solución en una prioridad política"¹⁷⁶

Los diferentes actores políticos en Hidalgo asumen un posicionamiento político e ideológico acerca de diversas cuestiones educativas y la educación como fenómeno social requiere de la participación de diferentes actores como: autoridades, docentes, padres de familia, estudiantes, organizaciones sindicales y otros para construir un espacio de diálogo e integrar en una agenda de problemas que requieren atención. Algunas herramientas que ayudaron a construir la agenda de política educativa, se mencionan a continuación.

2. Criterios para construir alternativas de agenda de política educativa

Las alternativas de agenda educativa pretenden generar cambios en la formación y desarrollo profesional docente, en los sentidos del sistema educativo Hidalguense, en la gestión y en las prácticas de actores clave. En estricto no se trata de "alternativas educativas" sino de alternativas de política educativa que puedan propiciar cambios estructurales, para lo cual se describen algunos criterios que permitan una mejor comprensión de la agenda educativa.

Un primer criterio consiste en ***el cambio de sentido en la educación*** que está en el marco de competencia de la SEPH como actor protagónico, de tal manera que su política, su concepción filosófica e ideológica tendría que tener como punto de partida y de llegada la escuela y en el caso que nos ocupa la de educación básica. Un referente importante es el contexto hidalguense y el diagnóstico de las problemáticas educativas en la entidad que permiten hacer una lectura de la realidad educativa hidalguense.

¹⁷⁶ Francese Pedro e Irene Puig (1998). **Las reformas educativas. Una perspectiva política y comparada**. España. Paidós, p.34

Un segundo criterio se refiere a analizar los procesos de implementación que implica **costos y tiempos** posibles para cada alternativa de política educativa. Es decir, se requiere valorar los costos en términos presupuestales y en tiempos cortos, medianos o a largo plazo, para así considerar la viabilidad de la política, crónica y cultural.

Un tercer criterio consiste en valorar el **nivel de profundidad del cambio** educativo que se plantea.

Un cuarto criterio es **reconocer los actores políticos** protagónicos que de acuerdo a su posición política e ideológica posiblemente estarían a favor o en contra de determinada política.

Finalmente como quinto criterio es sugerir algunas **orientaciones específicas de política educativa**.

3. Alternativas de política para una agenda de políticas educativas

Las alternativas que se presentan se caracterizan por ser propuestas de cambio profundo, sistémicas e integrales, aunque se presentan también sugerencias; específicas, estas alternativas son pensadas desde dos vertientes: como tipos ¹ ideales o principios orientadores de política educativa y como políticas educativas I específicas que pueden considerarse algunas de ellas como complementarias.

Cada alternativa de política se define y se diferencia por ciertos ejes conceptuales, filosóficos o políticos, por actores políticos que asumen una posición a favor o en contra; los costos y tiempos que permitan valorar su viabilidad política, económica y cultural.

a. La democratización del sistema educativo hidalguense

Esta primera alternativa de política se plantea contribuir las condiciones para la democratización de los procesos educativos, es evidente el carácter político de la educación acerca del tipo de ciudadano que se pretende formar desde la escuela y particularmente el proceso de enseñanza tiene también esta dimensión política, entonces si se quiere mejorar la calidad y equidad educativa hace falta fortalecer en el profesional de la educación, construyendo mecanismos y espacios de participación permanentes.

Los actores constituyen los sistemas educativos y una política tendiente a mejorar la calidad educativa y los esfuerzos académicos y de gestión que se realicen desde la escuela requieren estar articulados a un *proyecto mas amplio de política social*, para pensar y actuar sobre el sentido de lo que hace de manera cotidiana.

Un desafío es repensar una reforma educativa de gestión y política educativa que permita fortalecer la capacidad estatal de la Secretaria de Educación Publica de Hidalgo con énfasis en la formación personal de los docentes en la entidad, lo cual implicaría indudablemente actuar simultáneamente en varias dimensiones con base en la centralidad de la escuela: formación profesional integral de docentes, eficiencia externa o pertinencia, eficiencia interna, efectividad, equidad y capacidad de gestión institucional en todos los niveles de decisión.

Las estrategias de reforma deben impulsar un proceso serio y profundo de democratización del sistema educativo a partir de conformar una amplia alianza social, favorecer un comportamiento administrativo y de gestión mas descentralizado y en el marco de la federación educativa indudablemente un reto muy importante a atender es la construcción de un nuevo modelo de

coordinación institucional que logre un pertinente y adecuado equilibrio entre la federación y los estados en el diseño y gestión de la política educativa.

Una estrategia es en este nuevo modelo de coordinación institucional podría ser la democratización del sistema educativo y de la escuela, esto implica profundizar el proceso de descentralización educativa que fortalezca lógicas de las competencias locales y procesos de autonomía de los sujetos educativos.

La competencia institucional se refiere al espacio de configuración de política que busca el mejoramiento de la efectividad, resultados e impacto de las funciones públicas educativas a cargo del Estado. Además, y de acuerdo con el Dr. Miranda cuando plantea otras políticas específicas para posibilitar, consolidar, profundizar y reorientar la política de competencia institucional, algunas de ellas son las siguientes:

- ✓ Las estrategias de reforma deben impulsar un proceso serio y profundo de democratización del sistema educativo a partir de conformar una amplia alianza social.
- ✓ Favorecer un comportamiento administrativo y de gestión más descentralizado.
- ✓ Atención a grupos y áreas vulnerables, creación de infraestructura y equipamiento social orientado a consolidar bienes colectivos y el mejoramiento de los sistemas de coordinación y funcionamiento institucional.
- ✓ Considerar a la escuela como centro de toda política educativa.
- ✓ Transformar la lógica de gestión centralizada a una lógica de gestión de políticas corresponsables.
- ✓ Generar nuevas reglas y relaciones sociales en las instituciones educativas con base en una participación colegiada, autogestiva y solidaria.
- ✓ Redefinir las grandes finalidades sociales de la educación pero garantizar su cumplimiento.

- ✓ No traducir la competencia institucional en un ethos académico y en prácticas educativas burocratizadas.
- ✓ La competencia institucional debe establecer criterios y mecanismos institucionales con la finalidad de que las cuestiones de calidad y excelencia sean resignificadas por las propias comunidades educativas.

El desarrollo de esta alternativa representa bajos costos financieros, porque no requiere de grandes insumos, pero sí de una importante voluntad política de los actores participantes para generar un escenario con condiciones para una participación sustentada en el diálogo. Además, es una alternativa a largo plazo, [porque la transformación de prácticas con tradición verticalista y burocrática requiere de mayor tiempo.

Las resistencias posibles serían de aquellos grupos políticos que consideren sea vulnerada su cuota de poder por las discusiones críticas para transformar prácticas añejas. Sin embargo, el nivel de cambio sería alto y de importante profundidad porque supone un cambio cultural de trascendencia que dinamiza el sistema educativo estatal por los actores políticos.

b. La centralidad de la escuela de educación básica

Un compromiso actual de política educativa es encarar el desafío de *la centralidad de la escuela de educación básica*, es decir, hay que mirar a la escuela como el eje importante de la política, gestión, innovación y cambio educativo en Hidalgo; esto constituye un fuerte compromiso para la construcción de un nuevo modelo de política educativa, en el que diversos actores juegan un papel relevante y el docente tiene un rol clave en toda reforma para la educación básica. La escuela es el núcleo en torno al que deben gravitar todos los programas y acciones de la profesionalización y de la formación continua, sin que esto signifique saturarla, por el contrario, la pretensión es la oferta académica sea cada vez más pertinente y flexible.

La escuela, constituye el espacio apropiado en el que los docentes en servicio se profesionalizan, dialogan e identifican sus necesidades formativas y realizan una reflexión sistemática de su práctica docente. La escuela como espacio de aprendizaje es uno de los más grandes retos

Hay que visualizar el papel del centro escolar como el núcleo del cambio, democratizando a la escuela, en la que se pueda flexibilizar el currículo, discutir lo que los alumnos tendrán que aprender y los medios y condiciones que posibilitan estos propósitos. Los cambios fundamentales en los centros escolares deben incidir en la cultura interna del sistema y de la escuela, como factor de consolidación para convertirse en promotores de su propio desarrollo.

Es necesario insistir en que la centralidad de la escuela y la profesionalización docente tienen como eje fundamental el aprendizaje de los estudiantes y de los docentes, cuyo propósito central consiste en transformar las prácticas docentes y educativas que se desarrollan al interior del aula y de la escuela.

Es importante que exista claridad por los actores protagónicos del proceso educativo acerca de la misión, las metas y propósitos que se persiguen en la escuela, es decir cada docente, directivo, padre de familia, pero particularmente por parte de todas las autoridades educativas del sistema.

Primera política específica: La necesidad de construir una escuela democrática.

La necesidad de construir una escuela democrática, pertinente y relevante a las necesidades de la nueva ciudadanía, es una condición indispensable para configurar una nueva racionalidad para mejorar la formación y el aprendizaje, la escuela como organización, contexto y espacio sociocultural.

La escuela, como organización, tiene sus propias características que la distinguen de otras, es una entidad en constante desarrollo, por lo que no hay dos escuelas iguales y ninguna escuela es igual en dos momentos históricos diferentes. Es necesario reconocer que la educación es un proceso político, los docentes son sujetos políticos y la política educativa es entonces fuertemente influida por este tipo de elementos. Hay que aprender a aceptar la realidad compleja, ambigua y paradójica de las escuelas, hay que aprender a interpretarla y a vivir con ella, para esto, es necesario adoptar una actitud crítica, abierta y altamente racional.

Estudiar la escuela debe responder al análisis de cada centro educativo con sus características propias, las de sus miembros y el contexto social en el que está inmerso. La escuela debe mirarse de manera integral, es decir, no en función de cada una de sus partes, o desde la óptica de ellas, sino como un todo en el que cada factor influye en el resultado final.

Para que la organización educativa cumpla sus metas, requiere desenvolverse con racionalidad, flexibilidad, permeabilidad y colegialidad, fomentando la práctica cotidiana de estos factores, el intercambio de experiencias, la autonomía y el apoyo de facilitadores internos y externos.

Segunda política específica: Considerar a la escuela como centro de toda política educativa.

La política educativa debe centrarse en identificar que sucede en la escuela y considerar los aspectos multireferenciales que influyen en el quehacer educativo: 'Un sistema educativo más eficiente es capaz de lograr, por lo menos: a) reducir la rana en la distribución de conocimientos entre estratos sociales; b) rescatar a un número considerable de niños del no aprendizaje y al mismo tiempo romper los anillos

reproductores de la pobreza, y c) crear una categoría "mutantes culturales" entre los que se reclutaría a los socialmente móviles".¹⁷⁷

El cambio educativo es posible, pero sólo podrá tener consecuencias en nuestros alumnos, si se opera sistemáticamente en la actividad cotidiana de las escuelas. Hay cambios que al modificar algunas prácticas se introducen nuevos elementos. Nada se puede cambiar radicalmente de la noche a la mañana. En estas cosas del lo en los resultados educativos bien queda el dicho: Más vale cambio que jure y no política educativa que no aguante.

En el marco de la política educativa fomentar una educación para la interculturalidad permitirá crear y desarrollar la educación con equidad, igualdad y con sentido propio hacia un fin común: el bienestar colectivo en un marco de respeto hacia los demás. "Puesto que la interculturalidad es una aspiración, no una realidad, preferimos hablar de educación para la interculturalidad en lugar de educación intercultural. La educación debe contribuir- y puede hacerlo de manera privilegiada - a la construcción de una nación intercultural".¹⁷⁸

La interculturalidad, como concepto, no admite asimetrías. Asimetrías hay muchas: económicas, políticas y sociales. Todas ellas deben ser combatidas. Pero como educadores nos corresponde directamente combatir las asimetrías propiamente educativas, que también existen. Son dos las asimetrías educativas que es necesario combatir. "La primera es la asimetría escolar, la que conduce a que sean las poblaciones indígenas las que menor acceso tienen a la escuela, las que transitan con mayores dificultades por ella, las que más desertan, las que menos progresan de nivel a nivel".¹⁷⁹ La asimetría escolar es la que nos explica por qué los indígenas aprenden menos

¹⁷⁷ Schmelkes, Sylvia (1997). **La calidad en la educación primaria**. (Capítulo I: Un estudio de caso Marco de Referencia). Fondo de Cultura Económica, México, pp. 11-21

¹⁷⁸ Schmelkes, Sylvia (2001). "**Educación intercultural**", Conferencia presentada en la inauguración del Diplomado en Derecho y Cultura Indígena. Asociación Mexicana de Naciones Unidas - Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social. Tlalpan, D.F. México, 28 septiembre, pp. 1-19.

¹⁷⁹ Schmelkes, Sylvia (2001), op. Cit. p. 5

de la escuela, y por que aquello que aprenden les sirve menos para su vida actual y futura.

Así, la política educativa debe centrarse en construir un marco de interculturalidad para lograr la equidad educativa: “para la construcción de la interculturalidad, de lo que se trata es de que la política educativa, cada plantel educativo, y cada docente en el aula, se propongan de manera explícita combatir las asimetrías escolares”¹⁸⁰

La interculturalidad supone que entre los grupos culturales distintos existen relaciones basadas en el respeto y desde planos de igualdad. La interculturalidad no admite asimetrías, es decir, desigualdades entre culturas mediadas por el poder, que benefician a un grupo cultural por encima de otro u otros. Como aspiración, la interculturalidad forma parte de un proyecto de nación.

Tercera política específica: Transformar la lógica de gestión centralizada a una lógica de gestión de políticas corresponsables.

La secretaria de educación pública de Hidalgo es la instancia educativa central que dirige la política educativa de Hidalgo, pero permea una lógica de organización burocrática centralizada que requiere ser redefinida y el gran reto es adecuar su organización y gestión educativa para que considere a la escuela como un eje central de sus políticas, donde los actores educativos jueguen un papel participativo y democrático.

Para la atención y resolución de problemas públicos en el ámbito educativo se requiere que la autoridad educativa estatal, sectorial, de zona, de los directivos escolares y docentes tengan claridad de realizar una articulación adecuada de la gestión administrativa y de la gestión política, ambas son importantes, porque para lograr una calidad de los servicios educativos se requiere de administrar adecuadamente los recursos para poder satisfacer las demandas

¹⁸⁰ Schmelkes, Sylvia (2001), op. cit. p. 5

sociales. La tarea sustantiva final la administración de recursos, sino la satisfacción de las necesidades de los sujetos sociales implicados directa e indirectamente en el proceso educativo.

Esta perspectiva juega un papel primordial para tenerla presente en todo momento, porque estaría en el centro de la función sustantiva, de ofrecer servicios educativos de calidad a la sociedad. Es decir, el principio y fin último es el aprendizaje de los estudiantes de nuestro país y a ello deben estar encaminados todos los esfuerzos de los profesionales de la educación.

Cuarta política específica: La innovación que asuma como modelo la centralidad de la escuela de educación básica

La innovación educativa consiste en pensar la construcción de una escuela nueva [ala que aspiramos, con una orientación en la mejora de la calidad de los servicios que ofrece a la sociedad, es decir es necesario propiciar un proceso de (transformación de las prácticas de los diferentes actores protagónicos del proceso educativo, que requiere una definición condensada de cuáles serían los estándares e indicadores de logro educativo, tanto para los estudiantes como para la función de la docencia como actividad profesional.

Hay que mirar a la escuela como el eje importante de la política, gestión, innovación y cambio educativo en Hidalgo; esto constituye un fuerte compromiso para la construcción de un nuevo modelo de política educativa, en el que diversos actores juegan un papel relevante y el docente tiene un rol clave en toda reforma para la educación básica.

Quinta política específica: Autonomía de la escuela de educación básica

Un tema problema es la *autonomía de la escuela de educación básica*, se podría señalar en un extremo la descentralización absoluta de la escuela y en

el otro el centralismo y control absoluto, en ambos hay simpatizantes. Una mirada híbrida sería construir un modelo de descentralización que acote y defina claramente las responsabilidades facultades y recursos financieros a centralizar y lo que se quieran mantener centralizados y en el aspecto pedagógico recomiendan mantener un equilibrio respecto a un currículo nacional y un complemento a cargo de los estados, municipios.

Esta alternativa de política que asume el reto de la centralidad de la escuela y sus cinco políticas específicas en síntesis tendría costos bajos se trata de una toma de decisión política y seguramente los diferentes grupos políticos podrían coincidir en este cambio político cultural.

c. La profesionalización de docentes de educación básica

No puede haber calidad del servicio educativo si no se tiene una formación profesional integral de calidad de los docentes de educación básica. Esto requiere de la definición y desarrollo de una política integral para el desarrollo profesional de los docentes, dotándolos de los conocimientos, habilidades y destrezas necesarias para encarar las situaciones cada vez más complejas que exige el mundo globalizado y la sociedad del conocimiento.

La educación constituye un proceso político en el cual los docentes como sujetos políticos tienen una participación destacada, en este sentido, la definición de una política educativa está permeada por este tipo de circunstancia. Además, es necesario *reconocer la complejidad de la realidad del trabajo docente en la escuela*, que requiere para su estudio una actitud crítica, abierta y altamente racional. La escuela es un microcosmos social en ella se refleja el acontecer del contexto social más amplio, está fuertemente influida por factores externos, la capacidad de desarrollo de la institución es función directa de la capacidad o deseo interno de mejora.

La política de la formación continua centrada en la escuela consiste en desarrollar e instalar en la cultura magisterial, la idea de la profesionalización y el desarrollo profesional permanente. La profesionalización no consiste en un estado final o en un proceso que se concluye, es un proceso continuo en persecución de un ejercicio útil y responsable y el desarrollo profesional, se refiere al proceso diverso (complejo que asumen los profesionales de la educación para fortalecer tanto sus competencias y su capacidad para un mejor desempeño de su práctica pedagógica y que conduzcan a la obtención de los resultados esperados en las aulas y las escuela. La formación continua es una parte fundamental del desarrollo profesional.

Primera política específica: Fortalecer la formación continua de los docentes

Generar condiciones institucionales para la profesionalización de docentes de educación básica, que permitan atender con equidad y de manera satisfactoria la gran variedad de necesidades y demandas formativas, de los diversos tipos de maestros y sus contextos laborales, un mecanismo puede ser la implementación del año sabático.

Superar la producción dispersa y desordenada de ofertas formativas de toda índole y calidad, en las que se ocupan muchos recursos humanos, materiales y financieros y asegurar la calidad en los procesos de los diferentes programas que se desarrollan para atender las necesidades de formación y actualización en lo individual.

Fortalecer el federalismo educativo, convocando a los diversos actores educativos a participar articuladamente en los procesos de actualización y formación continua, fortaleciendo las competencias de los equipos encargados de promover la actual política y de gestionar estos servicios.

Segunda política específica: Desarrollar exámenes de oposición para acceder a puestos directivos

Esta política de exámenes de oposición propicia una cultura de reconocimiento profesional y daría cuenta del conocimiento en el campo educativo y de la gestión institucional pero además, puede permitir transparentar los procesos de selección la los puestos directivos y de supervisión escolar, así como en los puestos de Directores y Subsecretarías de la SEPH, porque establece reglas de juego para los actores educativos y propicia un clima favorable para fortalecer una cultura del profesional e incentiva el reconocimiento a la formación profesional y no a política clientelar que implica altos costos políticos a mediano plazo, en el anexo No. 14 se puede ver una propuesta de organización de un proyecto para el concurso hidalguense de oposición 2008, de plazas iniciales en educación básica el propósito de planear, organizar, realizar y evaluar un concurso de oposición que permita transparentar el proceso de selección y asignación de plazas iniciales en la Secretaría de Educación Pública de Hidalgo, cabe señalar que el examen realizado el pasado 4 de agosto para concursar 14 plazas habiendo aproximadamente cuatro mil aspirantes que constituye una fuerte inquietud y una i tensión política de este proceso.

Tercera política específica: Consolidar el trabajo colegiado

En el colectivo docente, es el espacio donde el profesional de educación básica desarrolla las competencias académicas analiza problemáticas inherentes a la institución educativa, construye colectivamente y desarrollar alternativas que permiten movilizar sus saberes socialmente construidos y la capacidad de aprender de manera permanente en el colectivo docente. Es decir, construir un espacio que posibilite a los sujetos de la comunidad escolar encontrar nuevas formas de dialogar y desarrollar acciones para mejorar la calidad de los aprendizajes de los estudiantes, en un marco de una educación democrática.

Los sujetos protagónicos del proceso educativo reflexionan acerca de su práctica pedagógica, sobre la enseñanza y aprendizaje con valores democráticos, propician la convivencia y participación con autonomía, es decir, se favorece el trabajo colaborativo y un ejercicio ciudadano democrático.

El compromiso es fortalecer el trabajo colegiado en las escuelas, generando las adiciones institucionales para su desarrollo que posibiliten analizar colectivamente las problemáticas específicas relevantes en la escuela y el compromiso de acción colectiva para la atención de las mismas.

Se considera fundamental fomentar la participación democrática de los actores protagónicos del proceso educativo en la escuela, deben tomarse en cuenta para cualquier cambio en la escuela, los docentes, estudiantes, directivos, padres de familia. Aquí surgen los cambios estructurales donde se dinamizan los colectivos escolares, trabajo democrático colegiado en donde se construya una verdadera participación.

Es fundamental que la toma de decisiones en las escuelas no sea de manera unilateral, hay que fortalecer la comunicación entre los principales actores educativos, para impulsar un verdadero cambio educativo. En este sentido la equidad en relación a los recursos financieros constituye una tarea de la federación con los estados, para que éstos atiendan de manera más efectivas las necesidades educativas.

La formación continua centrada en la escuela tiene como prioridad la formación de colectivos docentes¹⁸¹ que aprendan a trabajar juntos, tomar decisiones informadas y responsabilizarse de los resultados. Aprender esta forma de trabajo requiere de desarrollar algunas habilidades de comunicación, diálogo, escucha, tolerancia, empatía y colaboración, ya que la tarea de formación no sólo se realiza a través de cursos; se hace fundamentalmente en

¹⁸¹ Plantilla total de profesores y directivos de un centro de trabajo organizados para mejorar la calidad de los resultados educativos de su escuela. Reglas de Operación ProNAP 2005.

la práctica cotidiana y durante la reflexión compartida entre colegas y otros agentes educativos.

La incorporación de las Nuevas Tecnologías de la Información y la comunicación instituyen una estrategia para la construcción de un Sistema de Información integral y oportuno acerca de alumnos, docentes, equipo, aulas, mobiliario, resultados de aprendizaje, y otros que permitan mejorar los procesos de planeación, evaluación y la toma de decisiones para la mejora de la calidad de los servicios educativos.

Cuarta política específica: Mejorar la percepción salarial a los profesionales I de la educación

Para avanzar en la profesionalización del docente es fundamental mejorar sustantivamente sus condiciones laborales y salariales de los docentes, es un reto complejo por el esfuerzo presupuesta a realizarse, pero con la definición política se podría contribuir a dignificar la profesión docente y a generar condiciones de educabilidad de los estudiantes.

Además, como una cuestión complementaria se podría establecer un esquema de incentivos económicos que contribuyan a fortalecer el trabajo educativo en las escuelas.

Quinta política específica: El desempeño docente

En el marco de cambios científicos y tecnológicos, que genera la globalización, la sociedad de conocimiento y la serie de reformas al sistema educativo en nuestro país como la descentralización educativa, con todo esto la sociedad actual interpela el trabajo pedagógico de los docentes, hay una clara exigencia de mejorar la calidad educativa, lo cual implica analizar los

desafíos en la formación profesional de los docentes y las condiciones en que desarrolla su trabajo educativo en la escuela, entre otros elementos.

En el desarrollo de una política de reforma educativa, los docentes constituyen un elemento clave, lo cual requiere preguntarnos ¿Quiénes son los docentes de Hidalgo, cómo piensan, cuál es su práctica?, en este sentido son los actores protagónicos del proceso educativo quienes construyen y reconstruyen el sistema educativo del estado de Hidalgo.

En relación a los recursos humanos, la distribución de personal docente en el sistema educativo tiene que ser acorde a la formación docente de los docentes, evitando el nepotismo y la corrupción para designar personal que no cubra los requerimientos profesionales para el cargo. Los tiempos técnico-profesionales necesarios para diseñar y operar, por ejemplo, un nuevo sistema de información escolar basado en datos individualizados o la incorporación de las nuevas tecnologías en las escuelas o diseñar y operar un sistema de evaluación, entre otros elementos. Los tiempos administrativo-burocráticos que exige cada proceso (asignación de personal, manejo de incidencias, elaboración de la nómina, distribución de libros o certificación) de acuerdo con la normatividad para no incurrir en desviaciones administrativas e incluso jurídicas. Y los tiempos pedagógicos que son los más largos, pues tienen que ver con los procesos de aprendizaje o re-aprendizaje y generalmente son los menos considerados en la toma de decisiones.

Sexta política específica: Establecer el Sistema hidalguense de formación, actualización, capacitación y superación profesional de docentes

En Hidalgo se requiere consolidar una política integral que articule a las instancias de formación, actualización y superación docente, para lo cual la SEPH necesita generar las condiciones para crear el Sistema Hidalguense de Formación, Actualización, Capacitación y Mejoramiento Profesional

(SEFACMP), como lo establece la Ley General de Educación en el artículo 12, fracción VI, que establece "Regular un sistema nacional de formación, actualización, capacitación y superación profesional para maestros de educación básica".¹⁸² En la Ley de educación para el Estado de Hidalgo, otorga la facultad a la autoridad estatal de restar y regular estos servicios a los docentes.

Con la creación de la SEPH en mayo de 2005, se genera un proceso de construcción de una nueva estructura organizacional, en la que aún no se ha definido el espacio del SEFACMP, inicialmente se fracciona, por un lado la Dirección de Programas Estratégicos, por otro lado las Escuelas Normales, en dependencia de la Subsecretaría de Educación Básica y Normal y la Universidad Pedagógica Unidad Hidalgo en su dependencia de la Subsecretaría de Educación Media Superior y Superior, por otra parte, la Dirección de Programas Compensatorios; y por otra, la Dirección Estatal de Formación Continua y los Centros de Maestros dependen de la Dirección General de Educación Básica. En este sentido la creación de una Subsecretaría de Formación y Desarrollo Profesional de Docentes constituiría una instancia responsable planear, organizar y evaluar los servicios de profesionalizaron docente en la entidad.

Para la implementación de esta alternativa y sus seis políticas específicas los costos financieros y tiempos son altos porque requiere de una importante inversión económica, sin embargo es una alternativa a largo plazo, porque la profesionalización de los docentes es un eje fundamental para mejorar la calidad educativa en Hidalgo.

Los actores de las instancias encargadas del manejo presupuestal serían quienes presentarían resistencias, por la complejidad que representa esta política. Pero el nivel de cambio educativo sería alto y de importante profundidad porque generaría condiciones institucionales favorables para los actores protagónicos d el proceso educativo, los docentes.

¹⁸² Secretaría de Educación Pública (1993). **Ley General de Educación**, p. 55

d. La rendición de cuentas del trabajo educativo

Un tema que tendría que ser un compromiso social y político es *la rendición de cuentas del trabajo educativo* que se realiza en las escuelas por parte de los diversos actores (autoridades, directivos y docentes), las autoridades e instituciones públicas estén obligadas a comunicar sus decisiones y las cuentas de su presupuesto de manera completa y precisa. También se requiere la intervención de organismos independientes, que fiscalicen la información. En la mirada de la gobernanza, la rendición de cuentas como señala Peters "Tanto en la gobernanza como en la Nueva Administración Pública (NAP), los componentes políticos del gobierno -los ministros- y la burocracia central pierden algunos o casi todos sus instrumentos de control jerárquico. Éstos les eran importantes para controlar la implementación de políticas, pero también lo son para crear una cadena de rendición de cuentas".¹⁸³

Para el diseño, desarrollo y evaluación de una política para mejorar la calidad educativa, requiere de su credibilidad social y parafraseando a Majone, la política pública nunca ha visto a *la credibilidad* como un arma importante en la política pública. En la teoría de juegos el modelo estratégico permite incursionar en la esfera de las interacciones sociales entre jugadores racionales, se acerca más a los ámbitos democráticos para la elaboración de políticas públicas, en este sentido el formulador de políticas se convierte en un jugador que debe tomar en cuenta al otro jugador que participa con sus recursos. Es decir, "el formulador de políticas es ahora un jugador que debe tomar en cuenta las creencias, incentivos y estrategias del otro jugador, es decir, de los otros formula dotes de

¹⁸³ Peters, Guy (2004). "Cambios en la naturaleza de la administración pública: de las preguntas sencillas a las respuestas difíciles", en María del Carmen Pardo. **De la administración pública a la gobernanza**. Colegio de México. México, p. 89.

políticas, de los votantes, de los grupos de interés, etcétera".¹⁸⁴ En la realización de políticas públicas que cuenten con credibilidad se deben atender dos factores: la extemporaneidad y las dificultades que enfrentan las democracias para contraer compromisos creíbles.

La evaluación educativa constituye una herramienta importante para apoyar la rendición de cuentas a la sociedad acerca de los aprendizajes de los estudiantes, del desempeño docente y directivo y la valoración de la articulación de lo que se aprende y las necesidades del presente y futuras. En este sentido bien podría idearse un Sistema de Información sobre los resultados educativos en las escuelas de educación básica.

En la Secretaría de Educación Pública de Hidalgo, es fundamental promover y generar las condiciones para mejorar con calidad la gestión e innovación e investigación del proceso educativo, constituye un compromiso estratégico en la entidad, en este sentido, "La experiencia enseña que en materia educativa hay que gastar más, de manera sostenida y equilibrada y sobre todo mejor, es decir buscando siempre lograr una enseñanza e investigación de calidad".¹⁸⁵

Es necesario asegurar la rendición de cuentas a la sociedad sobre los resultados educativos, que posibilite generar una nueva cultura académica, una visibilidad pública de lo que se hace con los recursos públicos y la organización escolar realice un giro en cuanto a su estructura, concibiéndola de forma horizontal, más dinámica, menos cerrada.

El proceso de atención de esta alternativa tiene bajos costos, pero requiere de una importante voluntad política de los actores educativos para propiciar las

¹⁸⁴ Majone, Giandomenico (2004). "La credibilidad de las políticas. Por qué es importante y cómo lograrlas", en María del Carmen Pardo. **De la administración pública a la gobernanza**. Colegio de México. México, p. 145.

¹⁸⁵ Valenti, Negri Giovanna y Gloria del Castillo (2000). "Una reflexión sobre el rumbo actual de la política educativa superior en México", en Rolando Cordera y Alicia Zicardi (coords). **Las políticas sociales de México al fin del milenio**. Descentralización, diseño y gestión. Miguel Ángel Porrúa / I. México, p. 14

condiciones institucionales para la rendición de cuentas del trabajo educativo en las escuelas. Esta es una alternativa a corto plazo, con resultados políticos hitamente importantes.

El nivel de cambio sería muy alto y de importante profundidad porque genera un clima de transparencia en la política educativa que desarrollan los diferentes actores educativos.

e. Reducir la desigualdad educativa

Constituye un importante reto de agenda de política para Hidalgo *reducir la desigualdad educativa* es un elemento a considerar y repensar esta importante área en un marco de reformas de segunda generación. Además, la lucha contra la inequidad educativa requiere de un financiamiento público de la educación, que sea transparente y con una distribución de equidad social que beneficie a la población con indicadores de pobreza, ampliar las políticas compensatorias y establecer políticas que frenen la discriminación educativa.

La desigualdad educativa es un fenómeno social que tiene diversas formas de expresarse en los estudiantes y en el contexto hidalguense, las desigualdades no se encuentran sólo en las oportunidades para vivir con educación salud y trabajo entre otras, sino también en el proceso y el resultado de esa educación condiciones de bienestar y en los resultados de la distribución de los satisfactores y riqueza social. La racionalidad actual de distribución de los servicios de las instituciones, de los recursos y de los productos está sustentada en un régimen de desigualdad que atiende a las características sociales y al proceso histórico de nuestro tiempo."La desigualdad social, pues en el sentido en que la entendemos hoy en día, no es un fenómeno natural (como lo serían las diferencias personales), sino el resultado de un proceso social. Es algo que se explica en función de las diferentes formas en que se

organiza una comunidad humana para atender a sus necesidades vitales. ...la desigualdad también es un fenómeno de carácter histórico y cultural."¹⁸⁶

Los estudiantes que tienen rezago educativo o que abandonan el sistema escolar tienen problemas que no se explican por su condición de diferencias personales, como inteligencia, aptitudes, actitudes, ello está finamente entretejido con falta de un buen nivel nutricional, que puede hacer vulnerable su salud, falta de recursos apropiados para el aprendizaje que no pueden limitarse en nuestro tiempo histórico al libro de texto, una libreta y un lápiz.

Para contribuir a la solución del problema falta considerar otras prácticas sociales que están presentes como el monto de los salarios, ya que se ha encontrado que personas en calidad de trabajadores se encuentran en condiciones de pobreza e incluso de vulnerabilidad a degenerar aún más su situación social.

Los tejidos del orden social que propician y reproducen la desigualdad requieren de transformaciones sociales que van más allá del incremento al gasto educativo. Hay otras prácticas institucionales que no se cuestionan como distribución de la riqueza en recursos, salarios, o en acuerdos comerciales, políticos, financieros entre otros. Así como el hombre ha propiciado en nuestro mundo prácticas institucionales para crear estratificaciones, inequidades, valdría la pena reflexionar sobre cómo son las oportunidades educativas en otros países del continente tanto países con mayor o menor desarrollo así como la creación de formas de vida e instituciones que contrarresten la desigualdad educativa y social. Lo cual está articulado a las formas de representarnos el mundo en que vivimos.

Esta alternativa representa altos costos económicos, pero de una importante justicia social y equidad para los grupos sociales menos favorecidos el cambio es a largo plazo pero requiere de una urgente atención. Se requiere de una

¹⁸⁶ Tésanos, José Félix (2000). La sociedad dividida. Estructuras de clases y desigualdades en las sociedades tecnológicas, Madrid, Biblioteca Nueva, p. 21.

voluntad política de todos los actores políticos que discursivamente pueden estar de acuerdo pero resulta difícil en el momento de tomar las decisiones en esta dirección.

f. Apoyo y asesoramiento al trabajo pedagógico de los docentes

Es necesario reconocer que todo cambio educativo debe repercutir en lo que ocurre en el aula y en la escuela, donde tiene lugar la enseñanza y donde se espera que tenga lugar el aprendizaje, éstos deberán ser espacios en torno a los cuales graviten las diversas instancias y actores del sistema educativo estatal como son: jefes de sector, supervisores, jefes de enseñanza, apoyos técnico pedagógicos de cada uno de los niveles y modalidades educativas, de los diversos programas y proyectos que se ofrecen, así como los asesores de los centros de maestros, directivos y docentes frente a grupo.

Para el logro de lo anterior se requiere de la construcción de un servicio de asesoría académica a la escuela. Este servicio tendrá que construirse con las figuras que ya existen: Apoyos Técnicos Pedagógicos, Asesores de Centros de Maestros, Supervisores, Jefes de Sector, Jefes de Enseñanza, quienes habrán de desarrollar conocimientos, habilidades, actitudes y valores propios de la función asesora, concebida como:

"Un proceso basado en la interacción profesional y orientado a la resolución de problemas educativos asociados a la gestión y organización escolar, así como a la enseñanza y las prácticas educativas de directivos y docentes. Es académica porque se centra en incrementar la calidad- del aprendizaje de todos los alumnos y, está dirigida a la escuela porque propone involucrar a todos los miembros de la comunidad, promueve el trabajo colaborativo y el establecimiento de acuerdos mediante el consenso, con la finalidad de generar condiciones favorables que faciliten el aprendizaje y la formación

de los alumnos.”¹⁸⁷

Hay que señalar que el trabajo pedagógico que realizan los docentes, está pautado por el plan y programas de estudio, que señala enfoque, propósitos y contenidos; con base a su formación y experiencia profesional, a sus concepciones, pero también el docente resignifica su hacer profesional; así el espacio escolar se convierte no sólo en un espacio de reproducción social sino también en un espacio de poder, de resistencia y lucha, con cierta autonomía profesional. En este sentido de una política que apoye el trabajo académico que se realiza por los docentes cotidianamente en las aulas, entre otras acciones pueden ser las siguientes:

- ✚ Diseño y publicación de libros y guías de apoyo a la tarea pedagógica de los docentes que recuperen y reconozcan las condiciones contextuales del estado de Hidalgo.
- ✚ Atender e invertir en las condiciones de Infraestructura física y recursos didácticos suficientes en las escuelas
- ✚ Un curriculum actualizado, articulado con participación docente.
- ✚ Docentes y directivos con el compromiso de consolidar una cultura de la actualización permanente.
- ✚ Recursos tecnológicos adecuados
- ✚ Materiales educativos actualizados
- ✚ Prácticas pedagógicas modernas y centradas en el estudiante.
- ✚ Padres de familia y comunidad comprometidos con la educación.

Los costos de implementación de esta alternativa de política serían medios porque necesita de recursos, insumos suficientes para diseño y elaboración de materiales diversos, tiempos para la profesionalización de los actores educativos. La SEPH

¹⁸⁷ ¹⁸⁷ Secretaría de Educación Pública (2005). **Orientaciones generales para constituir operar el servicio de asesoría académica a la escuela**, p. 25

puede asumir el liderazgo de esta política con la ayuda de los apoyos técnico y de docentes con experiencia y con perfil de posgrado en educación.

Con lo anteriormente expuesto en los seis capítulos anteriores del trabajo de Investigación educativa, en el siguiente apartado se da cuenta del proceso metodológico realizado, que también constituye una modesta aportación pero también importante.

CAPITULO VII.

METODOLOGÍA DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

En este apartado se describe la caja de herramientas teórico metodológicas que permitieron desarrollar la investigación educativa sobre las políticas para la profesionalización docente, se recuperan las aportaciones de algunos autores o: Sampieri, Bertely, Loetz y LeCompte.

1 Vinculación de lo cualitativo y cuantitativo

Con base en la exigencia metodológica del objeto de estudio se definió la necesidad de recuperar las aportaciones de la perspectiva cualitativa y de la cuantitativa que permitió una visión de complementariedad en este trabajo de investigación. Este enfoque mixto o multimodal "es un proceso que recolecta, analiza y vincula datos cuantitativos y cualitativos en un mismo estudio o una serie de investigaciones para responder a un planteamiento del problema"¹⁸⁸, lo cual favoreció una mirada integral y holística para la comprensión de la problemática de políticas educativas para la profesionalización docente en Hidalgo.

El campo de las políticas educativas se caracteriza por su complejidad y dinámicas sumamente intrincadas y diversas, pero al articular las perspectivas cualitativa y cuantitativa aunque constituyó un reto importante, contribuyó a profundizar y fortalecer la riqueza interpretativa del objeto de estudio.

El enfoque cualitativo o naturalista con la mirada etnográfica con la finalidad de reconocer el sentido de las concepciones y acciones de los sujetos ayudó a la realización de entrevistas a los actores educativos clave en el proceso de profesionalización de docentes, además como señala Bertely:

¹⁸⁸ Sampieri, Roberto, Carlos Fernández y Pilar Baptista (2006). **Metodología de la investigación**. México, cuarta edición. Editorial Me Graw Hill, p 755

"La articulación epistemológica de posturas enfocadas al estudio de la acción significativa, la cultura y el ejercicio hegemónico, permite reunir tradiciones disciplinares que -más que repelerse por su carácter micro o macro, funcionalista o dialéctico- se amalgaman en un mismo marco paradigmático. El proceso etnográfico comienza - no concluye - cuando el investigador inscribe los puntos de vista y los modos en que los miembros de una cultura perciben el universo y organizan su propia vida (Ericsson 1987, 1989) al documentar la mentalidad nativa (Malinowski 1922)".¹⁸⁹

Además, el enfoque cualitativo permitió la interpretación y el análisis de datos cuantitativos, de estadísticas generadas en el ámbito de la Secretaría de Educación Pública de Hidalgo y en el Instituto Nacional de Estadística Geografía e informática.

2. Fases del trabajo de investigación

El trabajo de investigación se caracterizó por el desarrollo de seis fases de trabajo, construcción del proyecto de investigación, elaboración del estado de conocimiento, trabajo documental, selección del escenario, trabajo de campo y análisis y sistematización de los datos y elaboración del informe, las cuales no fueron desarrolladas de manera lineal algunas se trabajaron de manera paralela y la continuación se describen de manera sintética.

a. Construcción del proyecto de investigación

La construcción del proyecto de investigación constituyó un proceso de problematización del problema de indagación, se reconocen algunos hechos que ocurrieron a nivel internacional, como las reuniones realizadas en Jomtien y en Dakar que definieron algunas orientaciones importantes de política educativa a nivel internacional constituyen, así como el fenómeno

¹⁸⁹ "Bertely, María (2004). **Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar.** México. Paidós, pp. 36-37

de la globalización que impactan y se articulan dialécticamente con dinámicas y procesos en las agendas políticas de países como México, que transformó con reformas su sistema educativo y naturalmente implicó el ámbito de la revaloración del trabajo y la profesionalización docente.

En contexto de globalización y en la década de los noventa el tema educativo y la profesionalización docente de educación básica fueron incorporados a la agenda sistémica y se realiza una reforma curricular en 1993 a Planes y Programas de Estudio en México. Pero este referente contextual tiene su especificidad en Hidalgo donde es evidente la debilidad de política integral articuladora de la profesionalización docente y la intervención en la estructura con puestos de dirección que constituyen cotos de poder de la Sección XV del SNTE que afectan los procesos de gestión y la toma de decisiones del sistema educativo.

Finalmente se define el objeto de investigación que consistió en comprender *¿cuáles son las políticas públicas y educativas construidas para la profesionalización de los docentes en servicio de educación básica en el estado de Hidalgo y las tensiones que se generan en el proceso?*, y se definieron seis preguntas a este problema de investigación que contribuyeron a orientar en todo momento el trabajo.

La construcción de un propósito general, cinco propósitos específicos, el tratamiento metodológico que articula lo cuantitativo y cualitativo y la hipótesis permitió clarificar la intencionalidad del trabajo de investigación, elementos que es importante tener presente en todo momento.

b. Elaboración del estado del conocimiento

La fase de elaboración del estado de conocimiento constituyó una herramienta importante para el análisis y comprensión del objeto de estudio de las políticas para la profesionalización docente, porque permitió un

diálogo permanente entre los referentes teóricos y el problema de investigación, en este sentido se coincide con el Consejo Mexicano de Investigación Educativa que define al estado de conocimiento como "el análisis sistemático, las valoraciones del conocimiento y de la producción generada en torno a un campo de investigación durante un periodo determinado; permite identificar los objetos bajo estudio y sus referentes conceptuales, las principales perspectivas teóricas-metodológicas, tendencias y temas abordados, el tipo de producción generada, los problemas de investigación y ausencias, así como su impacto y condiciones de producción".¹⁹⁰

Es evidente que las políticas educativas para la profesionalización docente fueron incorporadas a la agenda gubernamental en la década de los noventa, momento en el que se impulsa el reto de mejorar la calidad de la educación básica en México y en varios países latinoamericanos, también se promueven reformas a sus sistemas educativos, pero se valora que el docente es un sujeto clave para el cambio educativo y requiere condiciones para su profesionalización, pero "se reconoce que las investigaciones referentes a la formación inicial y continua de los maestros es un vacío importante para el campo de las políticas de profesionalización. Se desconocen los procesos de la puesta en marcha y resignificación que han tenido las políticas modernizadoras en los diferentes sectores, instituciones y sujetos, que comprenden la formación docente".¹⁹¹

Los referentes que se recuperan para el estudio de las políticas son aquellos que ayudan a pensar históricamente la profesionalización docente en México, algunos modelos, tendencias y niveles de análisis en la profesionalización docente.

También se analiza el contexto de la globalización como un fenómeno económico, sociocultural que ha propiciado las condiciones para la generación de la sociedad del conocimiento, elementos que caracterizan el momento histórico

¹⁹⁰ Zorrilla, Margarita y Lorenza Villa Coordinadoras (2003). **Políticas educativas. La investigación educativa en México 1992 -2002, Cuaderno No. 9.** México. Grupo Ideograma Editores, p.19

¹⁹¹ Zorrilla, Margarita y Lorenza Villa Coordinadoras (2003), op. cit. p. 93

de desarrollo lítelas sociedades y de manera particular el significado e impacto en el trabajo docente. La comprensión de esta realidad ocurre durante ese proceso de cambio Le incorpora a diversos actores en reflexiones compartidas para desarrollar un conjunto articulado de acciones para la transformación de una situación dada y a las posibilidades futuras de acción.

Finalmente, se integró un documento denominado así estado de conocimiento de las políticas de profesionalización docente, como fuente de apoyo y de consulta permanente durante el desarrollo del trabajo.

c. Trabajo documental

La frase de trabajo documental consistió fundamentalmente en un proceso de recuperación de tres tipos de información:

a. Información bibliográfica acerca de las políticas para la profesionalización docente que contribuyo para la elaboración del estado de conocimiento y en el desarrollo de la investigación.

b. Recuperar datos estadísticos principalmente del Departamento de Información y Estadística de la Secretaria de Educación Publica de Hidalgo, para conocer la situación docente acerca de la participación en el Programa Nacional de Carrera Magisterial en la entidad, en el Programa Nacional de Actualización Permanente y además información estadística del Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática para analizar específicamente las condiciones de desigualdad educativa y la ubicación geográfica de municipios y regiones del estado de Hidalgo.

c. Revisar documentos, como el ANMEB, programas como el de educación, plan de estudios, resolutivos de conferencias MUNDIALES COMO LA DE Jomtien, la de Dakar y además búsqueda de información en Internet.

d. Selección del escenario

Los criterios para la selección de los sujetos clave fueron las siguientes:

El tipo de sujeto: funcionarios de la SEPH involucrados en los procesos de profesionalización docente. Dirigentes de la Sección XV del SNTE de Hidalgo, directivos de instituciones formadoras y de actualización docente. Docentes participantes en los procesos de profesionalización con experiencia y noveles.

Sujetos con amplia experiencia en los procesos de profesionalización docente en Hidalgo.

Elaboración de guías de preguntas específicas para cada tipo de sujetos, es decir fueron elaboradas 4 guías diferentes.

Fueron entrevistados tres funcionarios, tres dirigentes sindicales (se intentó entrevistar al Secretario General no fue posible), dos directivos y diez docentes (ocho con amplia experiencia y trayectoria) y dos docentes noveles.

El contexto seleccionado fue la región Huasteca, la región otomí-tepehua, la región Pachuca y la región del Valle del Mezquital, cuyas características socioculturales son constantes.

e. Trabajo de campo

Para el enfoque cualitativo, la recuperación de los datos es un proceso importante porque en esta investigación, tuvo cierto énfasis en esta mirada, además permitió

obtener información valiosa de los sujetos involucrados en el proceso de la profesionalización de docentes de educación básica, en su contexto natural acerca de sus concepciones, experiencias, creencias, tensiones e imágenes mentales; esto con la finalidad de analizarlos y comprender el sentido y significado¹⁹² de los procesos de las políticas de profesionalización en Hidalgo.

En esta investigación la recuperación de datos de los sujetos fue realizada por el investigador responsable de este trabajo de investigación, quien a partir de las seis guiones¹⁹³ generales que constituyeron un importante apoyo para la realización de dieciocho entrevistas a sujetos claves, tarea con cierta complejidad que implicó una actitud abierta para respetar las concepciones de los sujetos y así pudieran expresar con toda libertad sus experiencias.

Las entrevistas realizadas fueron capturadas digitalmente para integrar un documento que se nombró registro etnográfico, el cual contiene 201 cuartillas y que constituyó una herramienta importante, pero particularmente ayudó para la construcción del capítulo V, que da cuenta de las categorías como principales fisiones en las políticas de profesionalización docente en Hidalgo y para pensar en la Agenda de Política Educativa.

El enfoque cuantitativo permitió reconocer la noción de la muestra, recuperar del campo información estadística en archivos de la SEPH para analizar la participación de docentes en el Programa de Carrera Magisterial.

La articulación de los enfoques favoreció para cualificar datos cuantitativos y cuantificar datos cualitativos.

¹⁹² Los significados son aquellos que los sujetos entrevistados tienen como referentes lingüísticos que dicen la manera en que interpretan y viven los procesos de desarrollo de las políticas de profesionalización docente.

¹⁹³ Ver el anexo 12 que contiene seis guiones utilizados para realizar las entrevistas a los sujetos.

f. Análisis y sistematización de los datos y elaboración del informe

La fase de análisis y sistematización de los datos y elaboración del informe substituyó una ardua y compleja tarea.

En el análisis de los datos cualitativos se recuperaban los datos no estructurados de concepciones y experiencias de los sujetos entrevistados y paralelamente se realizaba el análisis e interpretación de los mismos y del contexto para comprender el sentido y significado que expresaban.

En la elaboración del informe se presentan los resultados y respetando la confidencialidad de los sujetos entrevistados se incorporan fragmentos de atenido que dan cuenta lo que piensan con la finalidad que conozcan los lectores.

3. Técnicas de análisis

Para el análisis se recuperaron tres herramientas.

a. El Análisis Político del Discurso y el enfoque de Política fueron las miradas teóricas importantes, para comprender el sentido, significado y posicionamiento que los sujetos sociales realizan en relación a la profesionalización docente.

b. Las entrevistas semiestructuradas fueron las herramientas metodológicas consideradas más apropiadas para recuperar y analizar las concepciones y experiencias de sujetos clave en relación al objeto de investigación, porque este tipo de entrevistas "se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información sobre los temas deseados (es decir no todas las preguntas están predeterminadas)".¹⁹⁴

¹⁹⁴ Sampieri, Roberto, Carlos Fernández y Pilar Baptista (2006). Op. cit, p. 597

c. El análisis documental permitió reconocer las orientaciones de políticas que se plantean en diversos documentos, acuerdos, textos, programas y planes de estudio.

4 Unidades de análisis

De los datos recuperados en el trabajo de campo y del análisis e interpretación emergieron las unidades de análisis como: la globalización y profesionalización docente, política pública y políticas educativas, los retos de la profesionalización docente en Hidalgo, tensiones en la profesionalización docente, una agenda de política educativa y la escuela como centro de las políticas educativas y a continuación se describen.

a. Globalización y profesionalización docente

Esta unidad analítica valora las relaciones del contexto epocal permite analizar la articulación entre la globalización y la profesionalización docente lo cual constituyó una tarea para el estudio. La globalización y sociedad del conocimiento son referentes polémicos pero importantes en el tratamiento de las políticas educativas para la profesionalización docente. La globalización ha propiciado cambios culturales y la sociedad del conocimiento requiere de los sistemas educativos los profesionales de la educación con las competencias necesarias.

La comprensión del contexto de globalización y sociedad del conocimiento implica mirada para pensar la profesionalización docente que implica valorar la tarea de la escuela y al trabajo docente. La reforma educativa en México definió como ejes la calidad, equidad y el financiamiento y la revaloración de la función docente que considera que el docente es un elemento clave en el cambio educativo.

b. Política pública y políticas educativas

Esta unidad permite analizar las políticas públicas y educativas como un campo de conocimiento complejo y polémico, que recupera dos enfoques el de Política y el Análisis Político del Discurso, sus herramientas conceptuales dan cuenta del proceso, prácticas y escenarios de lucha de los actores sociales involucrados en la profesionalización docente

Además de analizar algunos modelos y tendencias en la formación docente tales como: la tecnología educativa, la profesionalización de la docencia, la relación docencia investigación y algunas tendencias en la profesionalización docente.

c. Los retos de la profesionalización docente en Hidalgo

La profesionalización docente es un espacio académico para el análisis del propio profesional, de sus conocimientos, experiencias, necesidades y las de los (espacios institucionales y contextuales en los que desarrollan sus prácticas pedagógicas. Falta consolidar una clara conciencia de la importancia de recuperar el lugar central del docente en la definición y desarrollo de políticas de profesionalización.

La profesionalización docente centrada en la escuela constituye un reto que pretende analizar con una mirada integral la diversidad necesidades de las escuelas de educación básica, en condiciones y contextos específicos. Esto naturalmente requiere trabajar en la consolidación de los colectivos docentes y fortalecer la formación inicial, continua y el desarrollo profesional de los docentes.

d. Tensiones en la profesionalización docente

Esta unidad analiza las principales tensiones generadas en el proceso de profesionalización docente en Hidalgo, entre los diferentes sujetos sociales, un nuevo modelo de desarrollo profesional genera contradicciones y tensiones sociales y educativas que hay que reconocer y valorar, por ejemplo: el poder en los procesos de actualización profesional, el Programa de Carrera Magisterial y calidad educativa, el corporativismo sindical y otras.

e. Una agenda de política educativa

en esta unidad analítica plantea la contribución del trabajo de investigaron que consiste en pensar una nueva agenda de política educativa que tenga como eje la profesionalización docente, que reconoce un conjunto de problemas que reclaman la participación democrática de varios actores políticos, autoridades, docentes, padres de familia que posibilite la construcción de un espacio de dialogo.

Algunos elementos importantes son generar cambios en la formación y desarrollo profesional docente y en las prácticas de actores clave, repensar el sentido de la educación básica en Hidalgo, con la centralidad en la escuela, valorar la viabilidad de la política, económica y cultural, sus costos y tiempos.

f. La escuela como centro de las políticas educativas

La profesionalización docente centrada en la escuela consistió en analizar la manera de cómo consolidar una cultura magisterial de la actualización y el desarrollo profesional permanente.

Hacer de la escuela un espacio de aprendizaje para los docentes en servicio constituye un importante compromiso institucional y profesional que representa todo un desafío que implica además, que los maestros desaprendan y reaprendan.

Esta profesionalización docente continua centrada en la escuela señala como una prioridad la formación de colectivos docentes, que genere las condiciones para aprender a trabajar juntos, a tomar decisiones informadas y asumir la responsabilidad de los resultados de aprendizaje de los estudiantes. La tarea del centro escolar como núcleo de cambio, de democracia, reconoce que todo cambio educativo contribuye a mejorar la enseñanza y el aprendizaje.

5. Resultados

La construcción de una agenda de política educativa, es la principal contribución de la tesis doctoral con la finalidad de potenciar un futuro posible de realización, frente a los problemas que se encaran en el proceso de profesionalización docente, las alternativas de política visualizan un cambio profundo, tienen un carácter sistémico y definen políticas específicas como tipos ideales o principios orientadores, reconoce los posibles actores políticos con su posicionamiento y valora la viabilidad política, económica y cultural. Además la mirada etnográfica aportó elementos de análisis para pensar de manera integral los procesos de educativos y los de la profesionalización docente, es decir, "Habitualmente, dichos datos corresponden a los procesos educativos tal como éstos ocurrieron naturalmente. Los resultados de dichos procesos son examinados del fenómeno global; raramente se considera de forma aislada".¹⁹⁵

La propuesta de construcción de una agenda de política educativa constituye una aportación para favorecer un diálogo democrático entre los diversos actores políticos que están involucrados en el ámbito de la profesionalización de docentes en Hidalgo. La importancia de una agenda de política educativa es que en el contexto educativo hidalguense permean un conjunto de

¹⁹⁵ Goetz J.P. y M. D. LeCompte (1988). **Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa**. España. Morata, p. 41.

problemas que apelan a un debate público y que además requieren de la participación de los diferentes actores políticos.

Los criterios para diseñar la agenda de política educativa, son: el cambio de sentido en la educación, costos y tiempos, el nivel de profundidad del cambio educativo, reconocer los actores políticos protagónicos, orientaciones específicas de política educativa.

Las alternativas de política para una agenda de políticas educativas que reconoce que un eje fundamental a la escuela de educación básica, son: la democratización del sistema educativo hidalguense, la centralidad de la escuela de educación básica, la profesionalización de docentes de educación básica, la rendición de cuentas del trabajo educativo, reducir la desigualdad social y cultural y apoyo y asesoramiento al trabajo pedagógico de los docentes.

La profesionalización docente centrada en la escuela consistió en analizar la manera de cómo consolidar una cultura magisterial de actualización y desarrollo profesional permanente.

Hacer de la escuela un espacio de aprendizaje para los docentes en servicio, constituye un importante compromiso institucional y profesional que representa todo un desafío que implica además, que los maestros desaprendan y reaprendan.

La profesionalización docente continua centrada en la escuela señala como una prioridad la formación de colectivos docentes, que genere las condiciones para aprender a trabajar juntos, a tomar decisiones informadas y asumir la responsabilidad de los resultados de aprendizaje de los estudiantes. La tarea del centro escolar como núcleo de cambio, de democracia, reconoce que todo cambio educativo mejora la enseñanza y el aprendizaje.

Fue importante reconocer las características principales del momento histórico de acelerados cambios científicos, tecnológicos y culturales, que ha dado lugar al fenómeno económico, sociocultural de la globalización, de la sociedad del conocimiento, de los cambios de un Estado benefactor a un Estado regulador, del ensanchamiento de la pobreza y riqueza, son algunos elementos globales que interpelan a la escuela y al trabajo docente, lo cual contribuye a reconocer la articulación de diferentes contextos y pensar localmente la profesionalización docente, los retos del profesional de educación básica y la necesidad de que la escuela constituya el centro de las políticas educativas.

Una característica de la sociedad del conocimiento consiste en demandar recursos mínimos con ciertas competencias profesionales, en el caso del trabajo docente el conocimiento es un elemento central que contribuye a la apropiación de su materia de trabajo, a la profesionalización, a la innovación, para responder a los reclamos sociales de una educación de mayor calidad.

En el nuevo modelo de la globalización y sociedad del conocimiento se generan tensiones sociales y educativas, y en esta investigación fueron identificadas las tensiones que se generan por el desarrollo de las políticas educativas, entre los diversos actores involucrados en el proceso de profesionalización docente, entre las que destacan: el poder en los procesos de actualización profesional, se valora el trabajo administrativo ante el académico en los directivos, falta de autonomía en la práctica educativa, un proceso basado en una organización en cascada, el corporativismo, tensión en el proceso de profesionalización docente, el SNTE, organismo corporativo con doble discurso, carrera magisterial y calidad educativa, competitividad y profesionalización docente y el Sistema de Formación, Actualización, Capacitación y Superación Profesional y Tradición Magisterial.

Documentar el papel dinámico de los diferentes sujetos sociales en el proceso de profesionalización docente constituyó una tarea interesante, para

reconocer, posicionamientos, concepciones, intereses, resistencias, tensiones, propuestas, preocupaciones que sustentan los actores políticos involucrados en la profesionalización docente en la entidad.

Vincular los enfoques cualitativo y cuantitativo constituyó una exigencia metodológica del objeto de investigación por lo que se definió recuperar las aportaciones de ambos enfoques, aunque hubo énfasis en el cualitativo, porque permitió una visión de complementariedad en el proceso de investigación y una mirada integral y holística que ayudó a una mejor comprensión de la problemática de políticas educativas para la profesionalización docente en Hidalgo.

El desarrollo del presente trabajo de investigación constituyó una experiencia formativa importante, que generó reflexiones finales que a continuación se plantean.

CAPITULO VIII.

REFLEXIONES FINALES

En este apartado se presentan las reflexiones finales producto del trabajo de investigación realizado en relación a las políticas y tensiones en el proceso de profesionalización docente en Hidalgo. Una agenda de política educativa y que a continuación se plantean.

Los acelerados cambios científicos, económicos, sociales, políticos y culturales generados por la globalización de los mercados y las tendencias del neoliberalismo han ocasionado la transformación de los sistemas educativos nacionales. En este sentido, el sistema educativo mexicano en particular para analizarlo se reconoce el proceso histórico de construcción, las condiciones de su contexto económico, político y social, pero además, es importante considerar que las políticas públicas en el ámbito internacional se entrelazan con lo nacional, de manera específica los procesos de profesionalización de docentes en servicio, para su comprensión hay que explicarlo en su dinámica interna articulada con el ámbito internacional.

En el marco de políticas educativas podemos observar diversas instituciones, que destacan a nivel internacional como: el Banco Mundial, la UNESCO, la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico, el Fondo Monetario Internacional representadas por sujetos sociales concretos, quienes asumen un posicionamiento político que ejerce influencia con sus orientaciones políticas e inciden en otros países, como México donde algunos sujetos sociales que se posicionan y actúan en organismos como el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación, la SEP, los padres de familia, ONGs, partidos políticos, empresarios, gobierno federal, estatal y otros.

El contexto actual se caracteriza por importantes transformaciones sociales, económicas, políticas y educativas, en el que la profesionalización docente y la escuela son interpeladas socialmente y el gran compromiso es fortalecerlas; en México inicia esta reconfiguración desde la década de los ochentas, proceso que se caracteriza por la transformación del Estado de bienestar basado en políticas sociales, a un Estado regulador que busca lograr la eficiencia y la productividad con la intención de ser competitivo en el ámbito internacional de los mercados.

Los sujetos sociales que participan en la política educativa asumen de manera diferente su papel en las prácticas y proyectos que se desarrollan en torno a la profesionalización del docente en la modernización educativa en el estado de I Hidalgo de acuerdo a las concepciones que posee sobre la construcción de la realidad y de la política.

En el contexto nacional y local destacan los docentes como sujetos sociales clave en el cambio educativo, quienes con su trabajo pedagógico cotidiano, sus luchas y resistencias imprimen una direccionalidad al proyecto educativo, que hoy se plantea en los diversos programas y estrategias emprendidas para lograr la profesionalización docente.

Robustecer el federalismo educativo, convocando a los diversos actores educativos a participar articuladamente en los procesos de actualización y formación continua, fortaleciendo las competencias locales de los equipos encargados de promover la actual política y de gestionar estos servicios y atender con equidad y de manera satisfactoria la gran variedad de necesidades y demandas formativas, de los diversos tipos de maestros y sus contextos laborales.

El proceso de descentralización que comenzó en 1992 a partir del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica sitúa una perspectiva

política de la innovación, o enfoque sociocrítico, los modelos encontrados y relacionados con ella, son los modelos de gestión y política educativa que caminan hacia la transformación de una política de Estado, que se refieren a la mejora de la calidad de la educación, lo cual es muy lógico si se tiene en cuenta que el propósito fundamental de cualquier reforma educativa es mejorar prácticas escolares y educativas; esta reforma educativa planteada no ha cumplido con muchos de sus objetivos y propuestas para la que fue creada, desde esta perspectiva, la innovación es objeto de conflictos y compromisos entre grupos sociales diferentes: padres de familia, profesores, administradores, órganos administrativos o individuos.

La cooperación es problemática y para que ocurra la innovación se precisa de un grupo que la defienda y promueva; su desarrollo depende de la competencia profesional docente y de la cooperación colegiada. La puesta en práctica de la reforma educativa ha traído consigo una nueva gama de problemas, escenarios inéditos y heterogéneos, y una combinación inestable de consensos, rechazos, expectativas e incertidumbres que apenas comienzan a explorarse; los procesos de cambio mencionados han comenzado a determinar el rumbo de la política y la gestión educativa.

Un elemento importante para pensar históricamente la política educativa estatal en México es el corporativismo, que es importante para la comprensión del fenómeno social de profesionalización docente, porque constituye un marco de estructuración de las políticas y procesos educativos, además, es un campo de fuerzas políticas, que para el caso de la educación pública de nuestro país puede caracterizarse en diez rasgos relevantes que son: su carácter jerárquico y poco competitivo, la verticalidad en los procesos de agregación y representación de diversos grupos de interés, la superioridad de las lógicas de lealtades como fórmula de gobernabilidad, predominio de sistemas patrimoniales y clientelistas en las carreras educativas, políticas y burocráticas, la impermeabilidad a la supervisión

social y a la rendición de cuentas en la prestación de servicios educativos, administrativos y de gestión y otros.

El Programa de Carrera Magisterial constituye una joya política de la dirigencia hegemónica del SNTE, el cual no ha contribuido a mejorar sustancialmente la calidad educativa, pero promueve incentivos salariales a los trabajadores de la educación en México, participan 900, 000 docentes y directivos, quienes en un periodo de tres años tienen tres oportunidades para presentarse a un examen y promoverse de una categoría a otra. Este modelo mexicano promueve una formación docente continua cuya propuesta plantea una evaluación constante, cuyos resultados muestran, que más de la mitad de los docentes que se presentan a un examen de Carrera Magisterial fracasan y además, se desarrollan prácticas de simulación en estos procesos. Falta realizar investigaciones que permitan profundizar y reconocer puntualmente el impacto de Carrera Magisterial en la formación docente inicial y permanente y en los aprendizajes de los estudiantes.

Calidad educativa y profesionalización docente es un binomio estratégico en las políticas educativas, frente a la exigencia social de contar con un servicio de educación básica acorde a la sociedad del conocimiento y a los cambios científicos, sociales de la actualidad, indudablemente para mejorar la calidad educativa requiere de la profesionalización docente que responda a una lógica que tiene la humanidad por construir su futuro en las acciones que desarrolla en el presente, es decir para transformar la calidad de los servicios educativos se requiere de una agenda de política educativa con sentido de contribuir a generar condiciones institucionales que permitan transformar las prácticas de los principales actores educativos: Jefes de Sector, Supervisores, Apoyos Técnico Pedagógicos, Jefes de Enseñanza, Directivos y Docentes, que posibilite el logro de los propósitos de calidad de la educación básica.

El perfil del profesional de educación básica es aquel sujeto que tiene un amplio conocimiento y dominio de su materia de trabajo, que asume un compromiso ético y

profesional para que los estudiantes logren los aprendizajes y un desarrollo moral autónomo y vivencien los valores, que favorece la reflexión y el análisis acerca de temas ambientales, sociales, culturales internacionales y locales.

El profesional de educación básica desarrollará las competencias necesarias para trabajar y consolidar los colectivos escolares, para aprender en forma permanente individual y colectivamente que consolide una cultura integral de la actualización de saberes científicos, culturales y tecnológicos para comprender la realidad y el contexto actual en que se vive, actuar en favor de la democracia, la paz de los derechos humanos, actuar con respeto ante la diversidad sociocultural; combatir la discriminación y el racismo, y manifestar una conciencia de pertenencia a su cultura local, a su país y al mundo.

La formación continua de docentes en el siglo XXI enfrenta el reto enorme de mantenerse vigente y desarrollarse acorde con la evolución misma de la sociedad, el mundo está cambiando constantemente, se ha globalizado, vivimos la llamada era del conocimiento y es precisamente la escuela el motor de creación y transformación de éste, por tal razón, la escuela debe reestructurarse y el [docente debe asumir y consolidar una cultura de la profesionalización, y los diversos cursos de actualización, talleres, diplomados, seminarios y posgrados de alto nivel académico sean acordes con la realidad escolar y el trabajo cotidiano en las aulas.

La política educativa debe proponer procesos de cambio en la gestión y en los vínculos formativos de los docentes en servicio con el fin de mejorar la calidad educativa, como parte del entender a la escuela y al docente como un ente formador que su profesión requiere de una reforma educativa; que debe entenderse como la conducción y dirección del sistema educativo hacia el logro de procesos educativos de calidad.

La formación continua centrada en la escuela en Hidalgo debe priorizar la nación de colectivos escolares docentes, que permita aprender a trabajar juntos, a tomar decisiones informadas y responsabilizarse de los resultados educativos. Esta forma de trabajo requiere desarrollar algunas habilidades de comunicación, diálogo, escucha, tolerancia, empatía y colaboración, de los directivos y docentes, ya que la tarea de formación no sólo se realiza a través de cursos de actualización; se hace fundamentalmente en la práctica cotidiana y tirante la reflexión compartida entre colegas y otros agentes educativos.

La tarea de la escuela como núcleo de cambio educativo es de consolidar la democracia escolar, porque constituye un fundamental espacio académico, para analizar ampliamente y flexibilizar el currículo, definir lo que los estudiantes tendrán que aprender en tiempo y forma y los medios y condiciones que posibilitan estos propósitos. Los cambios sustantivos en los centros educativos deben incidir en una cultura democrática del sistema educativo y de la escuela.

La profesionalización docente no es un proceso que se termina, es un proceso continuo y permanente que promueve un ejercicio democrático responsable y de desarrollo profesional, es complejo que involucra a los docentes, los directivos y asesores, para actualizar sus competencias y su capacidad para tener un mejor desempeño profesional en la formación de ciudadanos libres y lograr los aprendizajes satisfactorios para resolver problemas cotidianos, en el fortalecimiento y vivenciar los valores día a día en las aulas y las escuela.

Los diferentes actores educativos deben reconocer que todo cambio educativo necesariamente debe repercutir en el aula y en la escuela, donde tiene lugar la enseñanza y donde se espera que tenga lugar un aprendizaje de calidad, éstos deberán ser espacios en torno a los cuales graviten las diversas instancias y actores del sistema educativo estatal como son: jefes de sector, supervisores, jefes de enseñanza, apoyos técnico pedagógicos de cada uno de los niveles y modalidades educativas de los diversos programas y proyectos que se ofrecen, así

como los asesores de los centros de maestros, directivos y docentes frente al grupo.

La *necesidad de construir una escuela democrática*, pertinente y relevante a las necesidades de la nueva ciudadanía, es una condición indispensable para construir una nueva racionalidad para mejorar la formación docente y el aprendizaje de los estudiantes y repensar la centralidad de la escuela como organización, contexto y espacio sociocultural. Un elemento importante lo constituye que la escuela tenga una mayor autonomía, mayor capacidad de decisión técnica administrativa y pedagógica, hay que eliminar las camisas de fuerza burocrática que obstaculizan el trabajo académico de las escuelas, es decir, pensar en la autonomía de la institución educativa y en un modelo de gestión educativa que tenga como punta de partida y de llegada la escuela, donde el docente les un elemento clave para su transformación de calidad.

Algunos de los retos a encarar serían los siguientes: consolidar una educación con equidad y calidad, alcanzar metas de equidad educativa en función de igualdad de género, étnica, de espacio de vivienda, de ingreso, lograr un uso eficiente de los recursos, poder enfrentar exitosamente la sociedad del conocimiento, lograr inserción exitosa en la globalización, reducir la pobreza, desarrollar la ciudadanía y la democracia.

La intención fundamental de una política educativa de desarrollo profesional de los docentes es asegurar la equidad distribución y alcanzar la eficiencia del sistema gracias a la optimización en el uso de los recursos y al buen funcionamiento interno de las escuelas, convirtiendo a éstas en unidades básicas del sistema educativo, aceptando que la profesionalización docente es una práctica educativa integral, realizada por cada unidad que pretende dinamizar los procesos y propiciar la participación de los actores del proceso; la gestión implica entonces la correcta administración de los insumos,

organización, supervisión, seguimiento y valoración de los resultados del proceso educativo y de los factores que en él intervienen.

Hay procesos sociales internos y externos que contribuyen a generar y profundizar la desigualdad educativa en los estudiantes que asisten a la escuela, porque existe una relación dialéctica entre lo social y lo educativo. A los docentes corresponde atender la desigualdad en la escuela favoreciendo los aprendizajes de estudiantes que se encuentren en situación vulnerable. El proceso externo agudiza la desigualdad de oportunidades educativas a los niños pobres, los hace más vulnerables, porque la pobreza de la familia moldea e influye en la ecología de la escuela y los salones de clase. La educación constituye una herramienta clave en el combate a la pobreza y para promoverla equidad, sin embargo es necesario dejar claro que la educación, por si sola no puede resolver el problema de la pobreza, pero esta es una limitante para lograr una educación de calidad.

Es a partir del desarrollo profesional de los principales actores educativos como se podrá responder al imperativo ético de asegurar que los estudiantes de educación básica logren una sólida formación y aprendizajes necesarios para su vida presente y futura.

La necesidad de construir instituciones que contribuyan a educar, en valores y formas de vida y con un espíritu nacional para integrar a las nuevas generaciones al desarrollo social es una idea que surge con la pedagogía moderna, la instrucción pública dirigida a grandes sectores de la población tiene sus raíces en nuestro país paralelamente a la formación del Estado mexicano. La competencia institucional debe establecer criterios y mecanismos institucionales con la finalidad de que las cuestiones de calidad y excelencia sean resignificadas por las propias comunidades educativas.

Fortalecer las capacidades de gestión y política educativa en los estados de los actores del proceso educativo constituye una tarea que se requiere fortalecer para

reconocer y comprender las potencialidades y limitaciones contextuales de cada entidad y la formación de recursos humanos como profesionales en el campo de política educativa y superar la producción dispersa y desordenada de ofertas formativas de toda índole y calidad, en las que se ocupan muchos recursos humanos, materiales y financieros, constituye un importante reto a desarrollar.

En el contexto educativo hidalguense existe un conjunto de problemas sociales y educativos que requieren de un amplio debate público y además, de la participación dinámica de las autoridades públicas y educativas para analizar y atender cuestiones importantes de la realidad educativa. Por ello la construcción de una nueva agenda de política educativa, constituye una tarea importante, que puede contribuir a propiciar una discusión democrática y política que permita aportar algunos elementos de reflexión a los diferentes sujetos políticos que participan activamente en el ámbito educativo con el eje de la profesionalización docente, quienes asumen un posicionamiento político e ideológico acerca de diversas cuestiones educativas y la educación como fenómeno social requiere de la participación de diferentes actores autoridades, docentes, padres de familia, estudiantes, organizaciones sindicales y otros para construir un espacio de diálogo e integrar en una agenda de problemas que requieren atención.

La construcción de temas para el diálogo de posibles alternativas de agenda de política educativa que considere como prioritaria la profesionalización de los docentes de educación básica que generen las condiciones para que se presenten son propuestas de cambio profundo, sistémicas e integrales, pensadas desde dos vertientes: como tipos ideales o principios orientadores de política educativa y como políticas educativas específicas, además pretende propiciar cambios en la formación y desarrollo profesional docente, en los sentidos del sistema educativo hidalguense, en la gestión y en las prácticas de actores clave. Analizar el cambio de sentido en la educación puede permitir hacer una lectura colectiva de la compleja realidad educativa hidalguense.

BIBLIOGRAFÍA

Aguerrondo, Inés (s/f) "La organización de el estado central en el área de educación", en Inés Aguerrondo. **Ministerios de Educación: de la estructura jerárquica a la organización sistémica en red**. IIPE/UNESCO, Argentina.

Aguilar, Fidencio (2003). "El problema educativo y los retos del pensamiento", ponencia presentada en: **Foro Ciudadano de Educación Puebla 2003**, Observatorio Ciudadano de la Educación, Contra corriente A., Puebla, México.

Alonso, Luis Enrique (1999). **Trabajo y ciudadanía**. España. Trota.

Almeyra, Guillermo (1999). "Mundialización y globalización", ponencia presentada en el **III Encuentro Internacional sobre comunidades sociales**, Cuba.

Althusser, L. (1971). **Aparatos ideológicos del estado**. España. Anagrama

Andrade, José Luís. **Algunas ideas generales sobre el campo del curriculum**. Pachuca, Hgo., México. UAEH (Área de Educación)

Ardoino, Jacques (1980). **Perspectiva política de la educación**. España. Narcea.

Arnaiz Sánchez, Pilar. "Curriculum y atención a la diversidad". En M. A. Verdugo Alonso y F.B. Jordán de Urries Vega (Coord.). **Hacia una nueva concepción de la discapacidad**. Salamanca, España, Universidad de Murcia, Editorial Amarú.

Arnaut, Alberto (1996). **Historia de una profesión. Los maestros de educación primaria en México 1987 -1994**. México. Centro de Investigación y docencia Económicas.

Arnaut, Alberto (1998). **La federalización educativa en México 1989 - 1994**. México. SEP Biblioteca para la actualización del maestro.

Arnaut, Alberto (2004). El sistema de formación de maestros. Continuidad, reforma y cambios, Cuadernos de Discusión, No. 17, SEByN/SEP, México.

Arnaut, Alberto (2005). "**La gestión del sistema educativo federalizado en México (1992-2005)**" Educare. Nueva Época. Núm. 2, SEP/PEC, junio de 2005. Anónimo, El mundo perdido de la política de federalización educativa.

Bazúa, Fernando (sf). **Estado y políticas públicas: algunos conceptos básicos** Texto inédito.

Bertely, María (2004). **Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar**. México. Paidós.

Buenfil, Rosa Nidia Coordinadora (1998). **Debates políticos contemporáneos**. México. Editores Plaza y Valdés

Buenfil Burgos, Rosa Nidia (2001). *Globalización y localidad en las políticas educativas*. Un encuentro entre universales y particulares", en: **Pensar lo educativo. Tejidos conceptuales**. México. Plaza y Valdés

Bracho, Teresa (1995). "Pobreza educativa". En Pieck Gochicoa, Enrique y Aguado López. **Educación y pobreza de la desigualdad social a la equidad**. UNICEF, México

Casassus, Juan (2000). **Problemas de la gestión educativa en América Latina (la tensión entre los paradigmas de tipo A y el tipo B)**. UNESCO, pp. 27.

Comoboni, Sonia y José Manuel Juárez (2000). "Educación, equidad y tolerancia ¿el derecho a ser y aprender?", en: **Educación cultura y liberación una perspectiva desde América Latina**. México. Editorial Talleres de Compañía Editorial Electro - Company, S.A. de CV.

Comisión Nacional SEP - SNTE de Carrera Magisterial (1998). **Lineamientos de Carrera Magisterial**. México.

Contrato Social por al Educación (2006). **Agenda Ciudadana por la Educación 2007-2015**". Ecuador.

Contreras, José (1997). **La autonomía del profesorado**. Madrid. Morata

Cordero, G. (1999). **Educación, pobreza y desigualdad**. Entrevista a Fernando Reimers. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 1 (1). Consultado el día e mes de año en el World Wide Web:

<http://redie.uabc.mx/vol1no1/contenido-reimers1.html>

Coordinación del Área Educativa del Equipo de Transición del Presidente Fox (2001). **Bases para el Programa 2001 - 2006 del Sector Educativo**, México.

Cuellar, Saavedra Osear y Víctor Hugo Martínez Escamilla (2002). "Las políticas públicas como casi-experimentos", en: **Notas sobre el análisis de las Políticas Públicas**. México, Mecanograma.

Dalh, Robert (1985). "¿Qué es el análisis político?", en: **Análisis político actual**. Buenos Aires, Editorial Universitaria de Buenos Aires.

Dale Roger (2002). "Globalización: ¿un nuevo para la educación comparada?, en: Schiriewer, Jurguen, compilador, **La formación del discurso en la educación comparada**. Barcelona, Editorial Palomares, Educación y Conocimiento.

Dave, R. H. (1974). **Fundamentos de la educación permanente**. España, Santillana.

Davini, C. (1995), **La formación docente en cuestión**. Buenos Aires, Barcelona, México.

Díaz Barriga, Ángel (2001). "El docente en las reformas educativas: sujeto o ejecutor de los proyectos ajenos", en **Revista Iberoamericana de Educación # 25, enero-abril 2001**.

Dirección General de Desarrollo Gobierno de Hidalgo-Niveles de bienestar 2001-
http://intranet.e-hidalgo.gob.mx/sigehint/niveles/altena/hgo_arcivos/hgo7.htm

Ducoing, Patricia, et al (1993) "Tendencias de la formación", en: **Ducoing, P. et al Formación de docentes profesionales de la educación, Estados del conocimiento, cuaderno No. 4**. México.

Echavarría, Laura (2006). **Poder soberano y poder disciplinario: Organismos financieros y políticas públicas nacionales para la educación y trabajo. 1990-2000**. México, mecanograma.

Francesc Pedro e Irene Puig (1998). **Las reformas educativas. Una perspectiva política y comparada**. España, Paidós.

Fuentes, S. (2005), "Hacia una articulación discursiva de lo político y lo psíquico para leer los procesos de constitución de identidades profesionales", (Capítulo 2: pp. 95-127). En: **El Programa de Educación Ambiental de Mexicali (PEAM), un programa exitoso de formación profesional: Funcionamiento ideológico y proceso identificador en el marco de una política incipiente**. Tesis de Doctorado. México: DIE/CINV/ESTAV

Galván Lafarga, Luz Elena (1999). "Tradición magisterial" en: Valentina Cantón nona en: **La vasija No. 4**, México. Editorial Limusa.

Gil, Antón Manuel (2000). "Educación superior: la otra cara de las políticas", en Rolando Cordera y Alicia Zicardi (coords). **Las políticas sociales de México al fin del milenio. Descentralización, diseño y gestión**. Miguel Ángel Porrúa / UNAM. México.

Giménez, Giberto (1989). "Análisis del discurso político jurídico", en: **Poder, Estado y Discurso**, México, UNAM.

Gimeno, Sacristán J. (1992). "Profesionalización docente y cambio educativo", en: **Alliaud, A. y Duschitzky, L. (compiladoras, Maestros, práctica y transformación escolar**. Buenos Aires. Mino y Dávila Editores.

Gobierno del Estado de Hidalgo (2004). **Ley de Educación para el Estado de Hidalgo**.

Goetz J.P. y M. O. LeCompte (1988). **Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa**. España. Morata.

Gómez Álvarez, David, "Lecciones y asignaturas pendientes de la descentralización educativa", **Educación**, Secretaría de educación del Estado de Jalisco, No. 16, Enero-marzo de 2001.

Gómez-Morin, Lorenzo (2005). **Nueva Escuela Mexicana Estrategias de innovación y cambio en la política educativa**. México.

Harvey, David (1998). **La condición de la posmodernidad**, Amorrortu

Held, David (1998). **La democracia y el orden global. Del Estado moderno al gobierno cosmopolita.** España. Alianza Universidad.

Hopenhayn, Martín y Ottone, Ernesto (1999). **El gran eslabón, Educación y desarrollo para el siglo XXI.** Fondo de cultura económica. Argentina.

Ianni, Octavio (2006). **Teorías de la globalización,** México, Siglo XXI, séptima edición.

Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática (2000). **XI Censo General de Población y Vivienda 1990 y XII Censo General de Población y Vivienda 2000.**

Imbernon, Francisco (1994). **La formación del profesorado.** España. Paidós.

Imbernon, Francisco (2002). **La formación y el desarrollo profesional del profesorado: hacia una nueva cultura profesional,** Barcelona, Editorial Grao, Biblioteca del Aula.

Jackson, W. Philip (2001). **La vida en las aulas.** España. Morata, sexta edición, pp. 43-77.

Jacques Ardoino (1980). **Perspectiva política de la educación.** España. Narcea.

Juárez, José Manuel y Sonia Comboni (1999). **Globalización, educación y cultura. Un reto para América Latina.** México. UAM - Xochimilco.

Lander, Edgardo (1995). "América Latina, historia, identidad, tecnología y futuras alternativas posibles", en: **El límite de la civilización industrial.** Venezuela. Nueva Sociedad.

Latapí, Sarre Pablo y Manuel Ulloa (2000). "Inconsistencias de las fórmulas de distribución de los recursos federales para la educación y propuestas alternativas", en Rolando Cordera y Alicia Zicardi (coords). **Las políticas sociales de México al fin del milenio. Descentralización, diseño y gestión.** Miguel Ángel Porrúa / UNAM México.

Latapí, Pablo (2002). "Cómo aprenden los maestros", ponencia presentada en el Foro **ciudadano de educación Puebla 2002**, Observatorio Ciudadano de la Educación, Contra corriente A., Puebla, México

Lella, Cayetano (1999). "Modelos y tendencias en la formación Docente", en: **Seminario Taller sobre Perfil del docente y Estrategias de formación.** Perú. <http://www.oei.es/cayetano.htn>.

León Olivé (1999). **Multiculturalismo y pluralismo.** México Paidós

Listón, D. P. y Zeichner, K. (1993). **Formación del profesorado y condiciones sociales de escolarización.** Madrid. Morata.

López, Alexis (2005). **Las ideas como guías para la decisión y la acción: dos experiencias de asesoría en asuntos educativos.** México. Inédito.

Loyo, Aurora (2001). "Los sindicatos docentes en América latina: entre la lógica laboral y la lógica profesional", en: **Revista Iberoamericana de Educación # 25, enero-abril 2001.**

Majone, Giandomdenico (2004). "La credibilidad de las políticas. Por qué es importante y cómo lograrlas", en María del Carmen Pardo. **De la administración pública a la gobernanza.** Colegio de México. México.

Mialaret, C y G. (1993). "La intelección de la complejidad. Hacia una investigación cuidadosa de las prácticas", tr. Rodrigo Paez, en: Patricia Ducoing y M. Landesmann **Las nuevas formas de investigación en educación**. México, JAFIRSE, Emdassade de France au México.

Miranda, López Francisco (1999). **Corporativismo vs. Redes: Dilemas de la política y los procesos educativos en México en el marco de la globalización -mundialización**. México. Mimeo

Miranda López, Francisco (2001). **Formación en la educación: una mirada retrospectiva para la construcción. Contextos, debates y tendencias en las políticas de profesionalización de profesores**.

Miranda, López Francisco (2001). "Transformaciones ambientales y contextos emergentes", en: **Las universidades como organizaciones del conocimiento, el caso de la Universidad Pedagógica Nacional, México**. México. Colegio de México y Universidad Pedagógica Nacional.

Miranda, F. (2004). **La reforma de la política educativa: gestión y competencia institucional frente a la tradición corporativa**. Revista Sociológica, año 19, número 54. México.

Noriega, Margarita (1996). **En los laberintos de la modernidad: Globalización y sistemas educativos**. Universidad Pedagógica Nacional. México.

Noriega, Margarita (2000). **Las reformas educativas y su financiamiento en el contexto de la globalización: el caso de México, 1982 - 1994**, México, Editorial Plaza y Valdés y UPN.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura 1990). **Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje: una visión para el decenio de 1990.** (Conferencia Mundial celebrada en Jomtien, Tailandia.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (2000). **Foro Mundial sobre Educación.** Dakar, Senegal.

Ortiz, Maximino B. (2003). **Carrera Magisterial. Un proyecto de desarrollo profesional.** México. Talleres de Impresores Encuadernadores, S. A. de C. V.

Pardo, María del Carmen (coord.), (1999). **Federalización e innovación educativa en México,** México.

Pablo Latapi. "La política educativa del Estado mexicano desde 1992", **Revista Electrónica de Investigación Educativa,** Vol. 6, Núm. 2, 2004.

Periódico la Jornada del 9 de marzo de 1992, citado en Ortiz, Maximino B. (2003). **Carrera Magisterial. Un proyecto de desarrollo profesional.** México. Talleres de Impresores Encuadernadores, S. A. de C. V.

Pérez, Gómez (1996). "Autonomía profesional del docente y control democrático", en: **Varios autores, Volver a pensar la educación.** Madrid. Morata

Peters, Guy (2004). "Cambios en la naturaleza de la administración pública: de las preguntas sencillas a las respuestas difíciles", en María del Carmen Pardo. **De la administración pública a la gobernanza.** Colegio de México. México.

Poder Ejecutivo Federal (1989). **Programa para la Modernización Educativa,** México, Talleres de encuadernación Progreso,

Poder Ejecutivo Federal, **Programa de Desarrollo Educativo 1995 -2000**, México, Impreso en la ciudad de México, 1996

Prawda, Juan y Gustavo Flores (2001). **México Educativo revisitado. Reflexiones al comienzo de un nuevo siglo**. Editorial océano. México.

Quijano, A. "Modernidad, identidad y utopía en América Latina", en: **Imágenes Desconocidas. La modernidad en la encrucijada posmoderna: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales**. Buenos Aires, Argentina.

Sacristán J. Gimeno. **Políticas y prácticas culturales en las escuelas: los abismos de la etapa postmoderna**. España. Departamento de didáctica y Organización Escolar. Universidad de Valencia. "mailto:Jose.Gimeno@uv.es"

Sampieri, Roberto, Carlos Fernández y Pilar Baptista (2006). **Metodología de la investigación**. México, cuarta edición. Editorial Me Graw Hill.

Saxe Fernández, John (2000). "Globalización, poder y educación pública", en: **Estado, Universidad y Sociedad: entre la globalización y la democratización**. México, Colección Educación Superior Tomo I UNAM.

Secretaría de Educación Pública (1990). **Programa para la Modernización de Educación Básica**. México.

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

Secretaría de Educación Pública (1993). **Ley General de Educación**, México, Talleres Populibro.

Secretaría de Educación Pública, (1996). Programa de Desarrollo Educativo 1995 - 2000. México.

Secretaría de Educación Pública (2001). Programa Nacional de Educación 2001-2006. México.

Secretaría de Educación Pública (2001). **Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales. México.**

Secretaría de Educación Pública (2003). Coordinación General de Actualización y Capacitación para Maestros de Educación Básica en Servicio (2003). "Los frutos del Pronap: Actualización magisterial y desarrollo profesional", en **Dossier educativo**", No. 23, en **Educación 2001**, No. 99. México, agosto de 2003.

Secretaría de Educación Pública (2004). **Programa General de Formación Continua para Maestros de Educación Básica. México.**

Secretaría de Educación Pública (2004). **Política Nacional para la Formación y el Desarrollo Profesional de los Maestros de Educación Básica. México.**

Secretaría de Educación Pública (2004). **Hacia una política integral para la formación y desarrollo profesional de los maestros de educación básica, México.**

Secretaría de Educación Pública (2004). **Programa General de Formación Continua para Maestros de Educación Básica. México.**

Secretaría de Educación Pública (2005). **Orientaciones generales para constituir operar el servicio de asesoría académica a la escuela. México**

Secretaría de Educación Pública (2006). **Plan de Estudios 2006. Educación básica. Secundaria.** México. CONALITEG.

Secretaría de Educación Pública (2006). **La formación de los adolescentes, una tarea compartida en la escuela secundaria.** México.

Secretaría de Educación Pública (2006). **Reglas de operación 2006.** México.

Secretaría de Educación Pública de Hidalgo (2007). **Estadística de Educación Básica.** Hidalgo México.

Schmelkes, Sylvia (1997). **La calidad en la educación primaria.** (Capítulo I: **Un estudio** de caso Marco de Referencia). Fondo de Cultura Económica, México, serpiente.dqscs.unam.mx/ceiich/educación/comboni.htm

Schmelkes, Sylvia (2001). "**Educación intercultural**", Conferencia presentada en la inauguración del Diplomado en Derecho y Cultura Indígena. Asociación Mexicana de Naciones Unidas - Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social. Tlalpan, D.F. México.

Tamayo, Manuel (1997). El análisis de las políticas públicas", en: **La Nueva Administración Pública**, Madrid, Alianza Universidad.

Tedesco, Juan Carlos (s.f.). **Desafíos de las reformas educativas en América Latina**, Argentina, IIPE.

Tedesco, Juan Carlos (s.f.). **Profesionalización y capacitación docente**, Argentina.

Tenti, Emilio (2003). **Algunas dimensiones de la profesionalización de los docentes. Representaciones y temas de la agenda política.** Buenos Aires Argentina. Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación

Tesanos, José Félix (2000). **La sociedad dividida. Estructuras de clases y desigualdades en las sociedades tecnológicas,** Madrid, Biblioteca Nueva.

Tiramonti, Guillermina (1998). Regulación social y reforma educativa, en: Birgin, A., Dussel, I., Duschatzky S., y Tiramonti G. compiladoras (1998). **La formación docente: Cultura, escuela y política. Debates y experiencias.** Argentina. Troquel Serie FLACSO Acción.

Toledano, Manuel (2003). **Registro etnográfico, Tensiones en las políticas de profesionalización docente,** Mimeo, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, Pachuca, Hidalgo.

Torring. J. (1991). "Un repaso al análisis del discurso". En: **Debates políticos contemporáneos. En los márgenes de la modernidad.** México. Seminario de Profundización en Análisis Político de Discurso. Plaza Valdés.

Toro, Bernardo José y Martha C. Rodríguez (2000). **La comunicación y la movilización social en la construcción de los bienes públicos.** BID. Bogotá, Colombia.

Torres, Carlos Alberto (2001). **Democracia, Educación y Multiculturalismo.** México. Siglo Veintiuno Editores.

Trejo, Guillermo (1996). "La reforma educativa en México: ambivalencia frente al cambio", en: **El desafío de la reforma institucional en México.** Riordan Roett (compilador), México, Siglo XXI, pp. 155 - 180. Observa@observatorio.org. Observatorio Ciudadano de la Educación, Comunicado No. 54 y 57.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (1990). **Conferencia Mundial "Educación para Todos**. Jomtien, Tailandia

Valenti, Negri Giovanna y Gloria del Castillo (2000). "Una reflexión sobre el rumbo actual de la política educativa superior en México", en Rolando Cordera y Alicia Zicardi (coords). **Las políticas sociales de México al fin del milenio**. Descentralización, diseño y gestión. Miguel Ángel Porrúa / UNAM. México.

Vega, Ana Francisca Maestra (2004). "Relaciones Internacionales, Universidad de Oxford, Democracia en América Latina: Las tareas pendientes, en: **Contextos**, en periódico **Milenio**, Año 1 - Número 47 - www.milenio.com, Hidalgo.

Villa Lever, Lorenza, "La educación media en México", en **México 2010 Pensar y decidir la próxima década**, Ed. Noriega, IPN, UAM y CEEN, México 2000.

Woods, Peter (1989). **La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa**. Barcelona. Paidós

Zemelman, Hugo, (1987). **El uso crítico de la teoría**. ONU-Colegio de México.

Zemelman Hugo (1989). **De la historia a la política, la experiencia de América Latina**, México, Editorial Siglo XXI.

Zemelman, Hugo y Guadalupe Valencia "Los sujetos sociales, una propuesta de análisis", en: **Revista, Acta sociológica, No. 2 UNAM - FCPyS**. México.

Zogaib Achcar, Elena (1997). "La influencia del Banco Mundial en la reforma educativa". En: Aurora Loyo (coordinadora). **Los actores sociales y la educación**. UNAM/Plaza y Valdés Editores. México.

Borrilla, Margarita y Lorenza Villa Coordinadoras (2003). **Políticas educativas. La investigación educativa en México 1992 -2002, Cuaderno No. 9.** México. Grupo Ideograma Editores.

Páginas Web consultadas

<http://www2.unesco.org/wef/en-conf/dakframspa.shtm>

<http://dewey.uab.es/pmarques/dioe/canton.pdf>

http://intranet.e-hidalgo.gob.mx/sigehint/niveles/altena/hgo_archivos/hgo7.htm

<http://serpiente.dgsca.unam.mx/ceiich/educacion/comboni.htm>

ANEXOS

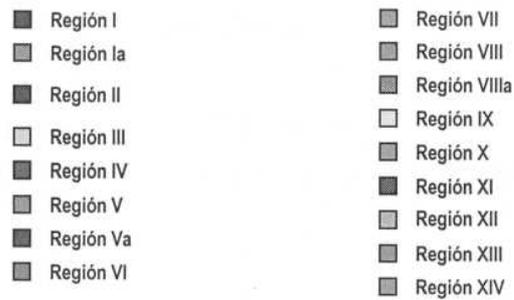
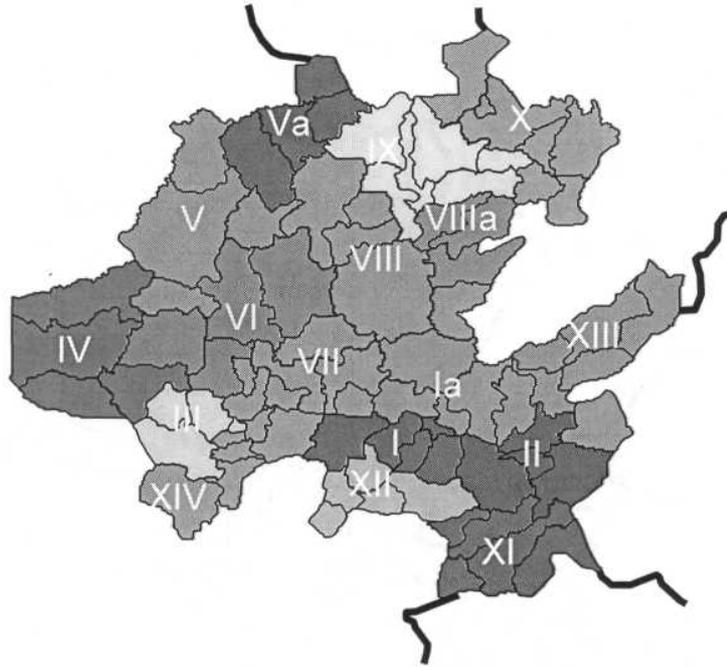
- 1 División política del estado de Hidalgo
- 2 Regiones del estado de Hidalgo
- 3 Grupos étnicos en del estado de Hidalgo
- 4 Estratificación de municipios hidalguenses
- 5 Nivel de marginación y pobreza en Hidalgo
- 6 Grado de Marginalidad por Región y Municipio en Hidalgo
- 7 Índice de marginalidad por municipio
- 8 Comparativo de asignación de recursos federales a los estados por alumno
- 9 Centros de maestros de Hidalgo
- 10 Niveles de Carrera Magisterial
- 11 Gráfico de niveles de dominio en Hidalgo
- 12 Guiones para entrevistas
- 13 Entrevista a un docente

Anexo No. 1. División Política del Estado de Hidalgo



01 Acatlán	22 Epazoyucan	43 Molango	64 Tepetitlán
02 Acaxochitlán	23 Francisco I. Madero	44 Nicolás Flores	65 Tetepango
03 Actopan	24 Huasca	45 Nopala	66 Tezontepec de Aldama
04 Agua Blanca	25 Huautla	46 Omilán	67 Tianguistengo
05 Ajacuba	26 Huazalingo	47 Pachuca	68 Tizayuca
06 Alfajayucan	27 Huehuetla	48 Pacula	69 Tlahuelilpan
07 Almoloya	28 Huejutla	49 Pisaflores	70 Tlahuiltepa
08 Apan	29 Huichapan	50 Progreso de Obregón	71 Tlanalapa
09 Arenal, El	30 Ixmiquilpan	51 San Agustín Tlaxiaca	72 Tlanchinol
10 Atitalaquia	31 Jacala	52 San Bartolo Tutopec	73 Tlaxcoapan
11 Atlapexco	32 Jaltocán	53 San Felipe Orizatlán	74 Tolcayuca
12 Atotonilco el Grande	33 Juárez Hidalgo	54 San Salvador	75 Tula
13 Atotonilco de Tula	34 Lolotla	55 Santiago de Anaya	76 Tulancingo
14 Calnali	35 Metepec	56 Santiago Tulantepec	77 Villa de Tezontepec
15 Cardonal	36 Metztitlán	57 Singuilucan	78 Zapotlán
16 Chapantongo	37 Mezquitalán	58 Tasquillo	79 Xochicoatlán
17 Chapulhuacán	38 Mineral de la Reforma	59 Tecozautla	80 Yahualica
18 Chilcuatla	39 Mineral del Chico	60 Tenango de Doria	81 Zacualtipán
19 Cuauhtepic	40 Mineral del Monte	61 Tepeapulco	82 Zapotlán
20 Eloxochitlán	41 Misión, La	62 Tepehuacán	83 Zempoala
21 Emiliano Zapata	42 Mixquiahuala	63 Tepeji del Río de Ocampo	84 Zimapán

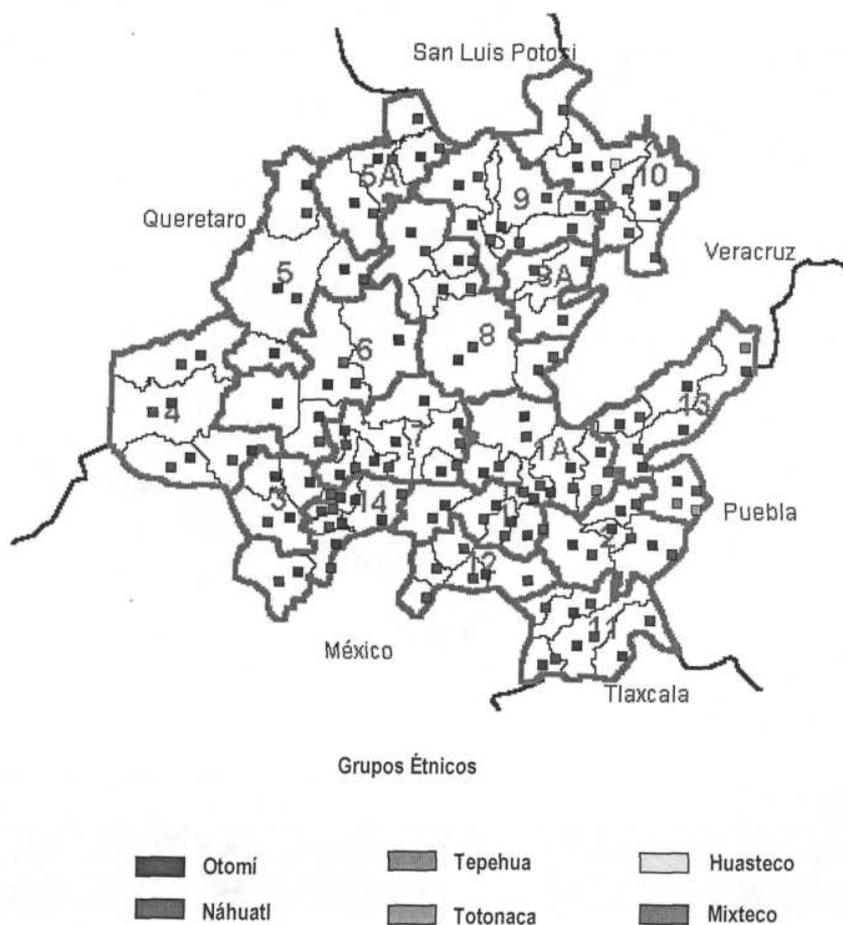
Anexo No. 2. Regiones del estado de Hidalgo



Fuente: GOBIERNO DEL ESTADO DE HIDALGO, Secretaria de Desarrollo social, 2000.

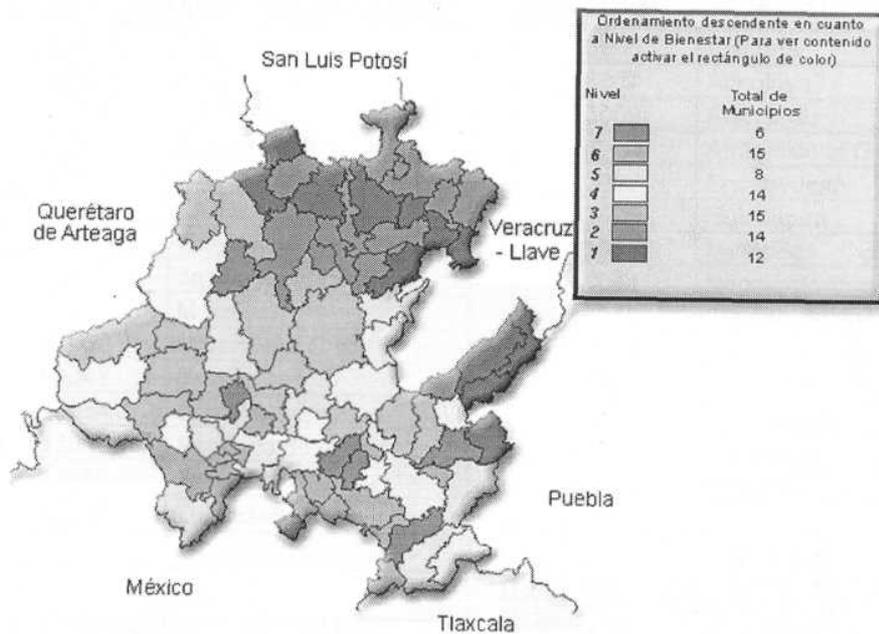
Anexo No. 3. Grupos étnicos en Hidalgo

Anexo No. 3. Grupos étnicos en Hidalgo



Fuente: Gobierno del estado de Hidalgo, Secretaría de Desarrollo Social, 2000

Anexo No. 4. Estratificación de municipios hidalgüenses



Estrato 1	
Total de Municipios en el Estrato: <u>12</u>	Porcentaje de Población de la Entidad en el Estrato: <u>11.03 %</u>
13002	Acaxochitlán
13026	Huazalingo
13027	Huehuetla
13040	Misión, La
13049	Picaflores
13053	San Bartolo Tutotepec
13060	Tenango de Doria
13062	Tepehuacán de Gro.
13068	Tlanguistengo
13073	Tlanchinol
13078	Xochiatipan
13080	Yahualica

Estrato 2	
Total de Municipios en el Estrato: <u>14</u>	Porcentaje de Población de la Entidad en el Estrato: <u>13.05 %</u>
13004	Agua Blanca de I.
13011	Atlapexco
13014	Calnali
13018	Chapulhuacán
13025	Huautla
13028	Huejutla de Reyes
13032	Jaltocán
13033	Juárez Hidalgo
13034	Lolotla
13042	Molango de Escamilla
13043	Nicolás Flores
13046	San Felipe Orizatlán
13071	Tlahuiltepa
13079	Xochicoatlán

Estrato 3	
Total de Municipios en el Estrato: <u>15</u>	Porcentaje de Población de la Entidad en el Estrato: <u>10.45 %</u>
13001	Acatlán
13006	Alfajayucan
13015	Cardonal
13017	Chapantongo
13019	Chilcuautla
13020	Eloxochitlán
13024	Huasca de Ocampo
13031	Jacala de Ledezma
13037	Metztitlán
13038	Mineral del Chico
13047	Pacula
13054	San Salvador
13055	Santiago de Anaya
13058	Tasquillo
13059	Tecoautla

Estrato 4	
Total de Municipios en el Estrato: <u>14</u>	Porcentaje de Población de la Entidad en el Estrato: <u>10.69 %</u>
13005	Ajacuba
13007	Almoloya
13009	Arenal, El
13012	Atotonilco el Grande
13022	Epazoyucan
13029	Huichapan
13035	Metepéc
13044	Nopala de Villagrán
13045	Omitlán de Juárez
13036	San Agustín Metzquititlán
13052	San Agustín Tlaxiaca
13057	Singuilucan
13064	Tepetitlán
13084	Zimapán

Estrato 5	
Total de Municipios en el Estrato: <u>8</u>	Porcentaje de Población de la Entidad en el Estrato: <u>16.69 %</u>
13003	Actopan
13008	Apan
13016	Cuautepec de Hinojosa
13030	Ixmiquilpan
13041	Mixquiahuala de Juárez
13063	Tepeji del Río de O.
13067	Tezontepec de Aldama
13081	Zacualtipán de Angeles

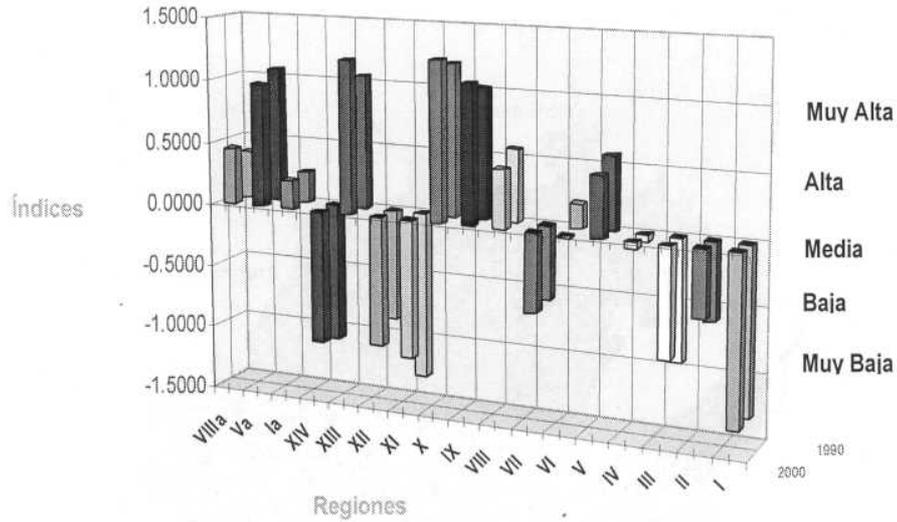
Estrato 6	
Total de Municipios en el Estrato: <u>15</u>	Porcentaje de Población de la Entidad en el Estrato: <u>14.69 %</u>
13010	Atitalaquia
13013	Atotonilco de Tula
13021	Emiliano Zapata
13023	Francisco I. Madero
13039	Mineral del Monte
13056	Santiago Tulantepec
13065	Tetepango
13070	Tlahuelilpan
13072	Tlanalapa
13074	Tlaxcoapan
13075	Tolcayuca
13076	Tula de Allende
13066	Villa de Tezontepec
13082	Zapotlán de Juárez
13083	Zempoala

Estrato 7	
Total de Municipios en el Estrato: <u>6</u>	Porcentaje de Población de la Entidad en el Estrato: <u>23.41 %</u>
13051	Mineral de la Reforma
13048	Pachuca de Soto
13050	Progreso de Obregón
13061	Tepeapulco
13069	Tizayuca
13077	Tulancingo de Bravo

Fuente: INEGI, Censos Generales de Población y Vivienda XI y XII, 1990 – 2000

Anexo No. 5

Nivel de marginación y pobreza en Hidalgo



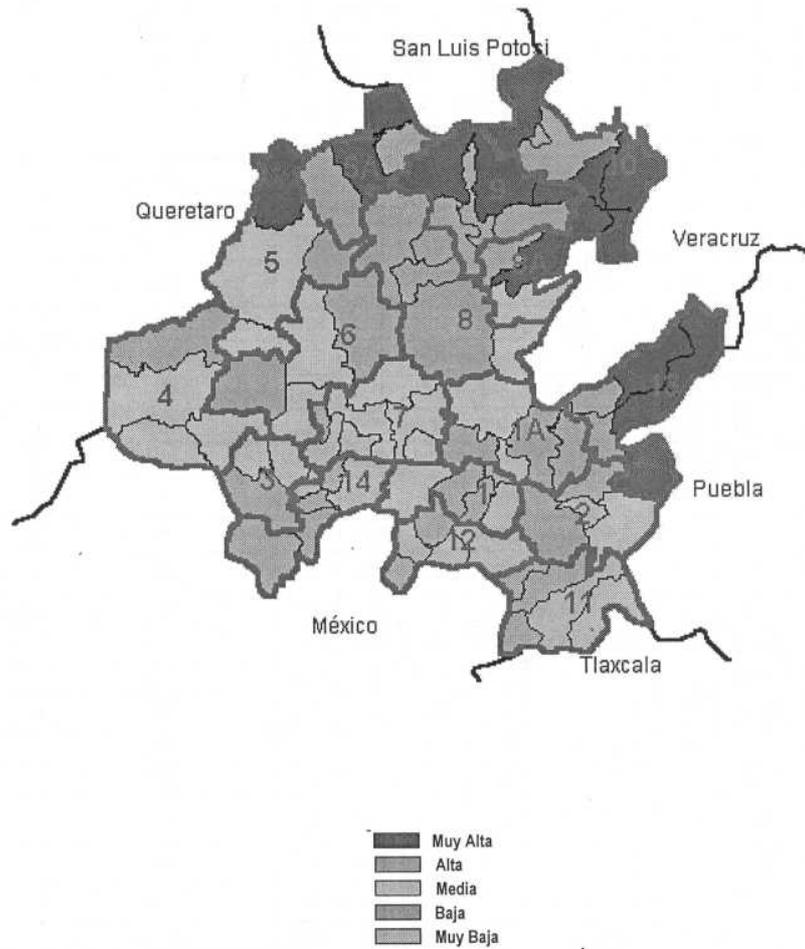
Regiones del estado de Hidalgo

I	Pachuca	VII	Actopan
IA	Atotonilco El Grande	VIII	Metztitlan
II	Tulancingo	VIIIa	Metztitlan
III	Tula De Allende	IX	Molango
IV	Huichapan	X	Huejutla
V	Zimapan	XI	Apan
Va	Jacala	XII	Tizayuca
VI	Ixmiquilpan	XIII	San Bartolo T.
		XIV	Tepeji Del Rio

Fuente: INEGI, Censos Generales de Población y Vivienda XI y XII, 1990 – 2000

Anexo No. 6

Grado de Marginalidad por Región y Municipio en Hidalgo



Fuente: INEGI, Censos Generales de Población y Vivienda XI y XII, 1990 – 2000

Anexo No. 7

Índice de marginalidad por municipio (orden alfabético)

MUNICIPIOS	POBLACION TOTAL	%POBLACIÓN ANALFABETA	%POBLACION DE 15 AÑOS Y MAS SIN PRIMARIA COMPLETA	%OCUPANTES SIN DRENAJE NI EXCUSADO	% OCUPANTES SIN ENERGIA ELÉCTRICA	%OCUPANTES SIN AGUA ENTUBADA	%VIVIENDAS CON HACINAMIENTO	%VIVIENDAS CON PISO DE TIERRA	%LOCALIDADES CON MENOS DE 5000 HABITANTES	%POBLACIÓN QUE GANA HASTA DOS SALARIOS MÍNIMOS	INDICE DE MARGINALIDAD	GRADO DE MARGINALIDAD
		IND 1	IND 2	IND 3	IND 4	IND 5	IND 6	IND 7	IND 8	IND 9		
001 ACATLÁN	18619	22.66	53.78	35.18	13.51	18.65	44.72	11.36	100.00	77.61	0.3559	Alta
002 ACAXOCHTLÁN	36978	31.39	54.79	33.44	8.50	36.30	66.30	44.54	100.00	80.32	1.1101	Muy Alta
003 ACTOPAN	46010	9.03	25.51	14.98	5.50	5.13	32.65	14.46	44.80	67.53	-0.8677	Baja
004 AGUA BLANCA DE TURBIDE	8515	26.95	53.36	16.50	41.70	19.29	51.54	27.06	100.00	80.07	0.9142	Alta
005 AJACUBA	14507	12.90	38.83	19.15	2.31	0.64	30.73	9.12	56.90	73.44	-0.6715	Media
006 ALFAJAYUCAN	17018	20.27	47.73	50.38	11.28	4.45	38.79	13.49	100.00	86.37	0.2452	Alta
007 ALMOLOYA	10290	15.05	39.02	18.84	5.98	2.92	44.97	21.35	100.00	81.27	-0.0467	Media
008 APAN	39513	9.91	27.83	6.39	5.06	1.34	31.89	7.68	36.43	69.87	-0.9670	Baja
009 ARENAL, EL	14223	10.74	31.77	29.88	6.14	14.08	41.25	16.20	100.00	75.09	-0.2236	Media
010 ATITALAQUIA	21636	6.71	23.81	6.89	1.98	1.04	28.11	5.16	46.48	59.37	-1.2422	Muy Baja
011 ATLAPEXCO	18029	37.28	51.24	34.12	9.21	58.65	48.96	53.02	100.00	88.06	1.2557	Muy Alta
013 ATOTONILCO DE TULA	24848	6.69	25.46	12.65	2.62	6.28	28.85	2.73	72.01	53.16	-1.1415	Muy Baja
012 ATOTONILCO EL GRANDE	25423	16.52	44.23	35.13	14.01	12.55	38.32	16.27	74.36	75.73	-0.0295	Media
014 CALNALI	16381	29.71	58.14	15.93	10.85	31.71	47.17	39.45	100.00	90.37	0.8828	Alta
015 CARDONAL	16943	22.04	39.81	41.73	14.45	7.54	39.57	31.45	100.00	78.41	0.2699	Alta
017 CHAPANTONGO	11257	15.28	47.09	54.05	6.67	7.19	33.67	10.34	100.00	86.74	0.0613	Media
018 CHAPULHUACÁN	20362	27.11	55.43	9.91	18.87	40.82	49.11	29.15	100.00	88.38	0.8642	Alta
019 CHILCUAUTLA	15069	17.20	38.81	34.46	4.86	4.09	42.31	19.34	100.00	84.60	0.0305	Media
016 CUAUTEPEC DE NOJOSA	45110	16.44	40.86	31.49	6.79	6.66	46.17	18.63	65.20	76.01	-0.1224	Media
020 ELOXOCHTLÁN	3044	21.44	51.50	9.08	6.55	7.26	36.64	37.62	100.00	91.83	0.3237	Alta
021 EMILIANO ZAPATA	12281	6.63	22.49	2.80	0.92	0.32	27.05	4.96	33.91	65.04	-1.2903	Muy Baja
022 EPAZOYUCAN	11054	10.73	32.83	18.98	5.50	4.42	34.40	10.60	100.00	73.56	-0.4783	Media
023 FRANCISCO I. MADERO	28492	11.49	29.61	10.85	3.12	0.88	34.40	14.44	66.59	64.91	-0.7869	Baja
024 HUASCA DE OCAMPO	15308	16.14	45.38	43.92	16.12	7.79	42.92	16.70	100.00	79.49	0.2121	Alta
025 HUAUTLA	23339	28.28	50.84	5.89	6.05	70.52	40.01	58.47	100.00	90.83	1.0112	Muy Alta
026 HUAZALINGO	11130	33.88	54.29	36.02	35.37	27.99	60.21	53.34	100.00	94.66	1.5772	Muy Alta
027 HUEHUETLA	25098	40.92	65.37	32.75	18.80	54.39	70.14	56.53	100.00	94.14	1.9035	Muy Alta
028 HUEJUTLA DE REYES	108239	29.54	45.00	20.70	11.49	51.97	48.31	43.41	68.46	75.88	0.6561	Alta
029 HUICHAPAN	38044	11.23	36.41	36.81	4.94	1.48	34.91	8.30	79.96	71.27	-0.5002	Media
030 IXMIQUILPAN	75833	13.88	31.94	21.93	3.56	10.08	33.84	12.87	59.34	69.52	-0.6100	Media
031 JACALA DE LEDEZMA	12895	22.39	51.38	16.18	8.18	28.73	35.82	18.60	100.00	78.66	0.2092	Alta
032 JALTOCÁN	10100	40.05	55.33	24.97	8.17	26.13	55.89	42.99	47.01	89.12	0.8849	Alta
033 JUÁREZ HIDALGO	3207	22.67	51.41	11.28	9.00	24.78	38.63	32.53	100.00	89.88	0.4549	Alta
034 LOLOTLA	9867	24.58	49.66	5.23	15.63	25.07	51.44	40.05	100.00	87.53	0.7120	Alta
035 METEPEC	10200	16.32	43.16	17.51	17.47	5.37	48.67	21.28	100.00	78.17	0.1733	Alta

37	METZTITLÁN	20599	20.35	50.25	27.06	14.99	20.49	43.94	36.66	100.00	85.68	0.5704	Alta
381	MINERAL DE LA REFORMA	42223	3.99	13.66	3.50	1.42	3.48	18.42	4.39	29.43	44.08	-1.7655	Muy Baja
388	MINERAL DEL CHICO	7013	18.93	47.16	40.68	21.48	24.22	45.44	35.16	100.00	80.05	0.6178	Alta
389	MINERAL DEL MONTE	12885	6.83	22.07	12.49	0.88	15.40	35.46	7.97	20.54	64.45	-1.0815	Muy Baja
390	MISIÓN, LA	11051	32.32	66.42	15.26	29.94	63.72	47.03	28.42	100.00	92.52	1.3780	Muy Alta
391	MIXQUIAHUALA DE JUÁREZ	35065	8.57	28.09	11.20	1.91	1.03	33.77	8.37	38.82	69.27	-0.9709	Baja
392	MOLANGO DE SCAMILLA	10769	16.84	44.84	9.18	14.53	30.96	41.40	34.68	100.00	80.52	0.3433	Alta
393	NICOLÁS FLORES	6838	21.84	45.58	24.03	30.43	26.13	47.88	37.47	100.00	85.29	0.8001	Alta
394	NOPALA DE VILLAGRÁN	14762	13.71	46.01	44.73	11.70	5.05	32.51	6.76	100.00	82.86	-0.0545	Media
395	OMITLÁN DE JUÁREZ	8022	14.76	34.76	35.12	4.34	5.34	48.44	21.44	100.00	78.05	-0.0251	Media
398	PACHUCA DE SOTO	245208	3.94	13.20	1.68	0.92	1.15	17.42	3.80	5.55	47.33	-1.8724	Muy Baja
397	PACULA	5583	26.23	64.02	38.85	16.66	54.00	43.69	35.92	100.00	87.55	1.1054	Muy Alta
399	PISAFLORES	16530	30.14	61.08	14.16	37.85	36.75	58.94	43.64	100.00	92.55	1.4743	Muy Alta
390	PROGRESO DE REGIÓN	19041	8.27	25.25	7.59	2.94	0.42	32.74	9.41	17.54	65.13	-1.1477	Muy Baja
396	SAN AGUSTÍN ETZQUITLÁN	8803	12.47	39.68	17.52	10.81	4.32	36.92	22.79	100.00	85.82	-0.0508	Media
392	SAN AGUSTÍN TLAXIACA	24248	11.30	33.74	30.95	3.81	8.99	41.07	11.42	65.61	67.79	-0.5102	Media
393	SAN BARTOLO TOTEPEC	18650	43.89	68.70	36.30	38.58	41.65	65.87	66.32	100.00	90.18	2.1286	Muy Alta
396	SAN FELIPE ORIZATLÁN	37685	35.41	58.29	23.18	8.56	48.22	51.54	54.27	83.66	90.58	1.1913	Muy Alta
394	SAN SALVADOR	28980	11.72	28.30	26.79	4.53	0.78	41.00	20.29	100.00	72.33	-0.3691	Media
395	SANTIAGO DE ANAYA	13582	15.60	35.78	29.06	7.27	1.11	43.01	20.98	100.00	81.03	-0.0578	Media
396	SANTIAGO TULANTEPEC DE LUGO GUERRERO	26254	9.27	27.97	10.14	4.67	5.88	35.42	8.19	43.53	63.94	-0.9263	Baja
397	SINGUILUCAN	13269	18.77	43.18	35.54	11.28	9.72	46.04	13.14	100.00	80.26	0.1637	Alta
398	TASQUILLO	16648	15.53	37.09	36.84	4.64	3.55	33.18	15.49	100.00	76.94	-0.2417	Media
399	TECOZAUTLA	30970	21.03	44.33	49.54	9.95	8.89	45.30	17.14	100.00	84.59	0.3192	Alta
390	TENANGO DE DORIA	17175	30.77	57.62	23.21	17.81	25.17	60.59	35.36	100.00	85.19	1.0365	Muy Alta
391	TEPEAPULCO	49539	6.14	18.94	4.04	1.14	1.16	18.92	4.31	14.41	54.41	-1.6276	Muy Baja
392	TEPEHUACÁN DE GUERRERO	25880	38.34	64.34	7.70	40.43	53.51	64.62	53.60	100.00	92.17	1.8866	Muy Alta
393	TEPEJI DEL RÍO DE CAMPO	67858	7.55	27.58	18.64	2.54	11.35	32.26	5.66	53.99	51.15	-1.0755	Muy Baja
394	TEPETITLÁN	8498	9.17	35.44	25.70	6.84	2.28	34.71	7.69	100.00	74.97	-0.4455	Media
395	TETEPANGO	8935	10.29	31.55	18.45	1.29	0.12	32.65	5.57	22.60	58.57	-1.1153	Muy Baja
397	TEZONTEPEC DE DAMA	38718	10.82	32.89	23.55	2.64	1.30	41.04	10.73	19.13	75.48	-0.7192	Baja
398	TIANGUISTENGO	13590	35.09	63.55	11.23	40.08	40.70	55.40	42.02	100.00	90.99	1.5353	Muy Alta
399	TIZAYUCA	46344	5.09	19.76	2.59	1.25	1.64	29.29	5.02	28.40	55.50	-1.4332	Muy Baja
390	TLAHUELILPAN	13936	7.56	28.19	6.79	2.05	1.09	39.72	7.07	44.60	72.29	-0.8797	Baja
391	TLAHUILTEPA	10425	24.70	58.41	13.66	23.21	36.11	44.62	27.97	100.00	93.54	0.8931	Alta
392	TLANALAPA	9839	6.52	18.05	5.32	2.72	1.30	16.41	3.20	27.56	56.26	-1.5746	Muy Baja
393	TLANCHINOL	32265	30.12	53.07	10.34	24.61	28.28	56.09	51.62	100.00	90.82	1.1669	Muy Alta
394	TLAXCOAPAN	22641	7.02	27.85	5.28	2.71	0.25	38.35	8.17	19.91	70.75	-1.0164	Baja
395	TOLCAYUCA	11317	10.36	28.07	5.46	1.12	1.11	39.60	7.95	50.00	70.31	-0.8543	Baja
396	TULA DE ALLENDE	86840	5.20	22.37	11.64	2.32	6.96	25.59	3.48	32.11	52.71	-1.3939	Muy Baja
397	TULANCINGO DE BRAVO	122274	9.38	25.82	6.15	1.71	4.56	31.90	6.94	18.17	63.07	-1.1713	Muy Baja
398	VILLA DE TEZONTEPEC	8982	8.65	28.39	6.69	2.18	1.75	42.90	7.31	43.29	67.28	-0.8780	Baja

98	XOCHIATIPAN	16977	41.12	65.43	10.85	12.77	67.39	66.16	64.23	100.00	95.76	1.8603	Muy Alta
99	XOCHICOATLÁN	7519	22.03	50.69	6.90	13.06	12.46	44.07	33.07	100.00	86.70	0.4221	Alta
00	YAHUALICA	20727	46.11	65.30	21.30	13.97	70.49	58.99	69.81	100.00	95.64	1.9627	Muy Alta
01	ZACUALTIPÁN DE GUELES	24933	13.82	35.12	6.99	6.37	10.61	36.62	20.35	34.96	69.94	-0.5961	Media
02	ZAPOTLÁN DE JUÁREZ	14888	8.15	26.12	7.88	2.44	1.15	32.49	4.74	0.45	70.89	-1.1805	Muy Baja
03	ZEMPOALA	24516	10.70	30.75	15.01	3.76	1.94	33.74	7.97	77.50	69.71	-0.7167	Baja
04	ZIMAPÁN	37435	13.46	37.32	34.48	8.95	37.64	33.01	16.48	68.43	66.91	-0.2344	Media
	HIDALGO	####	14.92	34.20	17.19	7.66	15.25	36.43	19.02	58.52	68.44		

FUENTE: Estudios calculados a partir de investigación propia de la Dirección General de Administración de la Información.- Secretaría de Finanzas y Administración / Gobierno del Estado de Hidalgo 2003.

Anexo No. 8

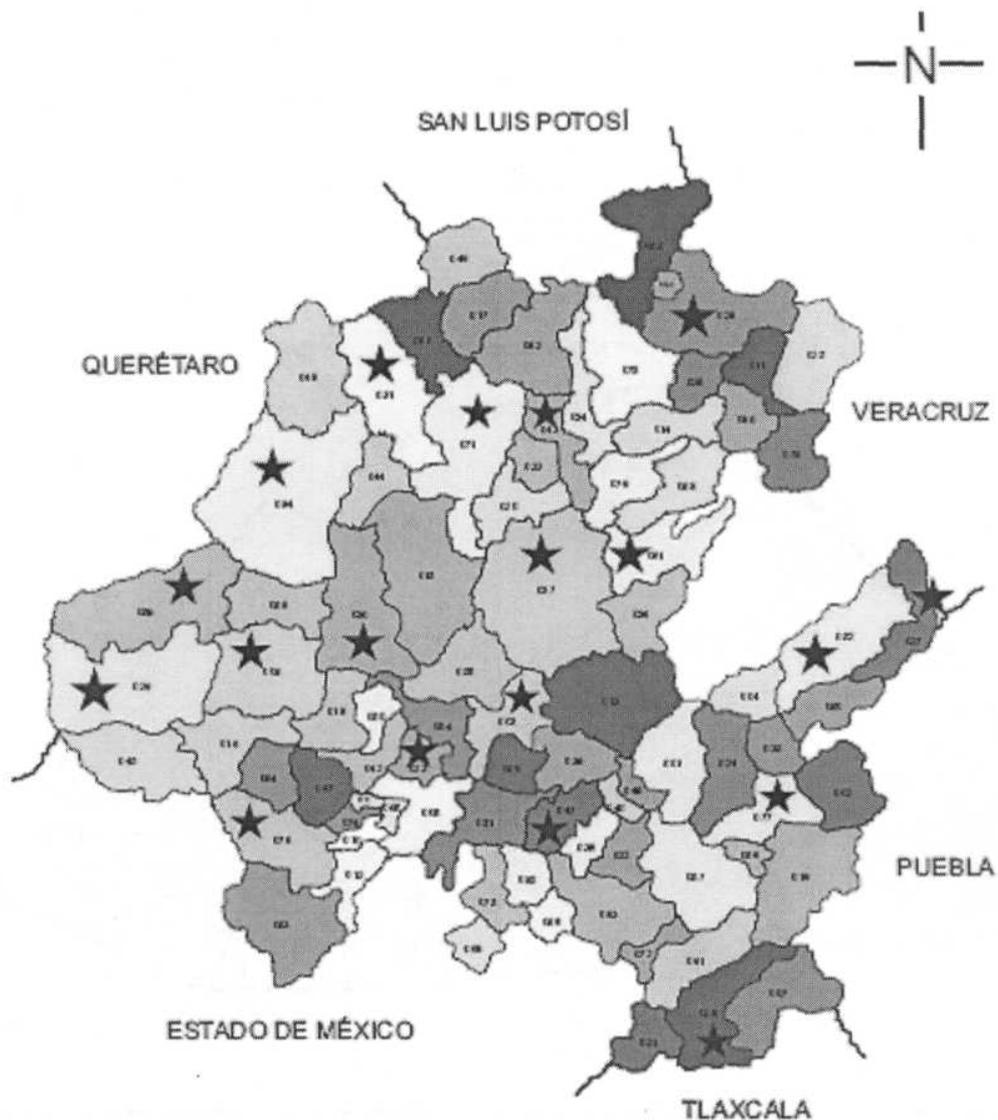
Comparativo de asignación de recursos federales a los estados por alumno

COMPARATIVO DE ASIGNACIÓN PROMEDIO POR ALUMNO CONSIDERANDO GASTOS DE OPERACIÓN Y CAPITAL AUTORIZADO EN EL FAEB 2004 CON RELACION AL NUMERO DE ALUMNOS TRANSFERIDOS						
DENOMINACIÓN	Transferido			Gastos de Operación Más Capital	Gasto Total	Asignación Promedio por Alumno (Gastos+Capital/Alumnos)
	Alumnos	Docentes	Escuelas			
TOTAL	14,933,327	605,929	115,646	9,210,804,174	156,184,100,000	616.80
Baja California	314,014	12,256	1,412	826,242,790	4,721,274,607	2,631.23
Baja California Sur	88,146	3,899	495	183,444,116	1,525,555,931	2,081.14
México	1,135,988	42,156	5,600	2,236,402,670	14,669,621,852	1,960.69
Nuevo León	422,285	17,615	2,442	710,530,716	5,184,539,621	1,682.59
Coahuila	376,948	15,493	2,330	364,791,402	4,523,188,618	967.75
Colima	105,615	4,684	615	102,068,787	1,400,854,137	966.42
Sonora	323,352	13,157	2,183	200,602,539	4,026,713,452	620.38
Tlaxcala	169,941	6,921	827	95,846,395	2,051,122,827	564.00
Durango	230,318	11,515	2,619	127,286,691	3,473,774,451	552.66
Zacatecas	239,964	11,087	2,749	131,835,296	3,406,467,312	549.40
Nayarit	175,203	8,637	1,633	94,159,193	2,435,867,412	537.43
Tamaulipas	577,808	23,515	3,433	299,387,555	5,632,759,651	518.14
Puebla	870,361	31,008	6,183	431,236,535	6,973,736,116	495.47
Jalisco	858,912	33,747	6,841	421,268,086	8,036,983,171	490.47
Oaxaca	967,228	41,981	9,625	470,734,458	8,469,788,414	486.68
Chihuahua	458,092	18,087	3,228	207,752,770	4,702,800,454	453.52
Guerrero	697,342	32,248	5,963	313,548,956	7,844,902,990	449.63
Campeche	162,716	6,839	1,253	71,878,091	1,956,341,623	441.74
Aguascalientes	226,644	8,695	1,160	98,122,672	1,996,158,574	432.94
Quintana Roo	208,707	7,950	1,052	84,819,487	2,142,102,642	406.40
Yucatán	267,310	11,274	1,604	95,528,863	2,948,569,165	357.37
Chiapas	885,469	32,667	8,715	314,210,433	8,496,256,615	354.85
Sinaloa	385,119	16,794	3,605	134,149,548	4,305,390,609	348.33
San Luis Potosí	469,210	20,689	4,737	131,404,280	4,920,851,610	280.05
Tabasco	397,697	14,146	2,904	108,477,108	3,654,116,971	272.76
Michoacán	856,854	37,419	6,751	229,220,262	7,677,864,776	267.51
Morelos	333,697	11,633	1,622	85,248,896	2,917,519,202	255.47
Veracruz	1,103,966	47,646	11,449	278,720,897	12,268,290,805	252.47
Guanajuato	756,551	28,099	5,881	174,899,240	6,193,868,006	231.18
Querétaro	324,575	10,702	1,961	70,605,086	2,525,928,429	217.53
Hidalgo	543,296	23,371	4,874	116,380,356	5,100,889,957	214.21

** Ordenado

Fuente: SHCP presupuesto de egresos de la federación 2004

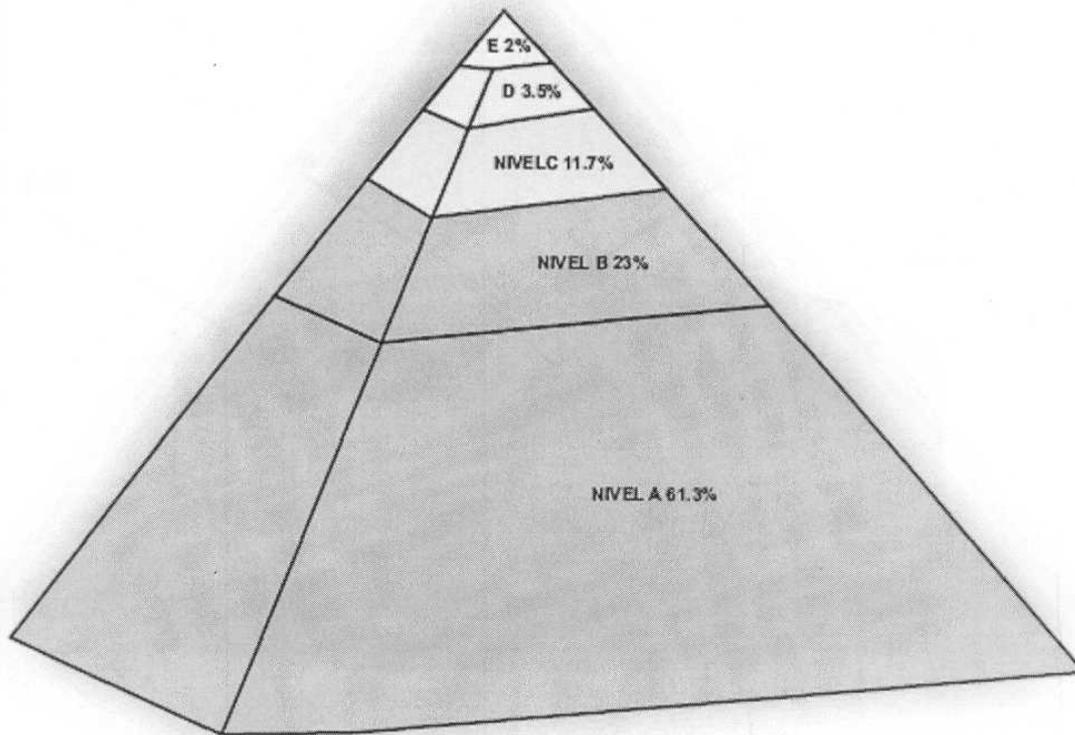
Anexo No. 9
CENTROS DE MAESTROS DE HIDALGO



UBICACIÓN			
Actopan	03	Pachuca	47
Alfajayucan	06	San Bartolo	52
Apan	08	San Lorenzo Achiotepoc (Huehuetla)	27
Francisco I. Madero	23	Tecoaquila	39
Huajuá	28	Tlahuiltepa	71
Huichapan	29	Tula	76
Ixmiquilpan	30	Tulancingo	77
Jacala	31	Zacualtipan	81
Mexilitlán	37	Zimapan	84
Molango	43		

Anexo No. 10

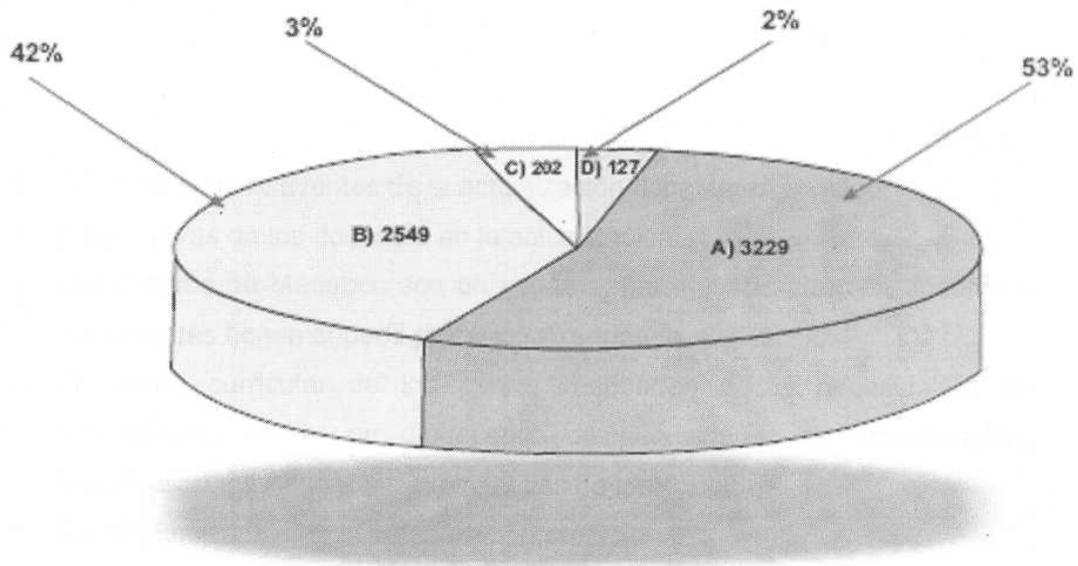
NIVELES DE CARRERA MAGISTERIAL



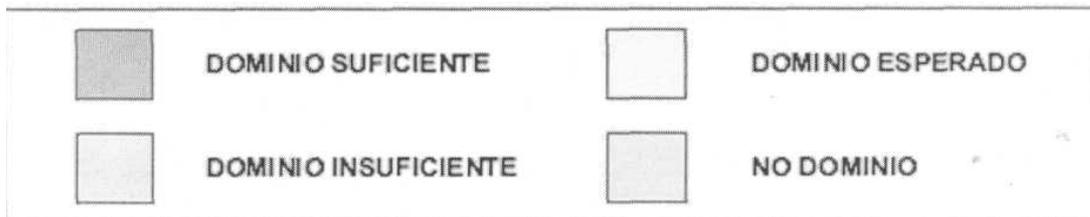
	NIVEL A. 11,062 DOCENTES		NIVEL C. 2,120 DOCENTES		NIVEL E. 37 DOCENTES
	NIVEL B. 4,158 DOCENTES		NIVEL D. 648 DOCENTES		

Anexo No. 11

GRÁFICO DE NIVELES DE DOMINIO EN HIDALGO



TOTAL DE SUSTENTANTES 6107



Anexo No.12. Guiones para entrevistas

Guión para la entrevista # 1

El sujeto a entrevistar se ha desempeñado como Asesor Académico y Coordinador de un Centro de Maestros y como Coordinador Académico de una Escuela Normal Superior Particular. La entrevista a realizar tiene un carácter de semidirigida y a continuación se señalan los aspectos a explorar.

1. Problemáticas relevantes de la actualización docente en Hidalgo
2. Expectativas de los docentes en la actualización
3. Los Centros de Maestros son un espacio para la actualización docente y los asesores tienen el perfil profesional requerido
4. El diseño curricular de los cursos responden a las necesidades de actualización, existe un diagnóstico de necesidades de actualización, temáticas, responden a las expectativas de los docentes.
5. Conceptualización de la actualización profesional.
6. Papel de la Escuela Normal Superior en la actualización docente.
7. Carrera magisterial contribuye a incentivar al docente a la actualización

Guión para la entrevista # 2

El sujeto a entrevistar es un asesor académico de la Coordinación Estatal del Programa Nacional de Actualización Permanente, considero que tiene una experiencia académica. La entrevista es semidirigida y a continuación se señalan los elementos a explorar.

1. Experiencia en la actualización de docentes (ProNAP)
 - ¿Cómo diseñan los cursos de actualización?
 - ¿Cómo organizan los cursos nacionales, los estatales los talleres generales y los talleres breves de actualización?
 - Problemáticas relevantes en este proceso de actualización
 - Porqué existe reprobación de hasta un 50% de docentes que presentan examen en Carrera Magisterial
2. Criterios para elaboración de un diagnóstico de necesidades de actualización docente.
3. Dificultades identificadas en el proceso de actualización profesional.
4. Los 15 Centros de Maestros en Hidalgo responden al compromiso de la actualización de los docentes, dificultades.

Guión para la entrevista # 3

El sujeto a entrevistar es un funcionario de nivel medio con una amplia experiencia, participó inicialmente en la organización de los Centros de Maestros. La entrevista es semidirigida y a continuación se señalan los elementos a explorar.

1. Opinión sobre la política de actualización de los docentes del estado de Hidalgo
2. Opinión sobre el Programa de Carrera Magisterial, impacto educativo.
3. El ProNAP logra atender las necesidades de actualización docente, que problemáticas enfrenta.
4. Escuela Normal Superior Pública, proyecto académico y expectativas
5. La descentralización educativa, problemáticas y contribuciones en la actualización docente.
6. Problemáticas de los egresados de la Normales Básicas (futuros docentes).
7. Papel de las Escuelas Normales Superiores en la actualización y superación profesional.
8. ¿Porqué no se ha constituido el Sistema Estatal de Formación de Docentes?

Guión para la entrevista # 4

El sujeto a entrevistar es un funcionario de Carrera Magisterial, se desempeña en este programa, tiene varios años de experiencia. La entrevista es semidirigida y a continuación se señalan los elementos a explorar.

1. Descripción breve del Programa de Carrera Magisterial
2. Impacto del Programa de Carrera Magisterial en la actualización docente y en los procesos de enseñanza y aprendizaje y en la calidad educativa.
3. El presupuesto para el Programa de Carrera Magisterial ¿cómo se asigna para cada estado, es suficiente?
4. Dificultades relevantes en el desarrollo del Programa de Carrera Magisterial
5. Porqué existe reprobación de hasta un 50% de docentes que presentan examen en Carrera Magisterial
6. Existen prácticas de simulación en los órganos de evaluación de los centros de trabajo.
7. La participación sindical ¿cómo es?
8. Algo que desee agregar

Guión para la entrevista # 5

El sujeto a entrevistar es un funcionario sindical, espero que nos permita conocer posición política, expectativas y concepciones. La entrevista es semidirigida ya continuación se señalan los elementos a explorar.

1. Opinión sobre la política de actualización de docentes, particularmente del ProNAP.
2. Dificultades relevantes del ProNAP
3. Alternativas posibles
4. ¿Cuál es su concepción de la política de actualización profesional?
5. Considera que existe alguna vinculación de esta política nacional de actualización docente con alguna política a nivel internacional y porqué
6. Opinión sobre Carrera Magisterial, estimula al docente a actualizarse, ¿cuál es la participación sindical?
7. Dificultades relevantes
8. Alternativas posibles
9. ¿Cuál es su concepción sobre el Programa de Carrera Magisterial
10. Opinión sobre la Escuela Normal Superior Pública
11. Opinión sobre las Escuelas Normales Superiores particulares
12. Algo que desee agregar

Guión para la entrevista # 6

El sujeto a entrevistar es un docente que ha participado en los cursos de actualización que ofrece el ProNAP y que está en algún nivel del Programa de Carrera Magisterial, para conocer sus expectativas. La entrevista es semidirigida y a continuación se señalan los elementos a explorar.

1. Opinión sobre la política del ProNAP
2. Los cursos que ofrece el ProNAP cubren sus expectativas de actualización profesional y porqué.
3. Considera que existe relación entre la política nacional de actualización docente con las políticas internacionales.
4. Los Centros de Maestros constituyen un espacio para la actualización profesional, porqué.
5. Opinión sobre Carrera Magisterial
6. Opinión sobre los exámenes de evaluación de Carrera Magisterial
7. Prácticas de simulación en los órganos de evaluación escolares
8. El SNTE promueve la actualización profesional de los docentes
9. Opinión sobre la descentralización educativa en Hidalgo
10. Desea agregar algo

Anexo No.13. Entrevista No. 4

E: Entrevistador

Pr.: Entrevistado

Descripción	Comentario
<p>E: Buenas tardes maestro Pr. le agradezco esta oportunidad que nos brinda para poder tener la oportunidad de platicar con usted. En relación al programa de carrera magisterial ¿cuál es su experiencia en carrera magisterial? Quisiéramos preguntarle qué opinión tiene, de este programa de carrera magisterial. ¿Para usted de acuerdo a su experiencia qué significa?</p> <p>Pr. Pues ha servido de cierto modo porque ha sido un aliciente para que los docentes vayamos buscando la forma de superarnos por vías prácticas, y bueno ahí encontramos una motivación que se traduce en mejor salario. En cierto modo un estatus que se va adquiriendo de mayor rango y sin embargo también considero que se hacen hasta cierto punto verdad relativa los temores que a seguraban al inicio este programa, cuando se decía que podrían ser una de las causas que podía provocar en cierto modo una competencia entre los maestros, hay suspicacias en las escuelas al menos en donde yo tengo la experiencia. Este se llega a decir, bueno pues como está fulanito de tal está en carrera magisterial en C o en B que él lo diga qué lo haga, que lo contesté porque además a él le pagan más, es el que tiene que tienen mejor rango; creo que aunque sea de manera un tanto discreta pero sí se ha provocado un poquito del divisionismo entre las compañías y aún más entre aquellas que no han podido ingresar o promoverse a las primeras categorías, este hay en cierto modo podemos decir frustración incluso podemos decir resentimiento de quienes sí lo hacen, buscándole algunas formas de atacar, criticar a aquellos que han podido avanzar en el proceso.</p> <p>E: ¿Qué experiencia tiene en relación a las evaluaciones que realiza carrera magisterial?</p> <p>Pr. Pues, eh creo que ha estado, han estado bien a mi juicio. Quiero pensar que, quizás piquemos de ingenuos pero queremos pensar que los pasos son limpios, transparentes: sin embargo hay muchos rumores sobre todo desde la perspectiva sindical de que, pues de que se pueden hacer ciertos manejos para que alguien sin que tenga que pasar por todo el proceso pueda ingresar o promoverse en carrera magisterial. Ha habido eso de que piense yo, que es estricto y el que ha sido</p>	<p align="center">Carrera Magisterial Mejor salario</p> <p align="center">Impacto en los docentes Divisionismo</p>

transparente lo hace pensar en la forma en que se aplican los exámenes. Ha habido incluso quejas de la forma tan estricta incluso con el horario que cuando se hacen los exámenes. En cuanto a la evaluación de otros aspectos de varias cuestiones que se podrían discutir. Por ejemplo la escasa puntuación que se asigna a quien tiene maestría, este y que incluso valen más ciertos cursos, varios cursos que hasta donde yo sé, que lo que puede valer una maestría para la promoción. Si no son ciertos los rumores, no hay pruebas para decirlo. Este pues yo creo que la forma de evaluar es buena, pero no deja de tener... de despertar suspicacias, este por algunos aspectos como los que he mencionado.

E: ¿Qué criterios estarán utilizando para otorgarle mayor puntuación a los cursos en relación a quien ha realizado estudios de maestría o doctorado?

Pr. Quiero pensar que pudieran referirse este... en el hecho de que estos dos tratan a problemáticas más específicas, eh sobre las cuestiones educativas aunque esto también habría que cuestionarlo pero por ejemplo las maestrías pues tienden a formar investigadores, a formar este gentes que tienen orientación un poco más sobre sus prácticas y aquellos cursos van tendientes a enfocándose a problemas más directos, más específicos. Eh sin embargo quienes hemos tenido la experiencia de comparar los estudios de maestría que se tienen que realizar el incursó ya sea estatal o nacional, sí notamos la gran diferencia de formación que se va dando. Este, quiero pensar que sea eso pero habría que analizarlo con más profundidad es lo primero que se me ocurre que podría hacerse en estos casos.

E: Eh finalmente un curso de 40 horas pues nada más no se puede comparar con estudios de maestría o doctorado. Sin embargo de acuerdo a la posición de carrera magisterial otorga más puntos a cursos, de acuerdo a los cuestionarios tienen mayor puntaje que la maestría o un doctorado.

Pr. Eh en un estudio que estamos haciendo precisamente para la revisión este... planteo yo digo que, que quizás todavía no en las políticas, no hay una política este en educación que incorpore a, al docente que está formándose en el posgrado llámese maestría o doctorado. Mnhh incluso veo en ciertos sectores... empiezo a ver con cierto recelo, cierto temor la incorporación o reincorporación al sistema dado que implican, que por lo menos el escalafón que recibía o no sé si todavía se recibe si hay determinada puntuación relativamente elevada, la

Un curso de
Carrera
Magisterial
tendrá mejor
puntuación que
una Maestría

Carrera
Magisterial

<p>maestría por ejemplo, esto hacía que quedarán en desventaja profesores con determinada antigüedad que aspiraba a un puesto directivo pero de pronto se veían desplazados por un maestro joven que tenía estudios de posgrado; entonces en ese sentido considero yo que no habido una política que... este incorpore a los maestros dado que también son... pues de reciente creación en el magisterio por lo menos en el sistema de educación básica. Tengo entendido que a partir de 1984 cuando se incorpora la licenciatura en educación y es cuando se abren las posibilidades de maestría entonces de ahí para acá pues tenemos poco que inicia pero que no se le da suficiente valor o la suficiente importancia a estos maestros que andan por ahí a la deriva, y pues convirtiéndose, en algunos casos en autounidades académicas pero sólo de manera, sólo de manera diríamos moral con lo que se ganan con sus compañeros pero no lo que se traduzca en beneficios de puntuación en carrera por ejemplo. Entonces yo considero que, que no ha sido valorada la... los estudios de posgrado y se le da más importancia a esto porque forma parte del sistema de una organización; se le da más importancia a un curso de 40 horas por ejemplo, porque quizás forma parte de su misma realización y ellos le dan la valoración que consideran; aunque la en la realidad no se traduzca en resultados efectivos.</p>	
<p>E: Quisiera ampliar un poquito más acerca de esa política educativa, ¿qué hace falta?, ¿para qué?</p>	<p>Curso es el caso de estudios de Posgrado</p>
<p>Pr. Eh, en el sentido de que, de que tanto la parte oficial como la parte sindical, eh incorporen a los maestros con maestría, que se les incorpore, que se les dé la importancia, que se desubiquen en el plano que se han ganado que se han ganado porque aquí un maestría no es cualquier cosa es un sacrificio enorme o un doctorado con mayor razón y considero que se les debe de ubicar en un plano determinado que sea el mismo sistema educativo quien, eh... ubicar el lugar que corresponde a los maestros porque, con el afán de que pudieran convertirse en generadores de calidad educativa en sus lugares, en sus escuelas, en sus regiones. Eh dado que la formación al menos la formación técnica, darles esa capacidad de liderazgo que por lo menos la formación académica les ha dado y este... desde luego ellos tienen que ganarse su sitio también pero creo yo, que también debe haber esa incorporación, esa integración porque hasta la fecha considero que está ahí pero de manera aislada, una muy manera suelta vaya, válgame el término. No están incorporados, no están considerados, no se les ha dado la importancia que debieran de tener.</p>	<p>Tomar en cuenta los posgrados</p>

<p>E: Entonces esta política que hay en el programa nacional de asesoría profesional mejor conocido como el pronab digamos que en esta política no reconoce como debe ser, digamos los estudios de maestría.</p>	
<p>Pr. Considero que no, considero que no y este... es una de las grandes fallas que está teniendo nuestro sistema porque se están dando formaciones de manera y, este pero que sin embargo sí están considerados por carrera magisterial no tienen la validez oficial que para ellos tiene, ¿no? Puede haber una persona muy preparada, puede haber tenido sus estudios de posgrado, puede haber participado en muchas, e incluso producciones, este...el académico, haber hecho innovaciones en el campo del currículo, en el campo de la práctica pero si no se ha incorporado, si no ha integrado esta carrera magisterial, es difícil que se le reconozca. Entonces yo sé de varios maestros que tienen muchos estudios por ejemplo los maestros de educación artística hablando de secundaria; hay quienes tienen estudios, tienen capacidad pero están recibiendo salarios mínimos porque no han tenido la suerte de incorporarse a carrera magisterial aunque su capacidad enorme, sea mucha. Entonces yo creo que la preparación de los maestros se está dando de manera muy, este desordenada. No hay un organismo que aglutine a todos estos maestros que se están preparando y que les puedan reconocer de manera objetiva esa preparación que están teniendo, esa incidencia que está siendo sobre la carrera educativa. Eh y este me hace pensar que carrera magisterial también es una cuestión también es muy política porque si no es capaz de reconocer a aquellos maestros que se están preparando, si no es capaz de incorporar esto pues pareciera que nada más es lo que, que se va a dar logros a aquellos.</p>	<p>Falta no tomar en cuenta la maestría</p> <p>Tensión</p> <p>Carrera Magisterial cuestión política</p>
<p>E: ... ahora sí primo, perdón por la interrupción pero era por tu familia. Comentabas acerca de esta idea de la política educativa del pronap, este... y estabas dando tu opinión al respecto que nos parece muy interesante, quizás sería conveniente agregar en este comentario que estabas haciendo si los cursos que ofrece por ejemplo pronap, ¿cubren las expectativas de los docentes? Particularmente la tuya. ¿Crees que realmente contribuyan a la actualización de los docentes?</p> <p>Pr: Mhhh considero que...aquí voy a ser una separación y no con el afán de juzgarlo lo más viable pero que se hace necesaria una división, una separación. Los materiales algunos de los materiales que nos han sido otorgados son excelentes, a mí me ha tocado participar en el curso nacional! para la enseñanza del español y nos han dado materiales de</p>	

muy buena calidad, textos bastante importantes, muy interesantes; pero considero que a veces a quienes les toca conducir o asesorar los cursos... eh por lo menos los estatales a veces también los nacionales no nos preparamos tanto... este no siempre captan la idea esencial de curso eh... siempre algunas oficinas se quedan cortos en cuanto a darnos, a enriquecer, por lo menos aclarar los materiales impresos. Eh... sobre todo los cursos estatales cuando se nos han asignado, considero que hace falta un poquito de eso, que de verdad se conviertan en discípulos estudios en esas reuniones. A veces creo yo que aprendemos mucho de los compañeros pero siempre queda la duda, el deseo de conocer un poquito más. Probablemente escalafón ha de pensar esta expectativa que tenemos... tenga que ver con la formación que adquirimos también con la maestría porque quieras o no también nos va dejar una formación que nos exige un poquito más ¿No?. En términos generales yo diría que ha cumplido un 60 un 70% lo que uno espera de esos cursos. Eh creo que muchos e incluso lo han externado, muchos compañeros cuando acuden a ese tipo de cursos van más por la situación de los puntos que por aportar o por aprender algo, algo más. Vemos actitudes de mucha apatía, casi siempre son las mismas caras son las que vemos que participan, más gentes que son los que aportan y la mayoría, lamento decirlo pero la mayoría este... se les nota y además lo manifiestan van por lo puntos para evaluar.

E: Ésa es una realidad ó sea entonces eh, de acuerdo a la experiencia que tienes quizás un elemento sea la actualización pero también eso es otro elemento de adquirir puntos para ver la posibilidad de promoverse en escalafón y pasar de un nivel a otro para ver la oportunidad de mayor ingresos pues, este salarial. Es lo que creo que está en el fondo. Y aquí consideras tú que la cuestión del salario, que reciben los docentes, ¿crees que alcance para resolver sus necesidades principales?

Pr: Mhhh... quizá...eh...me falten parámetros de comparación y el único que yo utilizaría mi origen, ¿No?. Yo me siento muy afortunado del trabajo que desarrollo de ser profesor aunque quizás promovería las condiciones de casi todos profesores... este hay muchas carencias y hoy en día me siento afortunado porque con el salario que tengo creo que estoy bien y eso me hace pensar que todos estamos bien sin embargo, creo que maestros de los que se les nota que las carencias más fuertes, que sé, sí han quedado en desventaja y creo que... que este. Por ejemplo alguien está en clave C de carrera magisterial, con alguien que no se ha incorporado a carrera magisterial creo que hay una diferencia grande de los salarios ¿no?

Apatía y van solo por los puntos docentes.

desconozco la cantidad exacta pero hace pensar esta por lo que he visto con los compañeros que he visto quejarse por su situación eh... sin embargo no creo, más bien considero que la cuestión salarial sigue siendo la el problema más importante para que los docentes se dediquen de lleno a su labor, eh incluso he empezado notar a muchos compañeros que se han decepcionado ya de carrera magisterial y por ejemplo en este momento, me tocó acompañar a mi esposa que fue a hacer su examen aquí y hay muy poca asistencia comparado con los años anteriores en los que yo podía y que se veía la aglomeración, se veía mucha participación sin ir a contestar esos exámenes de carrera magisterial. Y por comentarios de compañeros me dicen no pus' yo ya para qué voy si nunca paso. Entonces esos compañeros que se van rezagando no quiere decir que se resignen a ganar ese mismo salario sin embargo son de los compañeros que se incorporan a otro tipo de actividades, entonces es la multiocupación de los maestros y hace que se descuide la profesión del docente, que tiene que buscar otro trabajo y ahí la oportunidad de carrera no desistió, por alguna u otra razón no ha podido acceder a esa oferta y ahora se van rezagando. Y tienen que buscar otro inclusive negocian las plazas y buscar otro lugar.

E: Consideras que esta exigencia de una mayor y mejor actualización de los docentes para que reciban un mejor salario, ¿consideras que digamos una política indefinida aquí en nuestro país, tiene alguna relación con un ámbito internacional haya por ahí otros dos organismos a nivel internacional están marcando una orientación para que los docentes se actualicen, crees que haya alguna relación?

Pr: Eh... no considero que esto es muy importante porque no solamente en carrera magisterial.

E: Aquí, aquí le vamos a dejar ahorita, muchas gracias.

Pr: Considero que sí definitivamente carrera magisterial está respondiendo a las exigencias de organismos internacionales mmmhh... no tengo claro el concepto, no he leído mucho al respecto, al igual que muchos, muchos programas, muchas innovaciones entre comillas que se le hacen al sistema, este o son... cómo puedo decirle, son situaciones obligadas por organismos internacionales, o son copias, imitaciones que nuestros gobernantes la gente de poder en nuestro país quiere aplicar, quiere adaptar al nuestro, eh que a veces pegan, válgame el término, a veces dan resultado pero muchas veces no porque no se estudia, ya he sabido, ya se ha comentado

Bajo salario de los docentes es un problema, que tiene como consecuencia en decepción

<p>muchas veces, no se consideran las condiciones en nuestro país. Yo considero que esto de carrera magisterial o esa imitación o es una imposición de organismos internacionales; puede ser incluso hasta una política porque creo que hasta cierto modo ha sido factor de divisionismos entre los docentes. Que pudiera llevar la tendencia de privatización que tenemos los maestros. En fin no creo que sea una idea propia...</p> <p>E: Este, efectivamente hay organismos internacionales que manejan ahí organismos internacionales que marcan ciertas orientaciones para muchos países a nivel mundial, como tú lo señalas acertadamente sí, sí nos parece que hay esa, hay esa relación ósea... este con otros nombres quizás, pero sí, sí hay esta sugerencia de cultivar docente que se supere. Es decir con esto de la globalización, la globalización está generando una sociedad del conocimiento y está...eh planteando la y necesidad de la formación de los recursos humanos. Esta idea de globalización, ¿tendrías alguna opinión al respecto?, ¿cómo impacta en los docentes?</p> <p>Pr: Si, eh considero que la globalización nos está... influyendo de cierta manera digamos que...que aquí podríamos sacar dos vertientes, una manera positiva y una manera negativa, siento que lo positivo de la globalización para el magisterio está en el hecho de que hay en apertura mayor hacia los estados del conocimiento hoy en día la globalización que implica una comunicación sin barreras, tengamos acceso a todo aquello que pudiera tener que ver con el campo de la educación, en el campo del conocimiento e incluso me atrevería a decir que esa misma globalización ha abierto los estudios de posgrado para los sistemas de educación básica... me aventuro a decirlo así pero podríamos pensar que así es, mhh hoy vamos hablar con mucha naturalidad de que algún docente sale a prepararse al extranjero que sale, que participa más en, en este...hacer congresos de carácter internacional, de que tiene acceso a información, que conoce mejor sistemas educativos de otros países, que conoce las innovaciones que se están haciendo y bueno...las fronteras se han borrado eh...este se ha reducido el mundo, ha reducido de cierto modo, ¿no? y esto ha traído como consecuencia de los maestros tengan un panorama cultural más amplio, este... oportunidades de formación en más grande.</p> <p>En cuanto a lo negativo podríamos decir que también es la amenaza de privalización, que trae consigo el hecho de que... pues el docente tenga que en cierto modo lidiar en cuestión de que, por ejemplo vamos a decirlo así, en la formación ética se</p>	<p>La globalización influye, lo positivo es una comunicación barreras.</p> <p>Lo negativo de la globalización es la privatización.</p>
--	--

tiene que estar lidiando con cuestiones muy, no sé muy imperialistas, que tiene que ver con el convertir a los niños por ejemplo, a los jóvenes ante una sociedad consumista y esto de uno otra manera deteriora el interés por el conocimiento. Los niños hoy los jóvenes, los niños están muy interesados en, en este las novedades, en las cuestiones de... que la tecnología nos brinda y dejan de lado las cuestiones humanistas por ejemplo. Entonces esto se refleja necesariamente en la educación tanto como en los alumnos como los maestros mismos. El maestro de la actualidad se ven la imperiosa necesidad de, quizás premiado por esa globalización, ven la necesidad también de prepararse bueno ahí diríamos que se juntan ambas cuestiones positivo y lo negativo pues se tienen que preparar y no se quedan al margen una considero...

E: Continúa

Pr. Se han ido adueñando de muchísimas, pues regiones, de situaciones, de todo aquello que pueda remendar en beneficio material e incrementar capital. Ahí vemos cómo se privatizan, por ejemplo sitios turísticos, se privatiza... la amenaza de privatización de regiones, zonas arqueológicas, este y bueno pues situaciones que antes nos parecían que nunca pudieran ocurrir. La educación que es eh pues algo que este vamos a decirlo es una cuestión una actividad gigantesca que se realiza en todos los rincones de nuestro país, pues eso es algo que despertaría la codicia, es esperar que despertaría la codicia en los grandes inversionistas. Entonces considero que... que ahí está latente la amenaza por más que nos digan, en el discurso se diga que no, que no se va a privatizar, considero que se están dando los pasos para que se realice. Y dentro de esos indicios que nos señalan el camino que lleva a la privatización. Es por ejemplo la misma carrera magisterial, las escuelas de paga, en las escuelas de calidad, otorgan a los maestros, ya no plazas con base sino contratos temporales. La descentralización, la federalización de la educación en México, la pérdida de fuerzas de nuestros sindicatos, que a pesar de todo siguen siendo unos de los más poderosos en América Latina pero sin embargo falta le digo la fuerza que antes tenía. Esto nos hace pensar que estamos en vías de privatización y bueno. Podría incorporar que no nos queda otra a nosotros los docentes que prepararnos más para que si no podemos hacer frente esa privatización por lo menos no seamos desplazados y que seamos elegidos por los nuevos patrones por lo menos por nuestra preparación o por la calidad que podamos tener. Es muy triste es muy deprimente tener que decirlo así pero estamos viendo como la globalización, el capital reservado no

La globalización influye a que el docente se prepare.

Preocupación docente de los riesgos que implica la privatización educativa.

está respetando nada, al menos con los problemas actuales las invasiones a otros países y nadie ha hecho nada ni dicho nada, si lo ha dicho se ha quedado en eso nadie a hecho nada por evitarlo. Entonces qué podríamos hacer ante el avance de la globalización, ante el avance del mercado europeo lo mejor es ir tomando precauciones o preparándonos para...

E: ¿Consideras que el docente, la vigencia del docente eh descende la educación pública en nuestro país, particularmente en Hidalgo?

Pr: Hoy ya no se sabe que creer porque sabemos que se maneja el doble discurso tanto la parte oficial como la parte sindical, hoy nos dicen algo y mañana hacen todo lo contrario. Entonces considero yo que, este... ellos me refiero a la sección 15 en específico, nos hablan y nosotros nos la creemos, nos dicen, nos prometen que están defendiendo la escuela pública y nos creemos porque defender a la escuela pública es defenderlos a ellos como institución, sindicatos. La desaparición de la escuela pública traería como consecuencia la desaparición del sindicato. Entonces se supone ellos de deberían defender a capa y espada esto, sin embargo no tengo bases para sustentarlo pero me queda la idea, la noción de que no, no se está defendiendo porque no hay acciones definidas que nos hagan pensar que la están defendiendo. L o dicen pero no se ve en acciones definidas, no ha habido una, sus respuestas a ciertas cuestiones que nacen de las bases, ciertas protestas que nacen de las bases son respuestas tibias... que hablamos de la huelga trabajando como se sacan de la manga los sindicatos. Y que bueno, pues a lo mejor sea el primer sindicato que haga una huelga de este tipo, quizás sean los japoneses quienes la hagan así. Pero pues no considero que sean acciones específicas eh... no son las respuestas necesarias para problemas tan graves como los que estamos viviendo, entonces creo yo que en realidad no se están defendiendo las escuelas públicas.

E: ¿Consideras que el SNTE promueve la actualización de los maestros, de los docentes en nuestro estado?

Pr: Mhh creo que no, porque hasta donde yo sé ellos se concretan a, ellos forman parte de él parece que junto con la parte oficial con la secretaría con la secretaría de educación pública firmaron los acuerdos de carrera magisterial pero en sí, en sí que haya una iniciativa de ellos por esa actualización; a lo mejor será una idea añeja una idea muy pasada de moda pero probablemente a los sindicatos no les convenga tener

Desaparecerá la escuela pública, y el sindicato también.

Huelga trabajando acción tibia sacado de la manga.

No se defiende a la escuela pública.

el SNTE no promueve la actualización docente no les

<p>gente muy preparada porque pus' al menos no preparada académicamente porque muchas veces el estar bien preparado indica ser rebelde, protestar ante las cosas que vemos mal, políticas sindicales que no funcionan, en ese sentido el maestro veces el estar bien preparando indica ser rebelde, protestar ante las cosas que vemos mal, políticas sindicales que no funcionan, en ese sentido el maestro bien preparado puede convertirse en un activista en potencia. Te digo puede parecer una idea muy añeja pero a veces vemos indicios de que se siguen haciendo así las cosas. Pero que tampoco nuestro sindicato no hace mucho por la actualización; el docente creo yo que una de las acciones que se emprendían porque creo que ya no se ha hecho era el famoso congreso educación, pero me parece que lo hacen cada dos años, parece que hace tiempo que ya no se realiza. Yo recuerdo y ésta es una experiencia que Manuel pudiera explicar claramente este, recuerdo que la escuela donde yo trabajaba eh, este... la participación en este congreso no era peleada nuevos compañeros no hacían tanta, esta labor, tanto proselitismo para ser elegidos como participantes este congreso educación y ésta me pasa porque por ejemplo la escuela donde yo estaba éramos 15 maestros y para poder mandarnos al famoso congreso de educación teníamos que reunirnos con otra escuela, una escuela de veintitantos maestros y nosotros la ganamos... porque no era algo que se peleaba; en cambio para nombrar al delegado al congreso, para la renovación del comité seccional era una pelea, era una guerra; entonces yo creo que la labor esto nos habla de cómo la labor del sindicato va de la mano de cuestiones políticas, de cuestiones de capacitación, de formación de sus agremiados y digo en plural porque incluso a los representantes del comité no le daban la importancia. Incluso ya no se sé hace porque no se ve, pues ese interés, desconozco porque se ha quitado, pero te digo que la razón podría ser es no hay interés y de la parte seccional ni mucho interés de la base habló de las bases en general; yo sé que hay muchos que se interesarían por esto pero no es la gran mayoría.</p>	<p>conviene gente preparada.</p> <p>Corporativismo</p> <p>Docente preparado, es un rebelde activista en potencia.</p> <p>Corporativismo</p> <p>Desinterés de los docentes para participar en los congresos de educación y para cambio sindical seccional una pelea, guerra.</p>
<p>E: ¿Consideras que el SNTE, tú señalaste el manejo del doble discurso una sería con los maestros que forman parte y el otro sería este... un poco de apoyo a las políticas oficiales del gobierno, es decir crees es que sea un sindicato corporativo?</p> <p>Pr: Siento que sí, ha habido ocasiones en que se ha dicho las personas que trabajan en el instituto hidalguense y de educación han dicho bueno pues en realidad no pueden hacer nada que nosotros no autoricemos o nosotros no podemos</p>	<p>El SNTE es corporativo, se ve como se reparte el pastel</p>

<p>hacer nada que ellos no autoricen, sin que ellos no den su visto bueno, y eso nos hace pensar de que, de que no es... más bien, a lo mejor suena muy parte decirlo pero más que pelearse el pastel es eh... ponerse de acuerdo para ver cómo se lo reparten, no es decir vamos a traer el pastel para dárselo a todos sino vamos a ver cómo nos lo repartimos entre nosotros y a ver cuánto podemos darle a los demás. Siento que el sindicato es un apéndice de la parte oficial no tiene combatividad, no tiene propuestas alternativas sino simplemente más que buscar alguna manera alternativa siento que nada más certifican locales proponen. Y se anda atrás de lo político creo que es lo único, aunque podríamos hablar de muchos otros detalles pero creo que están englobada la actitud de nuestro sindicato.</p> <p>E: Hay una fuerza hegemónica seguramente que tienen las características generales pero hay otras fuerzas políticas, sindicales que cuestionan este tipo corporativista, ¿conoces alguna de ellas y quisieras dar alguna opinión al respecto?</p> <p>Pr: Sí, si las hay sin embargo estoy muy decepcionado de esas corrientes alternas porque si no es su totalidad, he visto que muchos de ellos han tomado esa opción para luego incorporarse y lograr lo que, lo que al final de cuentas lograron por otros caminos. Vamos hablar de compañeros que militaron en la alternativa más contradictoria de sindicato, la Coordinadora con zonas escolares que participaban mucho con esta corriente, eh... se concreta en posiciones del sindicato los líderes lograron colocarse los comités seccionales y de un pronto descubrimos que colocan a toda su familia con plazas, de todo tipo: administrativas, docentes y ellos adquieren al final de su gestión puestos que como incluso en compañeros por ejemplo uno que entró como maestro de grupo, era maestro de grupo cuando ingresó al comité seccional y salió como supervisor de primaria y era de los más conocidos por la Coordinadora. Es el nuevo sindicalismo o no sé cómo se llama, lo que son otras corrientes pues están ahí, eh luchan están dentro del sistema están dentro de la sección, hay una lucha pero siento yo que no se lucha por otra cosa, no se nota y además van empezando a ser relegados.</p> <p>Eh... hablan de pluralismo comité seccional habla de un pluralismo y... para apoyar ese discurso incorporan esas corrientes pero ahí les van dando a los que son firmes en sus ideas, les van dando tratos discriminatorios con les van comparando las conciencias, en caso que comentaba de los que van adquiriendo beneficios personales y se les acaba toda</p>	<p>con lo oficial.</p> <p>Corporativismo</p> <p>SNTE apéndice oficial.</p>
--	--

su ideología. Siento yo que corrientes pero está claro que hasta ahorita no ha habido, al menos en nuestro estado yo estoy hablando de lo que conozco del 85 para acá. Supe de movimientos que hubo anteriormente pero no me tocó vivirlos pero de un tiempo para acá de lo que yo conozco no ha habido un esfuerzo realmente que pudiera hacer contrapeso a tantas cosas que se hacen mal.

E: ¿Qué alternativa más democrática visualizas que pudiera ser viable para resolver esta serie de restricciones de problemas que hay?

Pr: La democratización de la sección la democratización del sindicato de quienes nombremos ósea a quienes queden de verdad nuestros representantes tengan un nombramiento surgido de la base y no con eso se habla de delegados sino... perdón una forma más democrática que la elección, no sé se me ocurre fuera como la que hace el IFE, este que los puestos fueran usados para lo que se utilice, que hubiese no sé, a lo mejor un consejo que vigilara las acciones de las personas que están ahí; que no haya compañeros que solamente son secretarios del secretario del secretario porque hay muchísima gente que crea déficit en sus escuelas y creando un superávit acá. Cuando los maestros que tenemos déficit en las escuelas, hablando de secundarias venimos exigir horas nos dicen: cómo les vamos a dar si tenemos 2500 horas de déficit, pero tenemos también de superávit y eso superávit se crea porque...hay tantos condicionados en... por ejemplo los ejecutivos están ahí nada más de coordinadores, asesores o no se qué títulos les adjudican pero que dejan su lugar en las escuelas, pues yo le llamaría robar migajas de poder. Entonces yo creo que todo eso debería erradicarse, no sé si esté tan adecuado o esté tan de moda, erradicarse el tráfico de influencias que tanto se da los sindicatos. La compraventa de plazas, tantas cosas que se ven, que se saben. Que hubiese un consejo de vigilancia, que fuese más democrático, no sé.

E: Muy bien. En esta idea de la descentralización educativa, digamos que es otra política nacional que esto está planteado para que aquellos conflictos, problemas que tú refieres se resuelvan en las entidades de estado y esto tiene una repercusión tanto a nivel sindical como nivel también administrativo y a nivel pues de profesionalización de los docentes. ¿Qué opinión tienes acerca de la descentralización educativa?

Corporativismo
vs Democratiz

Alternativa
democratización
sindical.

Erradicar tráfico
de influencias

<p>Pr: Por lo que el leído, pues esta descentralización fue hecha al vapor, este... quizás más por una cuestión política, ¿no? La división del magisterio nacional. Eh... otorgamiento de poder a personas allegadas al poder central, ¿no? Me imagino pero sobre todo este... ese divisionismo, esas diferencias que ahora podemos notar, ¿no? El hecho de que haya estados en los que hay mejores salarios que otros, el pago de aguinaldos mayores pues, por decir, por mencionar un ejemplo; ha habido estados con muchas ventajas otros que van quedando rezagados eso en el sentido salarial, en cuanto al este... el hecho, pudiéramos decir también que una de las consecuencias es la pérdida del nacionalismo porque hoy los docentes de por sí no tenemos, los mexicanos no tenemos mucho en común, hay una gran diversidad pero yo considero que el nacionalismo es muy importante sobre todo si estamos hablando de un sistema educativo para todo un país; entonces como que ese nacionalismo se ha perdido con esta descentralización. Y de pronto, hoy decimos los maestros de Oaxaca están teniendo muchos problemas, pues allá ellos nosotros, ¿No? Nosotros estamos bien. Esa es una de las consecuencias. La otra, este la preparación, sabemos de que hay estados en los que se está poniendo en práctica en práctica algunos programas, algunas innovaciones pero que... estamos aislados, no las conocemos y que muchas veces hay recelo para preguntar o para poderlas aplicar, si han dado resultado para poderlas aplicar en otras partes. Entonces yo creo que ha traído mucho aislamiento.</p>	<p>Corporativismo</p>
<p>E: Eh... ¿Y cómo ha repercutido la descentralización en el aspecto sindical? Por lo que tú hacías mención de esta serie de problemas de corrupción, de prácticas poco democráticas. ¿Crees que la descentralización ha favorecido sindicalmente?, ¿Oficialmente ha favorecido? Es decir, digamos ésta ha sido una medida política... este adecuada o sigue siendo centraliza? Finalmente la toma de decisiones en aquellos aspectos mundiales.</p>	
<p>Pr: Eh... esto no es una idea mía, pero lo que se descentralizó fue el trabajo pero el poder sigue estando en el centro. Este entonces en el trabajo, bueno pues para que ya no se nos quede toda la carga a nosotros pues háganlo ustedes allá pero aquí, este... nosotros tenemos la bendición, este... creo que eso ha pasado, el poder sigue siendo central y este... sindicalmente incluso he llegado a la conclusión de que los famosos líderes morales, ¿no? Este... en algunos gobiernos de presidente está aquí, pero el que manda es el de enfrente, ¿no? Esa frase califica muy bien a nuestro sindicato a nivel</p>	<p>Descentralizar para centralizar más.</p>

<p>nacional. Sabemos que tiene el poder en nuestro sindicato.</p> <p>E: ¿quién lo tiene?</p> <p>Pr: Eh... por lo que he leído, por lo que sé es la líder moral y quien mueve las piezas del ajedrez.</p> <p>E: Ellos serían los culpables, ¿cómo?</p> <p>Pr: en cierto modo creo que se ha vuelto la placita de los maestros.</p> <p>E: ¿Qué opinión se merece Elba Ester Gordillo, el papel que juega en el SNTE y socialmente?</p> <p>Pr: Siento que... tal vez me falte información para dar una opinión pero por sentido común y por lo poquito que conocemos, me hace pensar que es una persona... pues con un pasado muy negro y que ha sido muy oportunista, que ha tenido muy buenas relaciones, que se ha filtrado a las altas esferas del poder y este... y pues parece que es una persona muy preparada. He leído algunos textos que escribe en la jornada y sin embargo muchas veces no le pongo atención porque ya iba yo muy cargado animadversión hacia ella, la considero una persona nefasta. Se habla de sus... una persona demasiado acaudalada, con riquezas incluso insultantes para, si los comparamos con la condición que la mayoría de sus representados moralmente. Siento que en un sistema político como en el que vivimos, en el que se da tanto la corrupción, las influencias vaya tantas cosas sucias: quizás ella sea de utilidad para nuestro sindicato pero no en sí para las bases que formamos, es decir no veo yo por ningún lado el beneficio que nos esté brindando.</p> <p>E: Agradezco mucho haber compartido las experiencias en relación a estos temas interesantes de la formación de docentes. ¿Desea agregar algo que te parezca importante? Que quizás no lo hayas mencionado.</p> <p>Pr: Eh... pues nada más sería retomando la cuestión de la formación docente considero que el maestro de la actualidad tiene que dotarse de una, de un espíritu como decía anteriormente de una vocación genuina, que tenga de veras la visión de que se transformara y creo yo que tienen las armas, porque está ubicado en un lugar muy estratégico para poder hacer frente a lo que pueda a todo lo negativo que está trayendo consigo la globalización. Entonces tiene que poner su</p>	<p>Líder moral tiene el poder real.</p> <p>Elba Ester: pasado negro, oportunista nefasta y acaudalada insultante para los maestros.</p>
--	---

granito de arena, si quiera que sea en el otro lado de la balanza para equilibrar un poquito las cosas, ya que todo nos está llevando hacia las políticas de mercado asociado consumista, es una sociedad demasiado materializada y este, creo yo que maestro tiene que adquirir, no sé si se pueda dar en las escuelas formadoras de maestros no sé quién lo vaya a dar pero creo que toda forma parte del sistema pero por lo menos el maestro tendrá que buscar esa identidad que le permita hacer frente a todo esto que estamos viviendo.

E: Muchas gracias, espero en otra ocasión podamos seguir platicando sobre estos temas.

Reflexiones

Corporativismo sindical tensión y obstáculo de la profesionalización.

UNA PROPUESTA DE ORGANIZACIÓN DE UN CONCURSO HIDALGUENSE DE OPOSICIÓN 2008, DE PLAZAS INICIALES

Las sugerencias que a continuación se presentan constituyen algunas bases y características importantes que pueden permitir la organización del concurso de oposición para docentes que aspiran a una plaza inicial en educación básica en el estado de Hidalgo.

1. Propósito

El propósito consiste en planear, organizar, realizar y evaluar un concurso de oposición que permita transparentar el proceso de selección y asignación de plazas iniciales en la Secretaría de Educación Pública de Hidalgo.

2. Aspectos a considerar en la evaluación

El perfil de egreso y las competencias de un profesional para la educación básica son dos elementos que tendrían que consolidarse en la elaboración de un examen de conocimientos que valoren el nivel de dominio de cada aspirante y además se sugiere realizar una entrevista para cada participante.

- a. El perfil de egreso del profesional de educación básica
- b. Competencias del profesional de educación básica

Para el aspirante a cubrir una plaza en el sistema educativo se deberán considerar sus competencias en áreas como conocimiento de las características psicosociales del alumno, el dominio de contenidos y enfoques educativos, el manejo de metodologías educativas contemporáneas, conocimiento y uso de tecnologías de la información, habilidades de gestión, conocimiento del marco

legal de la educación, entre otras. La evaluación de candidatos nos permitirá ofrecer, docentes con una amplia formación integral, capaces de participar de un proceso de formación permanente y continua.

3. Criterios básicos para el otorgamiento de plazas

- a. Preparación profesional de una institución pública o privada con reconocimiento oficial.
- b. Para el nivel de educación indígena (preescolar y primaria) ser un profesional bilingüe, es decir tener el dominio de una lengua (ñahñhú, náhuatl, otomi, tepehua, etc.) de acuerdo a la región socio cultural hidalguense.
- c. Para el nivel de educación secundaria tener el perfil profesional acorde al tipo de asignatura que se concurse.

Para garantizar qué desde el mismo concurso de selección para el otorgamiento de plazas docentes, se cuente solo con docentes titulados en las áreas afines para las que concursan, se solicitará el título y los perfiles mínimos de un profesional de la educación.

4. Conformación del comité dictaminador estatal

Un perfil académico pertinente y el carácter plural del comité dictaminador estatal constituyen dos cuestiones importantes para el desarrollo de un proceso transparente y que tenga la legitimación social correspondiente.

a. Perfil de los integrantes

- ✓ Posgrado en educación o área afín (Maestría y/o Doctorado)
- ✓ Amplia experiencia en el ámbito de Educación Básica.
- ✓ Reconocimiento de su trabajo académico.

b. Elementos que lo integrarían:

- ✓ Dos académicos investigadores de la UAEH
- ✓ Dos académicos investigadores de la UPN- Hidalgo
- ✓ Un Académico de la Sección XV del SNTE
- ✓ Académicos de la SEPH
- ✓ Un representante de la Contraloría

Para garantizar la transparencia, imparcialidad y profesionalismo del proceso de selección, es necesario integrar un jurado plural y con calidad académica incuestionable, para lo que se sugiere que esté integrado por representantes de las máximas instituciones educativas en el estado, de las áreas de educación y formación profesional de docentes.

5. Criterios de desempate

Se sugieren cuatro criterios de desempate.

- a. Tiempo de haber obtenido el título de docente
- b. Resultado del examen profesional de titulación
- c. Experiencia laboral comprobable

En caso de existir empate se sugiere incluir algunos criterios como el tiempo que tiene de haberse titulado en el área en la que desea concursar, el dictamen que recibió en su examen profesional, en el caso de tener experiencia en la docencia, el tiempo que se haya desempeñado es un factor importante.

6. Criterios de corrimiento (candidatos que no acepten el lugar)

Con base un listado general ordenado escalafonariamente será la base para aquellos casos que no acepten el lugar asignado se otorgará al candidato que se encuentre en el lugar inmediato del escalafón.

7. Aspectos de la convocatoria

La publicación de una convocatoria difundida ampliamente a través de los diferentes medios de comunicación es un elemento para transparentar el proceso de selección. Se sugiere que tenga los siguientes apartados.

- a. Identificación institucional
- b. Propósito
- c. Plazas a concurso de oposición
- d. Requisitos generales
- e. Requisitos del aspirante
 - Generales: No contar con plaza de docente con nombramiento definitivo y ser de nacionalidad mexicana.
 - De preparación académica: Educación preescolar, título y cédula de Licenciatura en educación preescolar, título y cédula de Licenciatura en educación primaria, educación secundaria: Título y cédula de Licenciatura en educación secundaria y en educación especial: Título y cédula de Licenciatura en educación especial.
- f. Proceso de registro de candidatos
- g. Proceso para presentar el examen de oposición
- h. Publicación de resultados
- i. Calendario del proceso del concurso de oposición
- j. Transitorios

Se designará una comisión que se responsabilice del proceso de selección de candidatos, la cual emitirá una convocatoria que incluya elementos como la especificación de las instituciones que convocan el concurso, la aclaración de por qué y para qué se realiza la convocatoria, se establecerá el tipo y número de plazas que se ponen a concurso, se precisará el perfil de los aspirantes y los requerimientos básicos, también se incluirá el proceso de registro y el de participación en el examen de selección, las instituciones convocantes se comprometerán a publicar los resultados del proceso de evaluación y selección de candidatos.

8. Factores a ponderar

Algunas consideraciones a las problemáticas internas del estado

- Plazas otorgadas por negociación política:

- Plazas otorgadas a los 5 mejores promedios de cada normal

En el caso del otorgamiento de plazas directas para los mejores promedios de los egresados de las normales, una comisión mixta presidida por el secretario de Educación, determinará el procedimiento mas adecuado para estos casos.