

PROBLEMÁTICAS QUE PRESENTAN LOS CENTROS DE MAESTROS EN LA ACTUALIZACIÓN DOCENTE

HECTOR MEDINA ROMERO

El presente trabajo constituye el informe final de la investigación realizada por el autor para obtener el grado de Maestro en Educación por la Universidad Pedagógica de Durango y fue presentado como ponencia en el Segundo Congreso Regional de Investigación Educativa, convocado por el Consejo Regional de Investigación y Postgrado de la Región Noreste de la Universidad Pedagógica Nacional

INTRODUCCIÓN

Para que el docente pueda desarrollar su práctica de tal forma que responda a las expectativas de los alumnos, padres de familia y de la sociedad en general, necesariamente precisa de una actualización que le permita desempeñarse de una mejor manera. Por ello, en este estudio cobran relevancia los programas de actualización del docente como estrategia sustantiva a la que se le apuesta para el mejoramiento de la calidad de la educación, tarea que ha venido impulsando la vigente Reforma Educativa desde 1992. A través de esta estrategia se pretende dotar a los docentes de los elementos y las herramientas necesarias para que tengan una eficaz práctica docente dentro del aula, logren mejores aprendizajes en los alumnos,

reflexionen sobre su quehacer cotidiano, tengan un mayor dominio de los materiales que utilizan, de los enfoques y contenidos curriculares de las asignaturas que conforman el plan y programas de estudio de educación primaria y posean un mayor conocimiento de los procesos por los que pasa el alumno en la adquisición del conocimiento.

En este importante proceso, el Programa Nacional de Actualización Permanente (ProNAP) a través de sus componentes, como son: los Cursos Nacionales de Actualización (CNA) y Talleres Generales de Actualización (TGA) ha desempeñado un interesante papel en la actualización de los docentes.

Elemento importante al que corresponde operativizar las acciones del ProNAP, son los Centros de

Maestros, lugares donde se ofrecen una serie de servicios que apoyan a los maestros en su actualización: de asesoría, de biblioteca, de cómputo, grabación de videos, entre otros.

Considerando precisamente la importante función que a estas instituciones se les ha encomendado y con la intención de conocer con mayor profundidad cómo se realizan las acciones correspondientes, se planteó la interrogante: ¿Cuáles son las principales dificultades que enfrentan los Centros de Maestros en la actualización docente?

Este estudio de tipo cualitativo, en su modalidad de estudio de caso instrumental, se desarrolla en dos fases: en la primera se aplica a dos informantes clave una entrevista en profundidad, en la segunda, se cuestiona a través de una entrevista estructurada y presecuencializada a tres informantes de los Centros estudiados.

MARCO CONCEPTUAL

En la revisión de la literatura sobre Actualización, ProNAP y los Centros de Maestros, de un total de cuarenta y cinco trabajos encontrados, diecisiete fueron de tipo legal y normativo, doce artículos, cuatro ponencias, cinco de investigaciones, dos críticas, dos conferencias, dos ensayos y una propuesta.

En general, en los documentos de tipo legal, se aborda el sustento jurídico y los compromisos contraídos por las autoridades civiles y educativas en los diferentes niveles y ámbitos de competencia (SEP/SNTE/Gobiernos Estatales, 1992; SEP, 1993, SEP/Poder Ejecutivo Federal, 1996;

SECyD/Gobierno del Estado de Durango, 1995; SECyD, 2000).

Los documentos normativos comprenden el funcionamiento, propósitos, estructura y los lineamientos generales para el establecimiento y operación del ProNAP. (SEP/ProNAP, 1996; Guevara Niebla, 1996)

Sobresalen trabajos donde se hacen cuestionamientos y críticas a la actualización educativa en sus diversas modalidades de cursos, en torno a planeación, transmisión y seguimiento. Al no cumplir con las expectativas de los maestros y no haber generado cambios sustantivos en las técnicas y metodologías empleadas. (Velásquez Javier, 1994; De Valle Alicia, et. al., 1995; García Jesús, 1993; Rockwell Elsie, 1995).

Se hacen algunas sugerencias en la implantación de cursos de actualización en torno a temáticas de interés que se podrán abordar y en cuanto a la programación en el respeto a los tiempos y espacios. (Rosillo Margarita, 1994; Honoré Bernard, 1980).

Latapí (2000) en su artículo actualización a un millón de maestros, hace énfasis sobre la necesidad de una evaluación por parte de la SEP de los principales programas emprendidos, entre ellos, el ProNAP.

En el estudio de caso, de Bonafe (1988), se hace referencia a un programa de formación de investigación educativa con maestros en servicio.

En su ponencia, Tlaseca (1999) argumenta sobre la necesidad de que el docente transforme sus prácticas a partir de ser un sujeto crítico y creativo.

En la conferencia de Herrera Sánchez (s/f), se establecen dos vías para la superación, (capacitación y/o actualización) de docentes: las formales, a través de estudios de postgrado y las informales, como una modalidad de capacitación y actualización.

Guilles Ferry (1990) en su trabajo, enumera una serie de dilemas organizacionales a que se enfrenta toda política de la formación de formadores.

Imbernón (1988), destaca en su propuesta tres líneas o ejes de actuación en la formación permanente: a) reflexión sobre la práctica docente, b) intercambio de experiencias, y c) trabajo colaborativo.

Ubiarco Uribe (2001) en su investigación describe el impacto que ha tenido el Programa de Actualización del Maestro en Durango, como una política pública dentro del marco del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB).

Actualización

En este trabajo de revisión, los términos afines a actualización fueron: formación permanente, formación continua, perfeccionamiento docente, capacitación, superación profesional y nivelación profesional. Por lo que se describirá cómo diferentes fuentes abordan cada uno de estos términos.

a) Actualización.

Se concibe en el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica como una tendencia a poner al corriente de manera emergente los conocimientos de los maestros;

semejante concepción le atribuyen otros documentos normativos como es la Ley General de Educación (SEP, 1993) que además la considera como la superación del docente en servicio, y la Ley de Educación del Estado de Durango (SECyD, Ibid) donde se conceptúa como un mejoramiento permanente de los maestros en servicio de los diferentes niveles escolares.

La actualización en el ámbito del Programa Nacional de Actualización Permanente pretende ayudar al maestro a generar estrategias didácticas con base en el dominio de los contenidos de las asignaturas contempladas en el plan de estudios, así como de la presentación de sugerencias metodológicas y propuestas didácticas viables, sensata y teóricamente bien sustentadas. Además la concibe como un proceso formativo que se da mientras los profesores están en servicio y que atiende a las necesidades del mejoramiento de su práctica docente en cuanto a: 1) dominio de los contenidos de las asignaturas impartidas, 2) profundización en el conocimiento de los enfoques pedagógicos de los planes de estudio y de los recursos educativos a su alcance, 3) puedan traducir los conocimientos anteriores en el diseño de actividades de enseñanza (Martínez Olivé Alba, 1995).

Guevara Niebla (Ibid) define a la actualización como un elemento compensatorio y una acción formativa de carácter permanente. Es decir, la actualización pretende compensar las lagunas de la formación docente que han sido creadas tanto por la renovación de planes, programas y materiales educativos como por una cierta negligencia institucional que había existido anteriormente en esta

materia; formativa en el sentido de que se busca crear la infraestructura básica para una actividad de formación permanente al alcance de todos los docentes, ofreciéndoles una puerta de acceso al universo prácticamente ilimitado de los nuevos conocimientos que existen en el campo educativo.

La Unidad para la Normatividad y Desarrollo de la Actualización de los maestros de Educación Básica en Servicio (UNYDACT), en 1997 se refiere a la actualización como la formación de los profesores para enfrentar mejor los cambios curriculares y ponerse al día respecto a los avances de las ciencias de la educación; concepto que ubica dentro del campo de una formación permanente.

Para Bárbara Greybeck (s/f), la actualización es la profundización y ampliación de la formación inicial, incorporando nuevos elementos sin conducir necesariamente a la obtención de un grado académico.

Finalmente se define a la actualización como una de las distintas actividades formativas que contribuyen al desarrollo profesional de los maestros. Sus propósitos son la consolidación y la puesta al día de los conocimientos científicos y humanísticos que los maestros requieren para conducir el aprendizaje de los contenidos programáticos de la enseñanza preescolar, primaria y secundaria. Propicia el desarrollo de las capacidades didácticas, la creatividad de los maestros en servicio y el conocimiento de las relaciones escolares y sociales que influyen directamente sobre los procesos de aprendizaje. La actualización considera como medular a su propósito, el análisis crítico de la práctica docente. (OCDE, 1997, citada por Ubiarco Ibid).

b) Formación permanente.

Imbernón (1998) define a la formación permanente como el proceso que mejora los conocimientos referentes a la actuación, las estrategias y las actitudes de quienes trabajan en las escuelas. La finalidad prioritaria es favorecer el aprendizaje de los estudiantes a través de la mejora de la actuación del profesorado. Una formación basada en la autonomía y en el proyecto, en un poder de intervención curricular, más allá de lo técnico, que alcance ámbitos personales y sociales, en el cambio para el cambio. Que se capacite a los profesores en conocimientos, destrezas y actitudes para desarrollar profesionales reflexivos e investigadores; donde se considere como eje clave el currículum de formación del profesorado, el desarrollo de instrumentos intelectuales para facilitar las capacidades reflexivas sobre la práctica docente, cuya meta principal es la de interpretar, comprender y reflexionar sobre la enseñanza y la realidad social de forma continua.

c) Formación continua.

Núñez Iván (s/f) la concibe como una propuesta de perfeccionamiento no tradicional, un espacio colectivo de producción de conocimiento pedagógico más que de transmisión donde se reconoce a los profesores como protagonistas de sus propios procesos de aprendizaje. Es decir, valora a los docentes como sujetos con necesidades, deseos e intereses; como sujetos que poseen un saber pedagógico, que tienen conocimientos y convicciones acerca de lo que ocurre y debe ocurrir en las situaciones del

aula, que han ido construyendo, insertos en la cultura escolar, determinadas racionalidades y representaciones sobre el sujeto que aprende, de lo que es aprender, de lo que es conocer, de lo que es enseñar. Favorecer aprendizajes colaborativos, en grupos, entre pares o colegas.

d) Perfeccionamiento docente.

Álvarez Díaz (s/f), utiliza indistintamente los términos formación continua y perfeccionamiento docente, dice que este último, hace posible que de forma sistemática se evalúe el trabajo de las enseñanzas, lo que constituye, a la vez, una retroalimentación permanente para el sistema de formación y superación del personal docente. Se hacen investigaciones dirigidas a evaluar la calidad y eficiencia de la formación continua a partir del impacto real logrado en las escuelas y en la calidad del aprendizaje de los alumnos.

Eduwiges (Ibid), subordinan el perfeccionamiento del profesorado a la actualización; entienden por perfeccionamiento, estar al día en los conocimientos que se van generando, producto de los adelantos en los diferentes campos del conocimiento, así como el contacto con las formas de actuación docente más actuales, son hoy una exigencia ineludible para el profesorado y uno de los factores que inciden fuertemente en la eficacia del trabajo y por consiguiente, en la calidad de la educación. Los valores que trae consigo la actualización, se centran en la eficacia, eficiencia, calidad, perfeccionamiento, tanto personal como colectivo.

e) Capacitación.

La Ley de Educación del Estado de Durango (SECyD, Ibid) define a la

capacitación como la dotación de herramientas conceptuales y metodológicas que permitan a los docentes realizar mejor sus funciones.

La UNyDACT (1997) considera a la capacitación como un campo de la formación permanente, refiriéndola como la formación destinada a maestros que no cursaron estudios formales para la docencia y que actúan, sobre todo, en regiones apartadas y difíciles.

Bárbara Greybeck (Ibid) ubica a la capacitación dentro de la formación docente, la concibe como la formación para la docencia y para profesores que ejercen sin haberla tenido, puede conducir a la obtención de un grado académico.

Eduwiges (Ibid). señalan que la capacitación está comprendida dentro de la actualización y que se refiere a la formación para la docencia de aquellos que han venido ejerciéndola sin haber obtenido antes un grado académico requerido.

f) Superación profesional.

La UNyDACT, afirma que es un campo de la formación docente, la conceptualiza como la formación destinada a quienes desean especializarse en campos diversos relativos al que hacer educativo y alcanzar mejores niveles profesionales.

Greybeck (Ibid) dice que la superación profesional es una función de la formación docente que se encarga de profundizar y ampliar la formación inicial mediante programas de postgrado para profesionales de la educación; puede entenderse como una modalidad de la actualización.

g) Nivelación profesional.

La Ley de Educación del Estado de Durango (Ibid) conceptúa la nivelación profesional como la acreditación al grado de licenciatura, de los maestros en servicio que se incorporaron al trabajo docente, con niveles escolares inferiores.

También a la nivelación, la UNyDACT, la señala como un campo de la formación permanente que refiere a la formación que tiene como objeto fundamental que los maestros que cursaron sus estudios profesionales antes de 1984 puedan obtener su licenciatura en educación básica.

Greybeck (Ibid) de la misma manera subordina la nivelación a la formación docente, argumentando que es un complemento de la formación inicial a docentes que no obtuvieron el grado de licenciatura.

Programa Nacional de Actualización Permanente (ProNAP)

El ProNAP se concibe como parte del Sistema Nacional de Formación, actualización, Capacitación y Superación profesional para Maestros de Educación Básica que, impulsado por la Secretaría de Educación Pública, tiene la finalidad de brindar al maestro una opción organizada y sistemática para mejorar sus competencias profesionales, de manera que esté en condiciones de ofrecer a sus alumnos una enseñanza de mejor calidad, práctica que ayude a revalorizar su función social en el marco del federalismo del sistema educativo, y que se logrará en la medida en que los docentes, directivos y personal de apoyo técnico pedagógico de los tres

niveles que conforman la educación básica, mejoren su dominio de los contenidos de las asignaturas que imparten, profundicen en el conocimiento de los enfoques pedagógicos de los planes y programas de estudio y en el manejo de los recursos educativos a su alcance, y puedan desarrollar mejores actividades de enseñanza para que los alumnos logren el nivel y la profundidad de conocimientos deseados (SEP/ProNAP, (s/f).

Centros de Maestros

Se concibe a los Centros de Maestros como un medio para garantizar la actualización continua y permanente del personal docente y directivo. Como un espacio donde el maestro cursante encuentra apoyo para la realización de sus estudios, en forma de bibliografía, medios audiovisuales, encuentros con otros maestros, asesorías, instalaciones básicas y un conjunto de servicios adecuados para el desarrollo de las actividades constitutivas del ProNAP.

METODOLOGÍA

Los escenarios donde se realizó el estudio, fueron los Centros de Maestros Silvestre Revueltas y el Francisco Zarco de la Cd. de Durango.

Para la selección de los informantes, se tomaron en cuenta las características del estudio, la problemática del mismo y el tipo de técnica para la recopilación de los datos, se decidió que quienes mejor podían ayudar en este proceso serían, en una primera fase, los coordinadores generales de los Centros de maestros Silvestre Revueltas y Francisco Zarco, informantes claves que conocen la situación de los



Centros; y en una segunda fase los coordinadores académicos de ambos Centros y a un asesor del Silvestre Revueltas, esto con la finalidad de complementar y triangular los datos de los informantes de las dos fases.

Una vez identificados los informantes, el siguiente paso fue acceder al escenario de estudio, en la primera fase, lo cual no resultó difícil, debido a que, por una parte, la identidad profesional existente entre investigador e informantes, la explicación detallada del propósito de la práctica de investigación, el compromiso de no dar un uso de los resultados que contravenga a los intereses de los informantes y el proporcionar una copia del informe de la investigación, una vez concluida, y por otra, el hecho de que había asistido a ambos centros en varias ocasiones a realizar consultas bibliográficas, por todo eso resultaba ya un tanto familiar el contexto.

Estos antecedentes, de alguna manera, fueron importantes para el establecimiento del rapport (lograr que las personas se “abran” y manifiesten sus sentimientos respecto del escenario y de otras personas, Taylor y Bogdan 1996) que se logró consolidar con el primer acercamiento con el informante clave del Centro Silvestre Revueltas, una vez que se realizó la presentación y demás protocolo, se le manifestó que se estaba inscrito en ese Centro desde hacía varios años, que se había asistido a algunas asesorías, remarcando la calidad profesional con que se conducían los asesores, citando los nombres de algunos de ellos.

En el Centro de Maestros Francisco Zarco, al comentar con el informante clave sobre el estudio a realizar, le pareció muy importante el trabajo,

prestándose a proporcionar todos los apoyos necesarios, incluso, como en ese primer acercamiento, sólo se llevaba cuaderno de notas, recomendó que en lo sucesivo llevara grabadora o video a fin de eficientar la recolección de datos.

Con estos antecedentes, para la entrevista de los informantes de la segunda fase, resultó aun más sencilla dado que ya se conocía al entrevistador y los motivos de la investigación, por lo que se obvió la explicación de algunos detalles y se entró de lleno a la aplicación del instrumento.

El proceso para la recolección de los datos fue el siguiente: para la primera fase que comprendió de los meses de septiembre a diciembre de 2002, durante ese tiempo se realizaron tres entrevistas, en intervalos regulares, a cada uno de los informantes clave, con una duración de una hora y media aproximadamente. La primera entrevista inició con la presentación e identificación del entrevistador, se dio a conocer el motivo de la visita, y se pidió el apoyo para el trabajo que se proponía realizar. Después de este preámbulo protocolario, se pasó al planteamiento de la pregunta focal: ¿Cuáles son las principales dificultades que enfrentan los Centros de Maestros Silvestre Revueltas y Francisco Zarco en la de actualización docente?, los informantes contestaron de manera clara y exhaustiva, el entrevistador tuvo siempre presente el poner toda la atención al informante, el no hacer juicios ante las respuestas y sobre todo se dejó que los informantes se expresaran libremente. Una vez obtenido este primer bloque, se procedió a concentrar la información. Con estos datos, producto de este primer acercamiento, la tarea siguiente

fue analizar la información y hacer una lista de las principales problemáticas de cada uno de los centros y reunirlos en un solo bloque, conformado por 10 problemáticas. Posteriormente se hizo una clasificación de las problemáticas de acuerdo a sus relaciones comunes para su ubicación en categorías, las cuales quedaron como: oferta y demanda de los servicios que ofrecen los Centros estudiados, las finanzas de los Centros, el espacio físico de los Centros y los resultados de los Centros. El paso siguiente fue plantear preguntas con base a las problemáticas de cada categoría y encuadrándolas a la tipología de preguntas que propone Patton (1980, citado por Taylor y Bogdan, Ibid), las que clasifica en: experiencias y comportamientos, opiniones y valores, sentimientos, conocimientos, sensoriales y demográficas; y a la dimensión temporal: pasado, presente y futuro; las preguntas planteadas, se encuadraron en experiencias, comportamientos y conocimientos y en las tres dimensiones temporales.

Las preguntas que resultaron, conformaron la guía para la segunda entrevista, cuidando que al inicio y al final quedaran cuestionamientos no tan "fuertes" y dejando éstas en el centro.

Una vez que se tuvo lista la guía, se realizó la segunda entrevista, esta vez, con la anuencia de los informantes, se grabó la información. Los resultados obtenidos se analizaron detenidamente, y con la finalidad de establecer un control de las afirmaciones de los informantes, se compararon dichos resultados con los de la primera entrevista para detectar posibles inconsistencias, contradicciones o cuestiones que no pudieran haber quedado claras;

habiéndose detectado principalmente de estas últimas, se procedió a conformar una nueva guía de cuestionamientos para la tercera entrevista.

Con los resultados obtenidos de esta última entrevista, se dio por concluida la primera fase del estudio porque se consideró que los datos obtenidos en las cuatro categorías eran suficientes para este primer momento.

Para la segunda fase que comprendió los meses de abril y mayo de 2003, con la finalidad de complementar la información ya tenida y triangular de alguna manera esos datos, se aplicó una entrevista presecuencializada y estructurada a los coordinadores académicos de los dos Centros y a un asesor del Silvestre Revueltas. Para el cuestionario de esta entrevista se tomó como insumo y pautas a seguir, las cuatro categorías ya establecidas en la primera fase, por lo que la indicación fue de que dieran a conocer de manera general las dificultades que se presentaban en los Centros para realizar la actualización de los docentes considerando las categorías señaladas.

Con la información obtenida en esta segunda fase, aunada a la ya tenida en la primera, se dio por terminada esta etapa de recopilación de datos porque se consideró que se dejaba clara la pregunta focal, motivo de la investigación.

En este proceso de recolección de los datos, como lo señala Taylor y Bogdan (Ibid), de manera simultánea se fue avanzando en el análisis de la información, porque las preguntas formuladas después de cada entrevista permitieron ir focalizando los intereses de la investigación, de tal forma que la reducción de datos a través de una

categorización dieron lugar la obtención de los resultados del estudio.

RESULTADOS

Con los datos recabados de los informantes de las dos fases y el tratamiento de los mismos, se obtuvieron los resultados que a continuación se presentan por categorías de estudio.

Para un mejor manejo, de la información, desde un punto de vista práctico y metodológico, se utiliza el siguiente código:

ProNAP: Programa Nacional de Actualización Permanente.

CMSR: Centro de Maestros Silvestre Revueltas

CMFZ: Centro de Maestros Francisco Zarco

CM: Centro de Maestros

SEED: Secretaría de Educación en Durango

CNA: Cursos Nacionales de Actualización

TGA: Taller General de Actualización

IC-1: Coordinador del Centro de Maestros Silvestre Revueltas

IC-2: Coordinador del Centro de Maestros Francisco Zarco

IA-3: Coordinador académico del Centro de Maestros Silvestre Revueltas

IA-4: Coordinador académico del Centro de Maestros Francisco Zarco

IA-5: Asesor del Centro de Maestros Silvestre Revueltas

Oferta y demanda de los servicios que ofrecen los CMSR y CMFZ.

En esta categoría se presenta la información en cuatro subcategorías.

a) Servicios que se ofertan.

La información vertida por los informantes da cuenta de que, la actividad se centra principalmente en promover y organizar la participación de los docentes en los CNA, los cuales se desarrollan en el marco del ProNAP; en este tipo de cursos, el mayor porcentaje de demanda se presenta en el momento de la inscripción, principalmente cuando aparece un nuevo curso, porcentaje que baja considerablemente al momento solicitar el examen y al presentarlo. De igual forma, el porcentaje de docentes que asisten a recibir las asesorías correspondientes a las asignaturas que van a presentar, con relación al porcentaje de docentes que se inscriben, es considerablemente reducido, por citar un ejemplo, en el ciclo escolar 2002-2003, de 1603 docentes en promedio que solicitaron examen en ambos centros en los diversos cursos, sólo un promedio de 307 estuvieron asistiendo a las asesorías, lo que representa un 19%:

Por otro lado, la grabación de videos y audios tienen una gran demanda por parte de los docentes de las escuelas, así como del personal de apoyo adscrito en las supervisiones escolares y jefaturas de sector, éstos últimos, generalmente se auxilian de estos materiales para cumplir de una mejor manera con su función de asesoría en sus respectivos ámbitos de trabajo. No obstante, se observa de manera notoria la limitada asistencia a la biblioteca a realizar consultas bibliográficas, así como en la consulta de discos compactos. y al uso del equipo de cómputo.

b) Difusión de las acciones del ProNAP ante docentes y directivos.



Los CMSR y CMFZ desde su creación han difundido los servicios que ofrecen a través de muy diversas estrategias: se han valido de la estructura regular de los diferentes departamentos de la SEED, a través jefes de sector, de supervisores, de directores y los mismos docentes; han aprovechado los diversos talleres y reuniones de docentes que se tienen al inicio y durante los ciclos escolares; se han apoyado de las secciones 12 y 44 del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación; se han promovido entrevistas en los medios masivos de comunicación como el periódico, la televisión y la radio; se han elaborado trípticos y volantes y distribuido en lugares estratégicos, donde generalmente hay mayores concentraciones de maestros como en la Normal Superior de Durango, el Centro de Actualización del Magisterio, oficinas de supervisores y en los lugares donde los docentes presentan los exámenes de cursos nacionales y estatales.

c) Acciones complementarias de los Centros.

Como acciones concretas de actualización, de los Centros se destacan: diseño y desarrollo de talleres breves, cuyas temáticas se dan de acuerdo a las demandas ya sea de los sectores educativos, zonas escolares o escuelas para dar cumplimiento a metas programadas en sus respectivos proyectos de gestión y escolares; participación en la organización, desarrollo y evaluación de los TGA en sus fases intensiva y extensiva; promoción y organización de círculos de estudio en escuelas, donde se realizan análisis de literatura de interés para los docentes; promoción del trabajo virtual del maestro donde

éste se puede conectar o inscribir en talleres en línea, consultar la página del ProNAP, verificar los resultados de los exámenes y conocer la convocatoria para la presentación de exámenes de carrera magisterial, entre otros; se ofrecen diplomados, uno para directores de preescolar y otro en administración directiva titulado "El desempeño del directivo en educación básica"; estos diplomados, que son bastante demandados por los directivos, han contribuido considerablemente a que haya mayor permanencia de los docentes en los CM.

d) Demanda de los servicios de los Centros.

La percepción que los informantes en general tienen con relación a la limitada asistencia a los Centros para hacer uso de los servicios que ahí se ofertan, es en el sentido de que los maestros se encuentran saturados de trabajo con actividades propias de su quehacer docente como el cumplir a cabalidad con el desarrollo de los contenidos curriculares del plan y programas de estudio, que está por demás cargado, y otra serie de actividades extras que implican la preparación de eventos de tipo cívico, cultural o social.

Otro aspecto que igualmente influye en esta problemática es el trabajo en dobles turnos de algunos docentes, o bien, trabajos diversos para complementar los ingresos económicos de una sola plaza. También tiene repercusiones el hecho de que algunas acciones como son las asesorías o diplomados son a contraturno.

En cuanto a la asistencia a las asesorías, algunos docentes no ven muy redituable asistir a ellas puesto

que solamente se toman en cuenta los resultados para carrera magisterial, en donde para promoverse resulta muy difícil y no existe suficiente información sobre los procesos de selección. Aunado a lo anterior, en educación primaria no ha existido una diversificación en la oferta de los cursos.

Las finanzas en los Centros estudiados

Los informantes clave afirmaron categóricamente que el apoyo económico resultaba insuficiente para sufragar los gastos de los Centros, esto repercute en el hecho de no poder realizar una buena difusión de la oferta de los servicios que ofrecen los Centros.

Afirman que, el ProNAP, programa que a nivel nacional cuenta con presupuesto propio, hace llegar los recursos económicos a cada una de las Entidades Federativas, se desconoce el monto, la Secretaría de Finanzas del Estado, vía SEED, envía los recursos financieros que le corresponde a cada uno de los Centros, dependiendo de los gastos que al interior de cada Centro se generan, de las demandas de asesorías y del impacto que en general el Centro tiene.

Considerando el tipo de gastos de los Centros, se pueden clasificar en rubros:

a) Para gastos inherentes al trabajo normal de los propios Centros.

El apoyo que la SEED otorga para este rubro, es prácticamente simbólico, actualmente se apoya con la cantidad de \$3 000.00 mensuales, cantidad que es invertida, y no se completa, en papelería, pago del teléfono, servicio de

cafetería para el personal, copias fotostáticas, material de limpieza, reparación de equipo.

Como es evidente, la cantidad que se recibe no permite hacer una difusión de los servicios de los Centros con una mayor apertura y calidad.

b) Para el pago de las asesorías.

Una considerable parte de los gastos que se hacen en los Centros, es el pago a los asesores a quienes se les otorga la cantidad de \$50.00 por hora, considerando que cada sesión es de cuatro horas, que a la semana se dan tres sesiones y que son en promedio 15 grupos, la cantidad por pago a las asesorías sería de aproximadamente \$36 000.00 mensuales.

El espacio físico en los Centros

Los informantes coinciden en señalar que al no existir edificio propio, no se pueden tener las condiciones óptimas para ofrecer al maestro un servicio de calidad que pueda garantizar una estancia agradable en un ambiente académico propicio para favorecer su actualización.

Los pocos espacios con que se cuenta en los edificios prestados son muy reducidos, por lo que los muebles y demás materiales y equipos con que fueron dotados originalmente los Centros, se encuentran en espacios periféricos dentro y fuera de la ciudad de Durango.

El no contar con espacios apropiados, ha ocasionado en múltiples ocasiones, el hacer uso del espacio que corresponde a la biblioteca para el desarrollo de sesiones de trabajo, lo que viene a lesionar la funcionalidad de

la misma. Aunado a esto, la biblioteca se usa como sala de lecturas y espacio de trabajo, siendo que lo ideal sería que estuvieran separadas las áreas correspondientes a los libros, a la lectura y al trabajo.

Por otra parte, existe bastante demanda de parte de las jefaturas de sector y zonas escolares en el sentido de solicitar las aulas para realizar reuniones de trabajo; el contar con suficientes aulas propiciaría un mayor acercamiento de los docentes a los Centros, favoreciendo así el conocimiento de los diversos servicios que se ofertan.

Resultados de los Centros

La información dada a conocer por los informantes coincide en señalar algunos puntos sustantivos que tienen que ver con los objetivos de los CM especificados en los documentos normativos. La información correspondiente a esta categoría se desgrega en tres aspectos:

a) Difusión de la naturaleza y acciones del ProNAP.

La difusión, aun con las limitantes de tipo económico, en voz del IC-2, ha sido satisfactoria.

Al respecto, los hechos contradicen esta postura, pues esa difusión no se ha visto reflejada en la asistencia generalizada de los maestros a los Centros. El mismo informante reconoce la poca asistencia.

b) Promoción y organización de los maestros en los CNA.

Se desconocen los resultados que los docentes obtienen en los exámenes de los CNA por el hecho de venir en sobres cerrados, ello ha contribuido también al desconocimiento de la eficiencia terminal de los docentes. Sin embargo en los últimos resultados llegan de la ciudad de México a cada Centro en un disco compacto dichos resultados y el maestro antes de que llegue el sobre cerrado, puede ir a preguntar sus resultados.

La siguiente tabla muestra los datos de los últimos cinco años con relación a las cantidades de maestros que solicitan el examen, cuántos de ellos lo sustentan y de éstos cuántos lo acreditan y los respectivos porcentajes

AÑO	SOLICITANTES	SUSTENTANTES	ACREDITADOS	PORCENTAJE
1998	738	684	379	50
1999	2145	1251	717	57.3
2000	2600	2391	1298	54.2
2001	2709	2087	1331	63.7
2002	3206	2262	1267	56
TOTALES	11398	8675	4992	56.24

Como se puede observar, considerando que los dos Centros del estudio son los que más demanda tienen en el Estado, las cifras que representan a los maestros que solicitan examen son muy bajas con relación a la totalidad de

maestros de educación básica en la Entidad (23 000 aproximadamente). De los maestros que solicitan, no todos sustentan el examen, sólo lo hace un promedio de 76%; de éstos quienes acreditan finalmente el examen



solamente es en promedio el 56.24%. Del total de docentes que acreditan, únicamente un 10% obtienen un dominio esperado (los resultados se presentan en cuatro criterios: no dominio, dominio insuficiente, dominio suficiente y dominio esperado; los dos primeros son reprobatorios y los últimos aprobatorios).

Por otro lado, el IC-2 afirma no tener evidencias del impacto dentro del aula de quienes acreditan; no obstante se tienen nociones en algunos indicadores del impacto que se ha tenido de las asesorías brindadas en los Centros como los resultados de las olimpiadas del conocimiento infantil, los resultados del examen de los CNA, los resultados en los diferentes concursos y muestreos académicos y por los comentarios de los propios supervisores escolares en el sentido de que los docentes que asisten a las asesorías, obtienen mejores resultados académicos con sus alumnos que los que no lo hacen. Sin embargo, no existe un estudio previo que de cuenta de esas afirmaciones.

Las observaciones que se registran en el documento de los resultados con dominios insuficientes, evidencian serias limitaciones en cuanto al dominio del enfoque de las asignaturas evaluadas, así como de los contenidos curriculares.

c) La asesoría como apoyo académico

Se brinda asesoría sobre los CNA, atendiendo 5 cursos de primaria (matemáticas I y II, lectoescritura, ciencias naturales y para directores, uno de educación especial y ocho para secundaria.

El perfil para la selección de los asesores es que hayan acreditado los cursos con un mínimo de 8, dominen la materia y su enfoque, tengan capacidad para diseñar estrategias didácticas en base al perfil del grupo y conocer el proceso epistemológico de los asesorados.

Es difícil saber que porcentaje docentes que reciben asesorías acreditan, no se ha tenido un seguimiento para tener esa apreciación y mucho menos para constatar el impacto que se tiene en el desempeño de la práctica docente del docente acreditado ya sea en nivel satisfactorio o nivel esperado.

Aun cuando no existe un seguimiento sistemático para establecer una relación entre los maestros que asisten a las asesorías y los que acreditan el examen de los CNA, los informantes observan e infieren, en base a la revisión de las estadísticas, que quienes asisten de manera permanente a recibir las asesorías a los CM y presentan todos los años el examen, tienen mayores posibilidades de acreditar.

En las últimas asesorías se ha implementado una estrategia con la pretensión de mejorarlas y consecuentemente los resultados que de estas se obtengan. Las asesorías se dan en equipos de docentes por nivel de dominio, donde el asesor brinda atención diferenciada y direccionada de acuerdo a las problemáticas, intereses y necesidades de cada equipo. Cuando así se requiere, se abordan contenidos de los materiales de manera general.

Se espera que con este sistema de trabajo, se obtengan mejores resultados, en el sentido de que un mayor porcentaje de docentes logre

obtener dominios esperados; y sobre todo, lo fundamental, que se tenga la capacidad y habilidad de diseñar estrategias de enseñanza y así lograr mejores aprendizajes en los alumnos.

CONCLUSIONES

De los servicios que ofertan los CM, el que mas privilegian es el de promover y organizar la participación de los docentes en los exámenes de los CNA, pero se descuida la asesoría. La grabación de videos y audios tienen mayor demanda, no así la consulta en la biblioteca y el uso del equipo de computo.

Aun cuando se han realizado importantes esfuerzos por difundir los servicios que ofertan los Centros, se requiere un presupuesto específico para dar mayor publicidad en los medios masivos de comunicación de mayor audiencia.

Se promueven en los Centros: talleres breves con temáticas de acuerdo a demandas específicas, círculos de estudio en escuelas, participación en los TGA, promoción del trabajo virtual y diplomados. Sin embargo se requiere el impulso de manera permanente de mas eventos académicos como: conferencias, debates, foros, seminarios, etc.

Se atribuye la poca demanda a los Centros a diversas situaciones: cumplimiento de unos programas saturados de contenidos, actividades extras en las escuelas de tipo social y cívico-cultural, dobles turnos y trabajos extras, las actividades de los Centros en contraturno, la poca motivación en el sentido de promoverse en el esquema horizontal de carrera magisterial.

El presupuesto económico destinado a los CM es insuficiente para sufragar las mas elementales necesidades, pues con solo la cantidad de \$3000.00 mensuales solo alcanza para el pago de teléfono, papelería, servicio de café, entre otros. El pago de \$50.00 por hora de asesoría es insuficiente para que esta sea de calidad. El factor económico incide desfavorablemente en todas las acciones que se desarrollan en el Centro.

El hecho de que los Centros no cuenten con un edificio propio con los requerimientos estipulados por la normatividad, demerita en gran medida la calidad de los servicios que se ofertan, ya que los espacios son bastante reducidos y los materiales y equipos son subutilizados por los pocos docentes que asisten.

Difieren considerablemente los porcentajes de maestros quienes año con año solicitan examen, de los que lo sustentan y de quienes lo acreditan. En los últimos cinco años, de los maestros que solicitaron examen, solo el 76% lo presentaron, de los cuales hubo una acreditación del 56.24% y de estos, solo el 10% obtuvo un dominio esperado.

En los Centros no se ha realizado un estudio de seguimiento ya sea sobre el impacto de las asesorías en la acreditación de los CNA o bien sobre los resultados en la práctica docente, solo se tienen vagas apreciaciones de sentido común sobre resultados en olimpiadas, concursos y muestreos académicos y por comentarios positivos de los supervisores.

Es así que, los CMSR Y CMFZ como instituciones que contribuyen en la actualización del docente, no cuentan

con los recursos económicos suficientes (principal problemática) para el logro de los objetivos propuestos y que tienen que ver con las categorías trabajadas en esta investigación: una suficiente difusión de las acciones del ProNAP y de los propios servicios que ofertan los Centros, una adecuada planeación y programación de las actividades de apoyo académico a través de las asesorías de los CNA que se vea reflejada primeramente en los procesos de enseñanza y aprendizaje y en segundo término en el mejoramiento de los porcentajes de acreditación (en los últimos cinco años de 56%) y que éstos correspondan mayormente al dominio esperado (en los ciclos escolares 2001-2002 y 2002-2003, solo se obtuvo un promedio de 8%), la realización de eventos académicos (talleres, conferencias, debates, foros, seminarios, etc) que impulsen la participación de los especialistas y de los mismos docentes, un edificio que proporcione a todos los maestros que lo soliciten los recursos y espacios de trabajo suficientes y adecuados para su actualización.

Por lo tanto, con respecto a la interrogante; ¿Cuáles son los principales problemas que enfrentan los Centros de Maestros Silvestre Revueltas y Francisco Zarco en la actualización docente? se puede concluir que, la ausencia de un edificio propio bien acondicionado, la escasez de eventos académicos, las deficiencias en las asesorías y la limitada difusión, como problemáticas existentes en los Centros, originadas primordialmente por la falta de presupuesto económico, contribuye a la reducida asistencia de los maestros para actualizarse en los Centros. Así mismo, la deficiente asesoría (Perea Romero, 2002) impacta en los bajos

resultados que se tienen en los exámenes de CNA y en el poco impacto en la práctica docente (Amaya López, 2001), premisa esta última en la actualización docente.

De seguir permeando estas condiciones de precariedad e insatisfacción, seguramente, las necesidades mas sentidas se incrementarán, se agudizarán los problemas, la poca o nula satisfacción de las condiciones materiales podrá repercutir en el detrimento de las relaciones laborales de los trabajadores de estas instituciones, la asistencia de los docentes se verá disminuida cada vez más; se acrecentarán las deficiencias en las asesorías y por consiguiente, las prácticas educativas dentro del aula seguirán siendo rutinarias, asistemáticas y con bajos resultados en los aprendizajes de los alumnos, de igual manera, los resultados en los exámenes de los CNA seguirán siendo insatisfactorios, lo que repercutirá en el desánimo y desinterés de los docentes por asistir a las asesorías y a todo evento de actualización.

Esta tendencia evidencia claramente una posible desaparición de estos importantes complementos, cuya idea original de su creación, fue noble, necesaria y muy pertinente para los momentos de transición por los que atraviesa el actual modelo educativo nacional mexicano. Por lo que urge que las autoridades correspondientes realicen una serie de replanteamientos de orden estratégico y operativo que reencaucen el funcionamiento de estos espacios y verdaderamente cumplan con el cometido por el que fueron creados.

Por otra parte, con relación a la utilidad de este trabajo, se cree que puede

resultar de gran ayuda, principalmente, para los propios Centros donde se realizó el estudio, al hacer un análisis exhaustivo de las situaciones problemáticas presentadas, les servirán de referentes importantes para tomar decisiones encaminadas a mejorar los servicios que ofrecen al docente, entre ellos la asesoría sobre los CNA; emprender iniciativas para gestionar recursos que mejoren las condiciones generales de los Centros y ayuden al logro de los objetivos estipulados; diseñar, desarrollar y evaluar cursos-talleres para subsanar algunas deficiencias detectadas como es el poco dominio de enfoques de asignaturas, impulsar diversos eventos que fomenten el trabajo académico, o bien, sencillamente, como punto de partida para la realización de otros estudios que complementen la información aquí presentada.

A la Instancia Estatal de Actualización, este trabajo podría servirle, para conocer las problemáticas que enfrentan en la actualización docente los Centros estudiados, información que puede ser utilizada como una muestra representativa de la totalidad de los Centros del Estado y así pueda contribuir en la medida de sus posibilidades a la solución de las mismas.

A las autoridades educativas estatales les servirá de radiografía para conocer una parte de la realidad que se está dando en torno a las formas de actualización en el Estado de Durango, diagnóstico que pueda resultar útil para la implementación de políticas educativas que vayan encaminadas a brindar un mayor apoyo, principalmente de tipo económico a estas instituciones para convertirlas en verdaderos espacios académicos que cumplan su

cometido al desarrollar una real actualización continua de calidad.

Este trabajo también puede ser útil como marco referencial y punto de partida para otras investigaciones, ya sea de tipo cualitativo o cuantitativo, que aborden una gran variedad de temáticas relacionadas con los Talleres Generales de Actualización, Cursos Nacionales de Actualización, Programa Nacional de Actualización Permanente, Talleres Breves de Actualización, Centros de Maestros, Instancia Estatal de Actualización, participación de la entidades federativas en los procesos de actualización, impacto de la actualización en la práctica docente, la función de los asesores en los Centros de Maestros, etc.

SUGERENCIAS

Algunas sugerencias que se ponen a consideración y que con su aplicación se pudieran subsanar, en parte, algunas de las problemáticas aquí señaladas son:

- Dar a conocer como parte de la difusión de los servicios, los objetivos nacionales de actualización del maestro y las razones de su existencia.
- Fomentar las relaciones interinstitucionales, o sea, que los Centros busquen la posibilidad de contar con otras instituciones o dependencias para diseñar y organizar los cursos, talleres, seminarios, charlas o cualquier otra modalidad formativa que responda a las iniciativas de los maestros.
- Gestionar mayores recursos económicos para el pago suficiente de las asesorías y efectuar un proceso de selección de los asesores.

- Gestionar en la Dependencia correspondiente mayor personal de planta para los Centros.
- Hacer seguimiento de impacto de las asesorías de los CNA y los resultados que se obtengan, darlos a conocer, dentro de un marco de rendición de cuentas.
- Dar a conocer los resultados que se obtienen en los exámenes de los CNA.
- Gestionar mas equipos de cómputo y acondicionar un espacio específico para fortalecer el trabajo con este medio educativo.
- Dar a conocer a través de la estructura regular las fechas de inscripción y presentación de los CNA.
- Apoyarse en la estructura regular para capacitar a los asesores comisionados en las Jefaturas de Sector y Zonas Escolares sobre los diferentes CNA con la finalidad de servir de multiplicadores de acuerdo a necesidades de los docentes frente a grupo.
- Diseñar cursos, talleres, conferencias, seminarios, debates, charlas, etc., sobre la temática de la comprensión lectora, considerando que es la que predomina a nivel estatal en los proyectos escolares y de gestión educativa.

LISTA DE REFERENCIAS

- Álvarez Díaz, Alfredo (s.f.). *Las instituciones formadoras y el perfeccionamiento de docentes de educación básica en la República de Cuba*. Cuba.
- Amaya López, Ma. Guadalupe (2001). *Impacto del ProNAP en las concepciones de los docentes en la enseñanza de la adición y la sustracción*. Tesis para obtener el grado de Maestría en

Educación Campo Práctica Educativa, Durango: UPD.

- De Valle, Alicia et. al. (1995). *La capacitación docente: una práctica sin evaluar. En La capacitación docente: ¿una práctica sin evaluar?* Ed. Magisterio del Río de la Plata. Argentina.
- Eduwiges, et. al. (2000). *La actualización docente en las escuelas normales* Durango: UPD
- García Álvarez, Jesús (1993). Crítica a la formación permanente en España. En *La formación permanente del profesorado: más allá de la Reforma*. Ed. Escuela Española. España.
- Greybeck , Bárbara. et. al. (s.f.). *Reflexiones acerca de la formación docente*. México.
- Guevara Niebla, Gilberto (1996). Actualización: oferta sin precedente. En Revista Educación 2001.
- Herrera Sánchez, Félix (s/f). *Vías de actualización de docentes y directivos*. En II Simposium Internacional "Educación para el Siglo XXI", "Estrategias para la formación, capacitación y actualización docente". Cuba.
- Honoré, Bernard (1980). La formación continua en alternancia. En *Una teoría de la formación*. Ed. Madrid. España.
- Imbernón, Francisco (1998). La formación permanente y el desarrollo profesional del profesorado. *En La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional* (pp. 57-82). España: Graó de Serveis Pedagogics.
- Latapí Sarré, Pablo (2000). Actualizar a un millón de maestros. En

- Revista Proceso No. 1218.
México.
- Bonafé, Jaune (1988). *El estudio de casos de la investigación educativa*. España.
- Martínez Olivé, Alba (1995). *El Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros en Servicio*. México.
- Núñez Prieto, Iván (s/f). *La formación continúa de profesores en el centro de trabajo*: Chile.
- Perea Romero, Griselda Guadalupe (2002). *Metodología didáctica utilizada en la asesoría de los CNA*, Tesis para obtener el grado de Maestría en Educación Campo Práctica Educativa, Durango: UPD.
- Rockwell, Elsie (1995). Los cursos de actualización. En *La escuela cotidiana*. Fondo de cultura Económica. México.
- Rosillo Segura, Margarita (1994). Necesidades de actualización en Educación Básica. En Educación (Revista del CONALTE). Número 48. México. Pp. 109-113.
- UNyDACT (1997). *Una política, un modelo formativo y un sistema académico para la actualización*. México.
- SECyD (2000). *Actualización*. Durango.
- SECyD. Gobierno del Estado de Durango (1995). *Ley de Educación del Estado de Durango*. Durango.
- SEP. Poder Ejecutivo Federal (1996). *Programa de Desarrollo Educativo 1995 – 2000*. México.
- SEP/ProNAP (1996). *Lineamientos generales para el establecimiento y operación del ProNAP en las Entidades Federativas, 1º Etapa*. México.
- SEP (1993). *Artículo 3º constitucional y Ley General de Educación*. México.
- SEP/SNTE. Gobiernos Estatales (1992). *Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica*. México.
- Soberano, Ma. José (s/f). Formación permanente del profesorado: un reto y un soporte para la construcción de la didáctica de las ciencias sociales. En *La formación del profesorado y la didáctica de las ciencias sociales*. Ed. Diana.
- Taylor S. J. y Bogdan R. (1996). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. España: Paidós, SAIF.
- Traseca Ponce, Martha Elba (1999). *La práctica docente y los procesos de formación de maestros*. México.
- Ubiarco Uribe, Juan (2001): *Impacto del Programa de Actualización del Maestro en Durango*. Tesis para obtener el grado de Maestría en Educación Campo Práctica Educativa, Durango: UPD.
- Velásquez Araiza, Javier (1994). La actualización educativa en el abandono. Línea universitaria No. 107. (publicación mensual). P. 12.

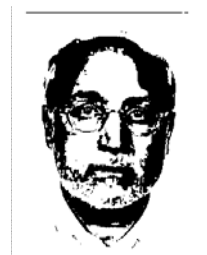


Ilustración 3 Francisco Imberón