

*col. 5.000
orig.*

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL



✓ LA EXTENSION ACADEMICA EN EL ENTORNO NORMALISTA;

Una experiencia

TESINA

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE LICENCIADO EN PEDAGOGIA

PRESENTA: Soledad Valentina Aurora López Manzano

DIRECTOR DE TESINA: Luis Quintanilla González

México, 1996.

"Cada criatura se aferraba como podía
a las ramitas y rocas del lecho del río,
porque su modo de vida consistía en
aferrarse y porque desde la cuna todos
habían aprendido a resistir la corriente"

R. Bach

A ustedes hermanas en el dispar del tiempo
compañeras de risas y tristezas,
por su presencia gratamente compartida
Gilda y Laura

Por la vida, por tu colegial compañía.
Siendo tú más que yo, pero
siempre conmigo. Madre

A ustedes, compañeros de biografías
distantemente idénticas y actitudes
solidariamente diversas: José y Carlos
A los "peques" Buendía y Téllez:
para no servirles de ejemplo.

A tí, por tu in-grata compañía
por secundar y aflorar las locuras,
por compartir los sueños y hacerlos realidad.
"Es tan corto el tiempo, y tanto lo que tenemos que aprender"

A mis carnalal:
Marga, Artemisa y Mariely
"en el distante instante"
A Chelo, Doris, Lalo y (L. bis).

Con gran afecto, a Tony, por romper el silencio y
la soledad (en su doble sentido).
"Mañana es otro día"

A la flota: Jorge Rodríguez: mi ángel de la guarda. A el Bebé, Jaime Humberto y Raúl: por los cigarros fortuitos y los espacios recreativos. Macho y Alvago: por su apoyo y asesoría técnica, en forma totalmente desinteresada y grata compañía. A Irma, Silvia, Almendrita y Rouse: por su manifiesta solidaridad y porras anexas. A las Nenas y el profe. Memelosqui: por no "pelarme" y con ello permitirme concluir mi trabajo.

INDICE

PAGINA

INTRODUCCION	5
--------------------	---

PRIMER CAPITULO

1 CARACTERIZACION INSTITUCIONAL	7
1.1 Antecedentes Históricos	7
1.2 Demanda Educativa en el Municipio de Cuautitlán Izcalli	11
1.3 Organización del Sistema de Educación Normal en el Estado de México	12
1.4 La reforma, transformación por decreto una experiencia ilustrativa	16
1.5 La Reforma y sus Implicaciones en la Actualización de Docentes	22
1.6 Gestación y Desarrollo de la Extensión Académica	25
1.7 Organización y Operación del Trabajo en Extensión Académica	35
1.8 Actividades desarrolladas a partir de las Líneas de Trabajo Institucional	41
REFERENCIA DE CITAS	52

SEGUNDO CAPITULO

2. LA EXTENSION ACADÉMICA EN EL ENTORNO NORMALISTA	54
2.1 La participación en el marco de la Extensión Académica	61
• Lo Normativo	68
• El Autoritarismo	70
2.2 Participación y Formación de Docentes	71
2.3 Tiempo y Espacio, factores determinantes en la vida académica de los sujetos	76
2.4 La Organización como Marco de la Extensión Académica	79
REFERENCIA DE CITAS.....	84

TERCER CAPITULO

3 AUTOEVALUACIÓN	86
3.1 CONSIDERACIONES GENERALES	87
3.2 PROPUESTAS	88
 BIBLIOGRAFIA	 96

INTRODUCCION

El trabajo de la Extensión Académica ha sido abordado desde múltiples perspectivas, sin embargo, en el entorno de las Instituciones de Educación Normal, la práctica ha sido significativa para quienes ejercemos nuestro trabajo profesional en este contexto. El decreto de 1983 que implicó la reforma en el sistema de educación normal y con él la adopción de las funciones sustantivas de toda institución de educación superior, lo cual, marcó un hito en las concepciones, la práctica y perspectivas del trabajo académico.

La presente experiencia rescata parte de este proceso de instrumentación y ejercicio de la Extensión Académica, en donde los obstáculos y limitaciones para su desarrollo nos hablan de una institución que norma y arraiga, prácticas tradicionales, que prioriza el saber legitimado en planes y programas de estudio, excluyendo o restando importancia al trabajo académico extra-aulas, el transitar por los espacios fuera de la escuela (como espacio físico e ideológico), desconociendo su calidad formativa tanto para docentes, como para los alumnos.

En el primer apartado se describen las características institucionales que determinan en gran parte el trabajo que pretende desarrollar la Extensión Académica, cada entorno social es distinto, y esto influye directamente en los sujetos, su idiosincrasia, su cultura, su modo de vida, los espacios por los cuales acceden a la cultura, etc., así como el tipo de organización institucional que prevalece, da un sentido peculiar a la relación que los sujetos establecen con la institución.

El segundo capítulo obedece al producto de recapitulación, análisis y reflexión de la experiencia, determinar las temáticas no fue sencillo, la realidad es demasiado compleja como para pretender dar una lectura unidireccional, los procesos vivenciados me llevaron determinar los siguientes temas por su trascendencia en el desarrollo del trabajo académico y porque representan los puntos de contradicción y contraposición, entre los intereses institucionales y los intereses de los destinatarios en el ejercicio de la Extensión Académica. Existen aspectos que escapan a este tiempo y a este espacio, sin embargo propugnar por una educación vinculada a los procesos sociales y al mismo tiempo reconocer las diferencias y contradicciones en ella, encuentra unidad en elementos estructurantes en el trabajo participativo y las relaciones de poder, haciendo énfasis en el poder de las fuerzas dominantes en el entendido de que estas determinan -si bien no en forma absoluta, sí ejercen fuerte dominación- las formas de pensamiento y la estructura de las instituciones educativas, sobretodo llama la atención en una institución abocada a la formación de docentes.

La formación y el trabajo desarrollado por la educación popular abren brecha a diversos puntos de discusión, que el trabajo académico exige, cada uno de éstos aspectos adquiere formas y contenidos específicos, sin embargo el margen de continuidad o vinculación surge de la experiencia desarrollada, en la particularidad de este contexto.

El capítulo tercero incluye un apartado de autoevaluación, necesaria en la presente experiencia, me lleva a decir que la forma de abordar el trabajo no fue la más adecuada, (metodológicamente hablando), y a considerar a la sistematización, como un trabajo necesario para no perderse en el activismo, poder replantear el trabajo académico conlleva a replantearse uno su actitud y papel ante la institución y los sujetos con los cuales uno está comprometido en el ejercicio profesional y personal.

PRIMER CAPITULO

1 CARACTERIZACION INSTITUCIONAL

1.1 ANTECEDENTES HISTORICOS

El Estado de México posee una larga tradición normalista, a más de un siglo de haberse creado la primera normal en la ciudad de Toluca, siguen siendo destinados los mayores esfuerzos por parte de las cúpulas de la Educación Pública, por cuidar y mantener en las Normales la mística que las ha caracterizado y diferenciado de otro tipo de instituciones educativas, tal sería el caso de la U.A.E.M. (Universidad Autónoma del Estado de México), que justamente por su característica de autonomía se encuentra un tanto más alejada de los poderes "Centrales del Gobierno del Estado". En otros términos hay menos intromisión estatal.

Cabe aclarar que la entidad simbólicamente está conformada por dos grandes sectores poblacionales, dos Valles: el de México y el de Toluca, destaca en estos, la existencia de fuertes contrastes regionales, la cercanía del valle de México con el Distrito Federal, como zona conurbada, da un matiz cosmopolita y menos conservador que el Valle de Toluca, pero éste finalmente concentra gran parte de la administración pública estatal, por ello no resulta extraño que la ocupación de los lugares de mayor significancia en la toma de decisiones del poder político y educativo para el caso, se encuentren ocupados mayoritariamente por gente oriunda del Valle de Toluca, lo que da a la política educativa estatal una estructura monolítica, fenómeno singular en la medida que

cristaliza un perfil ideológico de la entidad, con enormes cargas de conservadurismo y con una difícil permeabilidad a lo que consideran "lo externo"

La aclaración vale porque se habla de Escuelas Normales con diferencias regionales muy marcadas y con toda la carga de implicaciones que esta pugna ancestral trae consigo.

En la década de los 70's se desarrolló a nivel nacional una política educativa expansionista que desde el discurso oficial planteó la democratización de la enseñanza y que hizo necesaria "la incorporación de un gran número de ciudadanos a la tarea educativa, lo que obligó al Estado a desplegar un esfuerzo para formar y capacitar a los maestros, multiplicando el número de escuelas normales en todo el territorio nacional. Así de las 45 escuelas Normales que había en 1900, para 1988 eran mil quinientas las Escuelas Normales existentes." (Plan Nacional de Desarrollo, 1983-88)

Particularmente en el Estado de México, durante ésta época (1969-1974), se crean tres Escuelas Normales, las que serían ubicadas en lugares de gran concentración poblacional, estas son: Netzahualcoyotl, Naucalpan y Cuautitlán Izcalli.

La Escuela Normal de Cuautitlán Izcalli, (fundada en 1969), como en otras experiencias surge carente de edificio y terreno propios, situación que se va concretando paulatinamente con las aportaciones de los padres de familia y las gestiones realizadas por la institución en el transcurso de los años. Inicialmente funciona como Unidad Pedagógica, integrada con Jardín de Niños, Primaria y Secundaria, además de un Instituto de Capacitación Magisterial, creado en 1972 como el primer órgano descentralizado del Instituto de Capacitación, ubicado en la ciudad de Toluca. Se atendieron a más de 100 maestros interinos en ejercicio, que contaban únicamente con educación secundaria.

A partir de 1974 se inician las labores del turno matutino con dos grupos de Educación Normal, lo que se denomina como Curso Ordinario, mientras el Instituto de Capacitación incrementaba su cobertura al atender a 6 grupos. y posteriormente instaurado como Curso Intensivo.

La Escuela Normal de Cuautitlán Izcalli, alcanzó su mayor cobertura durante los años de 1976-1982, en donde con un total de 23 grupos; 8 del Curso Ordinario y 15 del Curso intensivo, se atendió a un promedio de 600 estudiantes, 400 de ellos, eran maestros interinos de educación primaria.

Como se puede observar el papel de la Normal de Cuautitlán Izcalli en cuanto a la formación de maestros y particularmente en aquella que corresponde a los maestros en ejercicio (maestros interinos), ha sido una de las tareas prioritarias y de trascendental importancia.

Para 1988, (momento en que se desarrolla la presente experiencia) a veinte años de su creación, la escuela normal contaba ya con una serie de servicios e infraestructura lo que le permitió dar cobertura y atención a 900 alumnos aproximadamente. Los estudios que se brindan actualmente son: Bachillerato general, así como la licenciatura en Educación Preescolar y Primaria (Cursos Intensivo: sabatino y Ordinario). Al integrarse los estudios de preparatoria como escuela anexa a la Normal, ésta se ve notoriamente rebasada por la población de escolar, ya que, mientras son 632 alumnos de bachillerato, sólo 100 realizan estudios de licenciatura, esto ha traído como consecuencia que gran parte de los recursos, personal e instalaciones sean destinados para la gran población de preparatorianos, relegando en cierta forma a los estudiantes normalistas.

En la década de los setenta, la matrícula de las escuelas normales vivió en general un proceso de acelerada expansión, lo que generalmente rebasó la capacidad del sistema educativo para absorber a todos los profesores que se formaban, sin embargo particularmente en el Estado de México se ha dado cobertura a egresados de otras normales del país. Al iniciar la década de los

años ochenta, se tomaron medidas para controlar la matrícula en educación normal lo que es representativo para la Normal de Cuautitlán Izcalli, en donde el 10 por ciento de la población escolar, lo representa el curso intensivo, el 13 por ciento lo representa el curso ordinario y la escuela preparatoria anexa representa el 77 por ciento.

MATRICULA DE INSCRIPCION: CRONOLOGIA

PLAN	CICLO ESCOLAR	CURSO ORDINARIO	CURSO INTENSIVO	BACHILLERATO
TRADICIONAL DE EDUCACION NORMAL	1975 - 1976	122	464	
	1979 - 1980	296	441	
	1980 - 1981	368	516	
	1981 - 1982	404	480	
	1982 - 1983	380	452	
PLAN DE LA REFORMA EN EDUCACION NORMAL	1988 - 1989	135		276
	1989 - 1990	114		362
	1990 - 1991	90		415
	1991 - 1992	100		632

1.2 Demanda Educativa en el Municipio de Cuautitlán Izcalli

El gran número de escuelas con que cuenta el municipio de Cuautitlán Izcalli, parte de una gran explosión demográfica. Cuautitlán Izcalli, forma parte de los 8 municipios conurbados del Estado, que han registrado en los últimos años tasa de crecimiento poblacional por arriba del 8 por ciento anual, más del triple de la del Distrito Federal. "Más de la mitad de los 19 millones de habitantes de la zona metropolitana reside en dichos municipios, lo que rebasa las expectativas del sector público demandando servicios básicos, como drenaje, educación y salud." (La Jornada, 1996). Existe un gran crecimiento de zonas habitacionales lo cual repercute en el incremento de la demanda de escuelas de educación básica fundamentalmente, como lo muestra el cuadro que se presenta a continuación:

ESCUELAS EXISTENTES EN EL MUNICIPIO DE CUAUTITLAN IZCALLI

NIVEL ESCOLAR	No. DE ESCUELAS	No. DE MAESTROS
PREESCOLAR	39	170
PRIMARIA	97	904
SECUNDARIA	40	546
SEC. POR T.V.	1	3
SEC. TECNICA	1	12
PREPARATORIA	7	248
SUPERIOR	1	34
EDUC. ESPECIAL	3	14
PRIM. INTENSIVA	1	8
SEC. INTENSIVA	1	43
CAPACITACION PARA EL TRABAJO	10	67
TOTAL	201	2049

Como se puede observar el número de escuelas y de maestros es significativo, situación que plantea una demanda fuerte en cuanto a actualización y formación de docentes potencialmente hablando.

La Escuela Normal, concentra una gran población de estudiantes; de educación preparatoria y de educación normal, dentro del plano de la educación formal, ahora bien, dentro del plano de la educación no-formal el factor poblacional favorece la oferta de servicios académicos a los docentes en ejercicio, además se debe considerar que ésta es la única institución formadora de docentes en la región.

1.3 Organización del Sistema de Educación Normal en el Estado de México.

La Escuela Normal es un segmento del sistema educativo cuya finalidad primordial es la formación de docentes para los niveles de Preescolar, Primaria y posterior a la Reforma de la Educación Normal de 1984- Media Básica.

La estructura académica queda integrada de la siguiente manera: como antecedente el Bachillerato Pedagógico (cerrado en el año de 1989.). La licenciatura integrada por ocho semestres: cuatro de ellos para una formación común que tiene como propósito desarrollar las capacidades necesarias para el desempeño de funciones comunes a docentes, diversas especialidades y facilitar la coordinación de las mismas y cuatro semestres más de formación específica para la atención de la educación Preescolar, Primaria, Media Básica, Educación Física, Artística, Especial y de Adultos. Esto es lo que comúnmente se conoce como sistema unificado y diversificado. Cabe destacar que la esencia de la formación en la licenciatura radica en el tipo de profesional que se desea; en ese sentido, el plan de estudios de la licenciatura en educación tiene como objetivo la conformación en el nuevo educador con un pensamiento objetivo y la actitud

crítica , además de propiciar la participación reflexiva, dinámica y creativa del estudiante entre otros.

El tipo de organización interna de las actividades académicas en las Escuelas Normales del Sistema Educativo Estatal, se clasifica fundamentalmente en curso ordinario y curso intensivo. La mayoría de los docentes se concentran en el curso ordinario, trabajan fundamentalmente acorde al calendario oficial elaborado por la Secretaría de Educación Cultura y Bienestar Social (SECyBS). Sin embargo, el curso intensivo desarrolla sus actividades los sábados y durante los periodos vacacionales de julio, diciembre y marzo.

Asimismo, el horario implementado para la atención de los cursos ordinarios, en donde se atiende a los estudiantes es de: 7:00 a 13:30 hrs., para alumnos de bachillerato y licenciatura del turno matutino, en cuanto a la atención del turno vespertino de bachillerato es de 14:00 a 20:30 hrs., para el Curso Intensivo de Licenciatura se destina un horario de 8:00 a 20:00 hrs.

Los catedráticos y personal administrativo que atienden dichos cursos laboran en distintos horarios, de acuerdo a el tipo de nombramiento asignado, así, un maestro por horas clase cubre éstas en el horario asignado frente a los grupos (aunque generalmente se le obliga a asistir a reuniones de trabajo académico-sindical-campañas-juntas, fuera de su horario programado), el personal de medio tiempo presenta condiciones muy similares, no así el personal de tiempo completo, en donde su estancia en la institución es de: 7:00 a 14:00 hrs por las mañanas, y de 16:00 a 18:00 hrs. por las tardes, aunque el tipo de función y nombramiento que posean, les obliga a presentarse en otras modalidades, para la atención de los servicios que brinda la institución (con sus consabidas excepciones), así existe personal que asiste en horario sabatino y/o en vacaciones, el requisito más bien sería, cubrir el número de horas que determina el tipo nombramiento, todo esto a consideración y autorización del directivo de la institución.

Financiamiento

El Gobierno Estatal otorga un financiamiento a las escuelas normales, lo que representa el 27.32 por ciento de escuelas normales a nivel nacional. Una fuerte vía de ingresos representan los pagos de colegiaturas, inscripciones y cuotas de cooperación (acordadas por la sociedad de padres de familia), aportadas por los estudiantes de licenciatura y bachillerato, cada ciclo escolar, semestralmente y en sesiones extraordinarias convocadas generalmente por la dirección de la institución.

Obviamente, las escuelas normales que contienen una mayor matrícula de inscripción, tienen mayores posibilidades económicas, para solventar sus necesidades económicas y financieras.

- Organización Docente y Administrativa

Las Escuelas Normales Estatales, consideran, en su organización docente y administrativa, los siguientes factores:

- Aplicar los planes y programas de estudio puestos en vigor y las disposiciones relativas que dicte El Gobierno del Estado a través de la Dirección General de Educación.
- Utilizar pruebas de selección que permitan admitir como alumnos aquellas personas , que garanticen los recursos personales para realizar con éxito los estudios profesionales del magisterio como son:
 - a) Salud e Integridad Física
 - b) Capacidad Intelectual
 - c) Probidad Personal

- d) Dominio de los aspectos básicos de la cultura que proporciona la educación Media Básica
- e) Cuidar el fortalecimiento de la vocación pedagógica de los alumnos.

El Gobierno de las Escuelas Normales está a cargo de un director, subdirector técnico y subdirector administrativo (generalmente estos cargos una vez ocupados tienen poca movilidad; en sus 27 años la Normal de C. I. ha tenido 5 directores), cuyas designaciones son de confianza, un organismo asesor de actividades técnico-pedagógicas y docentes, lo constituye el Consejo Técnico Consultivo y como auxiliares organizativas se consideran: La Asociación de Padres de Familia y el Consejo Estudiantil.

El personal que labora en las Escuelas Normales es nombrado por la Secretaría de Educación Cultura y Bienestar Social y los organismos dependientes (en la mayoría de las ocasiones a propuesta del directivo de la escuela), los dos tipos de nombramientos predominantes son: Temporal Cerrado (interinos), Temporal Abiertos (plaza que antecede a la basificación) y Base. Los salarios en este mismo orden son ascendentes.

La estructura derivada de la fase directiva apoya sus servicios orgánicos-administrativos en la Secretaría Operativa y los Departamentos de Psicopedagogía, quienes realizan acciones de orientación psicotécnica-pedagógica, investigación y servicios administrativos de alumnos y docentes (cabe aclarar que esta área es la de mayor antigüedad en la estructura orgánica de las Escuelas Normales del Estado de México).

De la Secretaría Escolar depende el personal de servicios administrativos y control expedienta de la escuela en general, así como el personal de intendencia.

La Coordinación de Extensión Académica funciona como un organismo de apoyo a las actividades académicas inter-institucionales promoviendo: el desarrollo curricular, apoyo a egresados y cursos de actualización a docentes, agregándose a ésta coordinación la sección de Servicio Social a partir de 1994.

La Sección de Investigación, atiende las demandas institucionales en torno a las prioridades de investigación, vinculado al área de titulación y recursos audiovisuales como un apoyo a docentes y alumnos en la conclusión de su formación profesional dentro de la escuela (el área de investigación fue instaurada en 1991, no así las áreas de titulación y recursos didácticos y audiovisuales, que tiene una mayor antigüedad: lo cual podríamos interpretar como las necesidades "operativas" que priorizan en la institución normalista).

Al adquirir el grado de Educación Superior, en las Escuelas Normales se genera una transformación en su estructura organizativa esto es: a partir de la docencia entendida como función prioritaria de la educación, la investigación y la extensión académica reclaman para sí nuevos espacios y una dinámica distinta a la que se venía desarrollando.

1.4 LA REFORMA, TRANSFORMACIÓN POR DECRETO . Una experiencia ilustrativa.

La reforma educativa y concretamente la inserción de las Coordinaciones de Extensión Académica en el Estado de México, se da en el momento en que se impulsó la modernización educativa, cuya política estaba orientada al cambio y transformación de la educación del país y de los estados. La propuesta del gobierno estuvo pensada y ejecutada desde arriba, y en ella se percibió un fuerte tinte tecnocrático y burocrático.

La modernización educativa explicitada en el Plan Nacional de Desarrollo plantea como ejes del mismo:

1. Mejorar la calidad del sistema educativo de acuerdo con los propósitos del desarrollo nacional.
2. Elevar la escolaridad de la población.
3. Descentralizar a la educación.
4. Fortalecer la participación de la sociedad en el quehacer educativo.

Al hablar de calidad se hizo responsable de las deficiencias del sistema educativo al maestro, sin considerar y mucho menos brindar los espacios formativos acorde a las necesidades actuales de los docentes, aunado a esto se dio un fuerte deterioro salarial, entre otras cosas debido a la disminución del gasto social y el Producto Interno Bruto destinado a la educación (de 3.7 % en 1982, se pasó a un 2.6% en 1989*), si bien reconocemos que buscar elevar la calidad involucra redefinir los contenidos curriculares, la reforma no está únicamente en el diseño de nuevos medios, métodos y contenidos pedagógicos, esto no es suficiente para trascender a cuestiones que atañen a la institución escolar y que involucra las condiciones materiales y estructurales prácticas tradicionales y esquemas de organización-administración anquilosados en cada escuela y que contextúan a las pretendidas reformas y generalmente terminan por neutralizar o revertir sus procesos y pretensiones transformadoras.

* Rev. Cero en Conducta. "Una perspectiva sindical de los problemas de la educación". año 5. No. 17, enero-febrero, 1970. p.6.

Al igual, la descentralización educativa no se concretó, sino por el contrario consolidó su burocratización y centralización en simbiosis con la estructura sindical. Los estados, en este caso el Estado de México, no contempla como responsabilidad propia la educación y se limita a ejecutar decisiones tomadas en el centro (SEP), al igual que centraliza las decisiones por encima de la participación y necesidades sentidas por las bases magisteriales y del entorno.

Compartimos el punto de vista de Axel Didriksen, quien expresa al respecto: “ Una descentralización efectiva implicaría la reconstitución de un poder real, con la más amplia participación de los involucrados en las tareas educativas en la orientación y contenido de los procesos de desarrollo local y regional; si no es así la descentralización volverá a ser un proyecto fallido, ilusorio y sobre todo, de nuevo reproductor de la centralización existente.” (A. DIDRIKSSON 1983, p.25).

En el renglón correspondiente al fortalecimiento de los esquemas de participación de la sociedad en el quehacer educativo, se recurrió a foros de consulta en donde se recopilaron “opiniones” bajo esquemas acartonados -se convirtieron en eventos oficialistas- en la ausencia de verdaderos debates de análisis y reflexión, en donde se ventilaban los problemas no para su resolución, pero sí para obtener legitimidad.

La reforma en la Educación Normal significa para el docente mexiquense como el parteaguas, al inscribir a la Educación Normal en el nivel de licenciatura, el acontecimiento acarreó la gran tarea desmanteladora de erradicar el orden instituido hasta entonces y proveer un nuevo esquema, se habla ahora de la producción de profesionales en educación, críticos y capaces de una práctica transformadora.

El fenómeno visto desde los planteamientos de la dinámica institucional, es complejo en tanto los cruces de instancias suscitan incertidumbres ante las

respuestas que se esfuman literalmente en la pasividad, resistencia y temores al cambio. Y el escepticismo no es para menos si tomamos en cuenta la situación irrelevante de reformas y mas reformas, cuyo impacto en la búsqueda del maestro nuevo se reduce a cambios administrativos y queda en letra muerta. Basta ver la siguiente cronología de reestructuraciones en los planes de Educación Normal.

CRONOLOGÍA DE REFORMAS Y ADAPTACIONES A PLANES DE ESTUDIO DE EDUCACION NORMAL

FECHA	DURACION	No. DE ASIGNATURAS
1945	3 AÑOS	27
1960	3 AÑOS	28
1969	4 AÑOS	62
1972	4 AÑOS	105
1975	4 AÑOS	72
1975	4 AÑOS	74
1978	4 AÑOS	103

REFORMA VIGENTE

FECHA	DURACION	No. DE ASIGNATURAS
1985	4 AÑOS BACHILLERATO PEDAGOGICO	42
1987	4 AÑOS LICENCIATURA	56

La implantación continua de distintos planes de estudio, ha reflejado una gran limitante: el considerar que los cambios instrumentados en tinta y papel, por sí solos pueden trascender, al margen del cambio en las condiciones institucionales que los determinan.

La REN, no promovió las condiciones institucionales que permitieran generar y desarrollar prácticas educativas y formativas acordes a la nueva propuesta del Plan de Estudios, se continuó bajo un esquema autoritario, autocrático y vertical, limitando la legitimación de sus prácticas, y la participación de docentes y alumnos. El pensar que las propuestas educativas cristalizan por decreto, es utópico, se requiere modificar aspectos administrativos-normativos e institucionales, de tal forma que hagan permisible la consolidación del curriculum.

A partir de la implementación de la Reforma, el discurso de la política educativa fue aún más pesado. Se habló entonces -entre otras cosas- del maestro nuevo que se reconocería como el licenciado auténtico y profesional, con una nueva imagen en quién descansaría todo un proyecto reformador, de un egresado crítico, reflexivo, analítico, etc. Ahora a once años, el discurso se ha filtrado lento y paulatinamente en el de los docentes. Lo que significó rechazo en un inicio hoy forma parte de la creencia de que es el modelo al que se debe arribar sólo que bajo la misma estructura, organización, maneras de relación, de concebir y practicar la formación de docentes. Dice César Carrisales: **"Somos producto del momento histórico y para nada se puede pensar hoy en el maestro nuevo que en tal caso reclamaría una escuela nueva, una política nueva y un país nuevo"** (CARRISALES, 1986, p. 36). Hablar del maestro posible que se reconozca en su realidad, es una tarea por demás compleja, pues mientras el Plan de Licenciatura responde a un modelo único centralizado poniendo acento en las semejanzas y no en las diferencias, en la homogeneidad, excluyendo la heterogeneidad, y la pluralidad, la situación actual del país hace evidente su

reclamo para nuevos espacios que apunten hacia la diversidad cultural, social y económica.

Sin embargo uno de los problemas centrales del plan de estudios vigente, lo constituye su fuerte tendencia teórica, dando como resultado (en el "mejor" de los casos), una formación enciclopédica de los futuros maestros, en donde persiste la memorización, la parcelación y atomización del conocimiento, lo que se traduce en una formación bastante rígida, en la que privilegia la disciplina, la información el individualismo y se excluye la creatividad, la autodeterminación, la espontaneidad, el pensamiento reflexivo y crítico, el descubrimiento por experimentación y obviamente se cae en una formación rutinaria, y de poca iniciativa. A esta situación se engarzan:

- a) La nula atención de los procesos de actualización para los docentes de las normales
- b) La falta de elementos para percibir la cultura refractaria y endogámica de las escuelas normales
- c) La ausencia de intercambios y proyectos de trabajo académico con otras Instituciones de Educación Superior y con el Nivel de Educación Básica
- d) La simulación o indiferencia académica de los cuerpos colegiados
- e) Y, consecuentemente la falta de tradición académica

1.5 La Reforma y sus Implicaciones en la Actualización de Docentes

Los docentes de educación normal, cuentan con una preparación académica poco diversa, fundamentalmente se compone por maestros egresados de normal elemental y que posteriormente realizaron alguna especialidad en la normal superior (un 80%), otro grupo de docentes está conformado por egresados de normal que posteriormente realizaron estudios de licenciatura en alguna universidad, que representan un .5%, un tercer grupo estaría conformado por aquellos maestros que habiendo egresado de la normal elemental realizaron estudios de maestría y un caso de doctorado en instituciones normales del Estado de México o de la federación, representando un .5% y el cuarto grupo corresponde a los universitarios que laboramos en estas instituciones y que generalmente no contamos con una buena aceptación, por ser de extracción universitaria un 10%. La aparente rivalidad entre normalistas y universitarios, se centraliza fundamentalmente en el argumento que son éstos últimos quienes no contamos con la experiencia de habernos desarrollado profesionalmente en el ámbito de educación básica, sin embargo, la darse la categoría de educación superior a los estudios de educación normal, la óptica del asunto varía, ya que muchos de los docentes se ven orillados a solventar el requisito administrativo que instrumentaría la REN, que consiste en solicitar como requisito de contratación, el título de licenciatura para poder desarrollarse en éste nivel, o serán removidos a educación media superior (en donde su salario se verá reducido, por el cambio de nivel).

Los cargos académicos y fundamentalmente los puestos directivos, se otorgan a las personas que han reunido méritos de antigüedad (como lo ilustra el siguiente cuadro) y disciplina (sindical, entre otras), éstos son factores, que mínima relación guardan con la calidad académica que se demanda en el discurso oficial

**ANTIGÜEDAD Y TIPO DE PLAZA LABORAL DE LA PLANTA DE DOCENTES DE
LA ESCUELA NORMAL DE CUAUTITLAN IZCALLI**

AÑOS DE SERVICIO	DIRECTIVOS	PERSONAL DE TIEMPO COMPLETO	PERSONAL POR HORAS CLASE
- de 4 años			9
5 años			4
10 años		1	8
15 años		2	2
20 años		3	
25 años	2	1	2
30 años	1	1	
35 años	1		
TOTALES	4	8	25

“La calidad académica se obtiene mediante la concurrencia de una variedad de factores. Entre ellos destaca la importancia de la actuación del maestro. Ello exige que su preparación y actualización sean del más alto nivel. El magisterio responderá a los niveles de profesionalización que demanda la situación actual, apoyándose en la permanente superación tanto de la formación magisterial como de la actividad docente en general.”(Plan Nac. de Desarrollo. 1983-1988)

Las notorias distancias jerárquicas a nivel institucional legitiman la desigualdad salarial fortaleciendo las pugnas las competencias por ascender *pasivamente* (acumular años, méritos y requisitoriamente documentos de acreditación académica).

137491

Entre otros factores el reto que planteó la REN a los docentes de normales, era fundamentalmente el de una preparación que éstos no tenían, pero tampoco se dieron los apoyos correspondientes para atender este tipo de necesidad profesional e institucional.

Entre los pocos esfuerzos realizados por el Gobierno del Estado de México para elevar la calidad de la Educación Normal, cabe mencionar los estudios de posgrado y maestrías del ISCEEM (Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México), aclarando que estos espacios fueron hasta cierto punto limitados, debido a que demandaban de los maestros fundamentalmente, un tiempo del cual no disponían; la mayoría de los docentes laboran doble turno; es decir a parte de laborar en la escuela normal en el turno matutino, por la tarde realizan labores de docencia en escuela secundarias o preparatorias, o desarrollan otro tipo de actividades diferentes a la tarea educativa (abundan los maestros que son choferes, comerciantes, esteticistas, carpinteros, tapiceros, que sin necesidad de tener un negocio establecido formalmente, les permite obtener otro tipo de ingresos), al igual las ventajas laborales son escasas, no existe la descarga horaria como en otras instituciones de educación superior, además las becas que se promueven corresponden al salarios de 21 Hrs. clase, lo que es equivalente a un salario de medio tiempo, insuficiente para la subsistencia de los maestros.

Siendo éste el panorama existente, el papel de la Extensión Académica en tanto al renglón de actualización y superación profesional de los docentes de educación normal, ocupa trascendental importancia en la calidad académica de las escuelas normales, ya habíamos mencionado que uno de los propósitos iniciales de esta área lo representaba el apoyo al docente en el desarrollo de su trabajo frente a las aulas, a su vez la Ley Federal de Educación en su artículo 21, expresa: "El educador es promotor, coordinador y agente directo del proceso educativo. Deben proporcionársele los medios que le permitan realizar eficazmente su labor y contribuyan a su constante perfeccionamiento".(Ley Fed. de Educación 1974).

1.6 Gestación y Desarrollo de la Extensión Académica

Sin lugar a dudas el acuerdo presidencial, publicado en el Diario Oficial de la federación el 23 de marzo de 1984, en donde se le otorga a la Educación Normal el rango académico de licenciatura, marca un hito en la historia del Normalismo. Incluir a las Escuelas Normales en el Sistema Nacional de Educación Superior conlleva a la adquisición de las funciones sustantivas de éste nivel: Docencia, Investigación y Extensión. Este cambio fundamental en el sistema nacional de formación de maestros, rompe con la concepción tradicional de ser una institución abocada prioritariamente al ejercicio de la docencia, como el epicentro de la dinámica institucional.

Es en el año de 1988 cuando se inician las tareas de investigación y extensión académica, sin embargo esta decisión políticamente decretada no resuelve en sí misma la atención de las funciones sustantivas y la aceptación de una nueva dinámica institucional, se requiere de diversos procesos paulatinos entre lo instituido y lo instituyente, para dar forma propia a las nuevas propuestas formativas.

Particularmente en las Escuelas Normales, la Extensión se venía realizando en forma asistemática, carente de continuidad y orientación, la ausencia de un proyecto o propuesta concreta que orientara este trabajo, propiciaba la realización de actividades académicas o culturales aisladas, dirigidas exclusivamente a los alumnos en su horario de clases y que los docentes realizaban o no, desde su propia iniciativa.

En el Estado de México, las Coordinaciones de Extensión Académica, surgen a instancias del Centro Coordinador de Educación Continua (CCECMEM), teniendo como función básica "vincular las necesidades de docencia e investigación y generar actividades conjuntas como resultado del análisis de la

problemática educativa que emanen al interior y exterior de las instituciones de Educación Normal".(CCECMEM, 1988, p. 3).

Este planteamiento inicial, es coherente a las pretensiones de la REN, sin embargo dinamizar la vida académica institucional de las Escuelas Normales ha sido un proceso medianamente logrado, debido entre otros aspectos, a que la creación de éstas nuevas áreas no ha sido acompañada de las condiciones óptimas para su adecuado desarrollo, además el trabajo tiene que sobrevivir bajo fuertes tendencias administrativas que norman y priorizan éste factor sobre el sentido académico. Hay a la vez una ausencia de presupuesto, escaso reconocimiento y permisibilidad de las autoridades educativas para posibilitar la asistencia de los profesores a los cursos que promueven éstas áreas. Sin duda alguna nos encontramos muy distantes del pretendido trabajo institucional articulado entre: docencia-investigación - extensión.

Si consideramos, que actualmente el Estado de México cuenta con 36 Escuelas Normales distribuidas en su entorno geográfico, observaremos que a 8 años de haber instituido las Coordinaciones de Extensión Académica, existen 36 experiencias diversas, acorde a las características regionales y al tipo de dinámica que cada institución establece en su entorno educativo. A la fecha, no existe documento alguno que aporte o testimonie lo que ahí se ha hecho, éste es uno de los propósitos fundamentales que hacen surgir el presente trabajo. Nos interesa rescatar las acciones emprendidas durante los dos primeros años por la Coordinación de Extensión Académica de la Escuela Normal de Cuautitlán Izcalli, con la finalidad de abordar los problemas sustantivos que enfrenta ésta en su desarrollo profesional e institucional.

De 1988 a 1994 desempeñé las siguientes funciones en la Escuela Normal de Cuautitlán Izcalli: durante un año trabajé al frente de la Coordinación de Extensión Académica (de 1988 a 1989) y durante 5 años laboré como adjunta a

la Coordinación de Extensión Académica (de 1989 a 1994), todas estas funciones las realicé con otro profesor de ésta institución.

A esta experiencia en Extensión Académica le antecede un trayecto laboral en el ámbito de las escuelas normales del Estado de México, en donde realicé trabajos al frente de la Coordinación de Exámenes Profesionales, Orientación Educativa y Orientación Profesional, así como de Coordinación Académica en la escuelas Normal de Naucalpan, esta precisión cabe, en tanto el desarrollo de la presente parte de un nivel de familiaridad con las diversas áreas que integran la estructura organizativo-laboral de las Escuelas Normales Estatales, el conocer el tipo de trabajo que se realiza en las diversas áreas institucionales, plantea cierta ventaja, en tanto éste conocimiento favorece la vinculación de haceres y una visión más amplia para generar la organización propicia al desarrollo de la Extensión Académica como espacio aglutinador y puede plantearse como desventaja en cuanto puede uno estigmatizar las funciones y creer que esto limita en su totalidad a los sujetos que se desempeñan en éstas áreas de trabajo.

La forma de trabajo inicial, para el desarrollo de la Extensión Académica, estuvo orientada por el CCECMEM (Centro Coordinador de Educación Continua para el Magisterio del Estado de México).órgano dependiente de la Secretaría de Educación Cultura y Bienestar Social, que como su nombre lo indica se aboca al desarrollo de programas encaminados a la actualización del magisterio del Estado de México, (educación básica fundamentalmente).

El CCECMEM, (asesorado por un académico externo al sistema educativo estatal) estructuró un seminario-taller para dar a conocer y trabajar colectivamente aspectos como son: la conceptualización, líneas de trabajo y fines de la Extensión Académica.

A partir de la concreción de algunos espacios de intercambio y elaboración conjunta entre esta instancia y los responsables de la Extensión Académica en

las Escuelas Normales, ésta última quedó definida como “ el espacio para la expresión de la vida académica en el contexto institucional y social, ser un circuito dinamizador que vinculara la realización del currículum formal, la docencia y la investigación, involucrando a los sujetos como protagonistas del hacer colectivo en la formación de docentes” (CCECMEM, 1988, p.2).

Quedaron establecidas las siguientes líneas de trabajo :

- A) APOYO A DOCENTES Y DESARROLLO DEL CURRÍCULUM FORMAL
- B) ACTUALIZACION Y RETROALIMENTACION CON EGRESADOS DE LA INSTITUCION
- C) LOS ALUMNOS Y LOS APOYOS EXTRACURRICULARES

Como consecuencia del curso-taller, se iniciaron las actividades sustentadas en un respaldo teórico de enfoque participativo y dialogico, en donde se compartió una fuerte dosis de ánimo e inquietudes por iniciar el trabajo.

Aunado a todo esto, se brindó el suficiente apoyo oficial (había que instaurar la Extensión Académica para garantizar el nuevo estatus de “Institución de Educación Superior”), situación que legitimaba nuestra presencia, nuestro saber y forma de trabajo, a diferencia de la docencia la Extensión Académica surgía como una área desconocida para la comunidad escolar y sobretodo para los directivos de la institución.

Ante la escasa tradición que se tenía, recibimos momentáneamente el apoyo de las autoridades escolares para poder realizar los trabajos de diagnóstico, para realizar entrevistas, aplicar cuestionarios y salir de la institución en busca de los referentes que nos permitieran - saber en dónde estábamos parados - tener conocimiento de las demandas o necesidades académicas sentidas por maestros y alumnos, de la normal y otras instituciones aledañas. No así fue el apoyo en la realización de reuniones con maestros, en este renglón se

encontraron varios obstáculos y limitaciones para los inicios de lo que pretendía establecer un trabajo colectivo.

Desde el inicio de las funciones en Extensión Académica, hasta el último año de mi labor en la institución me involucré directamente en todas las actividades que se desarrollaron, dentro de estas destacan:

- Diseño, desarrollo y evaluación de cursos dirigidos a:
 - maestros y alumnos de la escuela normal (prioritariamente).
 - maestros de educación básica y media superior de los municipios cercanos a Cuautitlán Izcalli
 - niños, padres de familia y a la comunidad en general del municipio de Cuautitlán Izcalli.

- Realización de eventos académico-culturales diversos, como:
 - Jornadas Culturales
 - Ferias del libro
 - Exposiciones, y Expo-orienta
 - Encuentros Académicos
 - Cine-debate
 - Ciclos de Conferencias

- Difusión de eventos académico-culturales, al interior y exterior de la Escuela Normal

- Así como el establecimiento de diversos intercambios académicos entre diferentes instituciones

Para la realización de estas tareas se requería a la vez acudir a las escuelas circundantes, a instituciones y a algunos eventos culturales-académicos, entre otras finalidades para contactar con personas que posteriormente pudiesen asistir a la Normal para compartir sus experiencias, coordinar cursos o preparar alguna plática específica (participación académica que generalmente la institución no remunera, el argumento es la falta de recursos o la no autorización para éste tipo de gastos, por parte de las autoridades educativas estatales) solicitada por la comunidad normalista; alumnos y docentes fundamentalmente

Uno de los serios problemas que enfrentamos desde la planeación fue intentar la coordinación de propósitos y actividades entre las distintas áreas que estructuran la institución, bajo la propuesta del CCECMEM se pretendía involucrar a los protagonistas de la Extensión Académica en los procesos de planeación, previo diagnóstico, dando apertura al diálogo y la integración de intereses- necesidades conjuntas, expresión que se pretendía consolidar en un "plan Institucional" .

Sin embargo este tipo de acciones coordinadas estaba lejos de ser un quehacer habitual en la normal en donde, por regla general se exige un plan institucional, que termina siendo un agregado de partes aisladas que cada departamento, sección o área elabora desde su óptica muy particular lo que da lugar a la realización de actividades paralelas , empalmadas e inclusive en algunas ocasiones yuxtapuestas, originado todo esto por el trabajo aislado.

Es difícil incorporar una práctica académica innovadora y renovadora, sin correr el riesgo de producir conflictos internos al pretender cambiar conductas rutinarias y hacer que la gente se apropie de una nueva concepción de su trabajo contextualizando al reflexionar sobre el sentido que éste adquiere en su propósito fundante: la formación de docentes.

Acorde a la planeación integrada entre el personal de Extensión Académica y los directivos de la institución, se propuso como actividad inicial y necesaria, una

reunión general para dar a conocer los propósitos y propuestas de la Coordinación de Extensión Académica, someterlos a discusión y decidir conjuntamente las líneas prioritarias de desarrollo entre directivos, orientadores, sección de exámenes profesionales, áreas de apoyo, docentes y alumnos.

Debido a que esta propuesta de trabajo se realizó en el mes de octubre, mes en que ya habían iniciado las clases y el ciclo escolar y tomando en cuenta que tradicionalmente las jornadas de planeación institucional se realizan semestralmente en los meses de agosto y febrero, no se pudo realizar dicha reunión con el personal de la institución, por considerar prioritario la atención directa a los grupos en sus horas clase.

Al presentarse estas dificultades, optamos por diseñar y aplicar cuestionarios, cuyo objetivo fundamental fue el de conocer las expectativas, intereses y necesidades de los docentes de la escuela normal, otra forma de obtener información fue, el aproximarse a los docentes dialogar con ellos informalmente, también contribuyó al trabajo de diagnóstico. A la vez planteamos implementar otra estrategia que consistía en trabajar en pequeños grupos, por secciones con las diferentes áreas de la institución, a fin de poder realizar las reuniones de análisis y discusión. Sin embargo esto tampoco fue viable en su totalidad; únicamente con los alumnos y orientadores de bachillerato se pudo concretar la actividad, con cierto grado de insatisfacción, por la poca consolidación de nuestras expectativas y en una dinámica demasiado desgastante.

Este fue nuestro primer acercamiento formal con alumnos y maestros de la escuela normal, situación que nos permitió detectar una serie de carencias y necesidades manifestadas en diversa forma por docentes y alumnos, asimismo las expectativas generadas por estos, hacia la Extensión Académica fueron heterogéneas.

Para realizar el plan de trabajo fue necesario analizar la información recabada, surgieron propuestas que hubimos de jerarquizar, considerando el compromiso y tarea prioritaria de la escuela normal: la formación de docentes y las líneas de trabajo establecidas institucionalmente, además de tomar en consideración las dificultades y obstáculos que alteraron en cierta forma el diagnóstico y los niveles de subjetividad que se rejuegan en ello, pues entre lo que la gente quería, lo que la propuesta indicaba y lo que realmente la institución estaba en condiciones de realizar, se tuvo que hacer un gran recorte, que no por ser menor en cantidad, pretendimos no desvirtuara el sentido del trabajo académico, los planteamientos cobraron forma en los hechos mismos, siendo en gran parte muy diferentes a lo esperado y pronto nos dimos cuenta que para aterrizar la propuesta inicial se necesitaba algo menos teórico, pues la realidad nos rebasaba continuamente.

1.7 Organización y Operación del Trabajo en Extensión Académica

El terreno práctico de la Extensión Académica exige resolver - no de forma teórica, sino operativa - algunos aspectos principales:

I. Las personas implicadas:

- a) Destinatarios, (a quiénes)
- b) Responsables, (con quiénes)

II. Lugares y espacios donde se realizaron las actividades, (dónde).

III. Tiempo, duración de la actividad y momento idóneo para su realización, (cuándo).

IV. Las actividades específicas, (qué):

- a) De información: Platicas, Exposiciones
- b) De formación: Cursos y/o Talleres
- c) De Difusión

V. Orientación teórica-metodológica, (para qué).

VI. Organización y acreditación administrativa, (cómo).

VII. Medios o instrumentos técnicos, (con qué).

I. Las personas implicadas

Las personas implicadas constituyen el factor más importante en el trabajo extensivo, ya hablemos de las personas a quienes van dirigidas las actividades (maestros y alumnos), los encargados de promover y organizar (Coordinadores de Extensión Académica), o los directamente responsables de la actividad (conductores, expositores, coordinadores, etc.). Todos ellos participan directa o indirectamente en las actividades, lo que define su grado de implicación en el trabajo de Extensión Académica.

a) Los destinatarios, (a quiénes)

En la escuela normal existen tres tipos de destinatarios, con los que se trabajó, fundamentalmente:

a) Docentes de la Escuela Normal

b) Alumnos de la Escuela Normal, y

c) Maestros de Educación Preescolar y Primaria.

Cada uno de éstos requiere acciones y tratamientos diferenciados, lo que no abordaremos aquí, para efectos del presente trabajo, hablaremos prioritariamente de las actividades realizadas con docentes y alumnos de la Escuela Normal.

Uno de los principios que orientó el desarrollo del trabajo en Extensión Académica, fue el involucrar a los destinatarios ¹ en el proceso del trabajo, esto es, la organización de las actividades se dio a partir de las personas que participarían, por lo tanto se planeó para ellos, en la intención de conformar un trabajo conjunto - con ellos -, sin embargo este propósito es un punto de llegada; existen una serie de factores institucionales, personales y contextuales que influyen y en ocasiones determinan el tipo de actitud manifestado al trabajo extensionista, particularmente, hubo algunas personas que nunca participaron o no les interesó participar, otro sector estuvo constituido por los seguidores pasivos, otro más, por los realmente involucrados e inclusive, algunos que se encargaron de animar a otros terceros.

b) Los responsables, (con quiénes)

Los responsables, se definen aquí como aquellos profesionistas (por lo general), que se encargaron de hacer extensivos o compartir sus conocimientos con los destinatarios, usualmente E.A. recurrió a tres tipos de responsables:

a) Invitados Externos:

Profesionistas de otras instituciones públicas, como son: la SEP, el CAM, la Casa de la Cultura del Maestro Mexicano, UNAM y ENEPS, las Direcciones de los diferentes Niveles Educativos del Estado de México, el ISCEEM, el CCECMEM

¹ El término destinatarios se emplea en sustitución de la palabra usual: público, ésta, tiene una connotación pasiva, de espectador o receptor, por el contrario destinatario(s) significa el lugar que ocupa un individuo, en una circunstancia favorable o desfavorable, para él. Es un papel dinámico en donde los sujetos hacen cobrar sentido o no, a las actividades que se realizan.

b) Invitados Internos:

Fundamentalmente: Maestros de Escuelas Normales, Estatales y Federales, así como maestros de la propia Escuela Normal de Cuautitlán Izcalli y egresados de ésta, que por su preparación interés y ejercicio, en ciertos ámbitos o temas específicos, les acreditaba como conductores o expositores. La integración de los egresados y docentes de la normal viene a construir un nuevo espacio de comunicación y socialización de experiencias y conocimientos, así como un pequeño ámbito de trabajo académico, que les permitió obtener cierta remuneración económica a su trabajo y calidad profesional, al igual que promoverse en el ámbito interinstitucional.

II Lugares y espacios en donde se realizaron las actividades, (dónde).

Sobre este punto se consideró fundamentalmente la infraestructura de la Normal de Cuautitlán Izcalli, siendo éste el espacio exclusivo en donde se desarrollaron las actividades, tomando en cuenta los siguientes factores:

- índole de la actividad a realizar
- tiempo de duración de la misma y
- recursos a emplear

En la medida de lo posible las actividades se llevaron a cabo en espacios adecuados, sin embargo, aquellas que se realizaron en horario matutino, generalmente se vieron limitados en espacio, debido al gran número de aulas que ocupan los alumnos de dicho turno.

III. Tiempo, duración de la actividad y momento idóneo para su realización, (cuándo).

En principio, las actividades de Extensión Académica se realizan en el tiempo libre entre las actividades docentes y demás tareas que realizan los maestros, como son: revisión de trabajos, asesoría de alumnos, llenado de cuadros de calificaciones y algunas comisiones que regularmente les asigna la dirección de la escuela normal. Además se debe considerar el hecho de que los docentes de la escuela normal laboran doble turno: en el turno vespertino de la preparatoria anexa 30 %, en otras escuelas preparatorias o secundarias. 40 %, en otras actividades laborales (esteticistas, podólogos, comerciantes, etc), por las cuales obtienen otra fuente de ingresos.

La Extensión Académica pretende crear un tiempo que se pueda enriquecer con un significado más personal posibilitar el encuentro de elementos creativos y originales, propiciar espacios de convivencia diferentes a lo rutinario en las escuelas (comidas y ceremonias), se procura esta combinación entre lo informal y lo formativo: el ámbito académico-cultural en sus más variadas manifestaciones.

En la práctica, esta cuestión cobra forma al elegir los tiempos de realización de las actividades en:

- Una jornada (de una o dos horas o toda la mañana)
- Una serie de sesiones de trabajo continuo, que adquieren la modalidad de curso:
 - a). en días sucesivos
 - b). en varias semanas (un mismo día de la semana).
 - c). en sesiones sabatinas
 - d). En periodo de vacaciones

IV. Las actividades específicas, (qué):

Las diferentes formas de llevar a cabo las actividades de Extensión Académica, pueden clasificarse en tres aspectos principales:

- a) De información: Pláticas, Exposiciones
- b) De formación: Cursos y/o Talleres
- c) De Difusión

a) De información: Pláticas, Exposiciones

Se trata de la mecánica más convencional para generar procesos de discusión, reflexión y análisis entre los asistentes, presentan característica lo suficientemente flexibles para permitir su realización como una actividad específica o integrada a otras complementarias.

b) De formación: Cursos y/o Talleres

En estas actividades se pretende, a diferencia de las anteriores, dar continuidad al trabajo, procurar una secuencia y que tienen toda una tendencia formativa para sus destinatarios se trabajaron propiamente en dos modalidades:

1.- Eventos Académicos

Mediante la expresión "Eventos Académicos" se agrupan actividades tales como: cursos breves, conferencias, talleres y seminarios con una duración de 25 a 50 horas de trabajo directo con los asistentes (generalmente maestros), acorde a las líneas de trabajo que desarrolla la Extensión Académica o bien para capacitarles en determinados aspectos-psicopedagógicos, culturales, organizacionales,

metodológicos - que demanden o detecten como necesidades los sectores académico-administrativos- del magisterio.

2. Diplomado

Es una modalidad de educación continua que tiene como finalidad la complementación, aplicación e innovación de conocimientos prácticos, que permiten la formación de maestros en ejercicio en una línea temática definida, con mayor profundidad en su análisis de lo que permite un programa de eventos. Estos diplomados se diseñaron, aplicaron y validaron en el CCECMEM, correspondiendo a la escuela normal ser responsable de sede y la coordinación de los aspectos administrativo-organizacionales y logísticos. Los diplomados estuvieron encaminados a fortalecer el estudio de los procesos educativos y mejorar los mecanismos de organización y gestión escolar, fundamentalmente.

La coordinación de Extensión Académica realizó prioritariamente este tipo de actividades, basándose en los planteamientos institucionales y la dinámica propia generada por los destinatarios conforme fue consolidando el trabajo extensor, dichas actividades se describen en la página 28.

c) De Difusión

El propósito central de las actividades de difusión, fue el de hacer accesible a la población escolar y los docentes de la normal, la producción y creación cultural y los avances pedagógicos de otras instituciones, estos espacios de consumo pedagógico-cultural, son necesarios en el sentido de intercambio académico a través de la lectura fundamentalmente, así como potenciadores del diálogo, la participación, e incorporación a la vida y práctica cotidiana, ya que estas actividades son una vía, para la adquisición de saberes y conocimientos. Una actitud crítica ante estos contenidos y la forma de enfrentarse a ellos, es lo que define la calidad participativa

del sujeto educativo (para el caso los docentes y alumnos de la escuela normal). Considerando lo anterior, se realizaron las actividades siguientes:

Venta de publicaciones del:

DIE, CISE, CASA DE LA CULTURA DEL MAESTRO MEXICANO, CERO EN CONDUCTA, ISCEEM, CESU, Y UAEM.

Asimismo se promovió la suscripción de los maestros a este tipo de revistas, como el gestionar adquisiciones especiales para el trabajo específico en grupos.

Feria del Libro, en donde los docentes tuvieron acceso a la adquisición de: libros, colecciones, folletos, revistas, antologías, memorias de eventos educativos, materiales didácticos, etc., editados por diversas instituciones de Educación Superior, así como de Editoras Comerciales.

Un ejemplo sobresaliente lo constituye la Exposición de "Caricatura Didáctica", del Autor: Guillermo Argandoña, el propósito de la actividad fue propiciar la libre expresión a partir del estímulo visual: se montó la exposición en uno de los espacios abiertos de la escuela normal, anexando unas mamparas con cartulinas en blanco y marcadores disponibles, para los espectadores. Las áreas de los espacios lúdicos motivan fundamentalmente la expresión y manifestación creativa, espontánea, artística, reflexiva y coloquial, que a fin de cuentas son modos de ver o interpretar la realidad, de manifestar lo que la gente siente, sus valores, problemas, inconformidades, gustos: son formas también de sentir esta realidad y tienen también su significado o vertiente cultural. Sin embargo llama la atención aquí el hecho de que la participación se dio mayoritariamente por los alumnos de bachillerato, en menor grado por los alumnos normalistas y nula por parte de los docentes de la normal. ¿ los adultos no jugamos?, múltiples pueden ser las elaboraciones que podemos realizar, en la intención de encontrar elementos explicativos a esta situación, sin embargo, aquí únicamente rescataremos la participación, situación que

manifiesta la permisibilidad o apertura que docentes y alumnos tienen, o no, se permiten, o no.

V. Orientación teórica-metodológica, (para qué).

En este apartado influye substancialmente el curriculum formal, ya que los docentes de la Escuela Normal, desarrollan su trabajo tomando como referente inmediato, el Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación Primaria y Preescolar, en el cual se propone introducir a los estudiantes al estudio y análisis del proceso educativo desde una perspectiva social, psicológica, estética y pedagógica, desde la óptica de una formación integral. Así mismo el estudio de los Planes y Programas de Educación Preescolar y Primaria, son requisito indispensable en la formación de los futuros docentes.

Consecuentemente el enfoque teórico-metodológico contenido en estos documentos determina en gran medida el tipo de orientación de las actividades académicas de Extensión, aunque bajo el principio de que el conocimiento se enriquece a partir de la diversidad cultural, se brindan también espacios para el manejo de los cursos o pláticas bajo diversas orientaciones teóricas o propuestas que respetando la reglamentación de acreditación de cursos y teniendo una secuencia estructural lógica, el conductor tiene la libertad de proponer y los asistentes, de optar o no por éstas u otras.

VI. Organización y acreditación administrativa, (cómo).

Como canales de acreditación el CCECMEM, estableció los lineamientos generales a los cuales se someterían los cursos, seminarios, talleres, para su acreditación. Fundamentalmente se estableció como duración para cada curso breve el mínimo de 25 horas, en donde se incluyera tanto trabajo teórico como práctico, las propuestas

de ponentes y programas siempre han estado sometidas a revisión, inicialmente el asunto era casero: el director de la escuela normal era quien autorizaba o no desde su criterio, la realización de los cursos, posteriormente la burocracia aumenta, a parte del director, las propuestas deben ser autorizadas por el personal que designe el Departamento de Educación Superior en la ciudad de Toluca.

VII. Medios o instrumentos técnicos, (con qué).

Este apartado corresponde a la infraestructura material y física de la institución, los aparatos tecnológicos con que cuenta :

- Televisores, Grabadoras, Videograbadoras, Proyector de 36 milímetros, Proyector de cuerpos opacos, Retroproyector

1.8 ACTIVIDADES DESARROLLADAS A PARTIR DE LAS LÍNEAS DE TRABAJO INSTITUCIONAL

Acorde al tipo de experiencia a sistematizar, en el presente documento rescataremos únicamente las actividades realizadas en torno a la línea de trabajo denominada: Apoyo a Docentes y Desarrollo del Curriculum Formal.

A) APOYO A DOCENTES Y DESARROLLO DEL CURRICULUM FORMAL

Actividades Realizadas:

Las actividades realizadas, las podemos clasificar en dos etapas, una primera (de 1989 a 1991), en donde la Coordinación surge e inicia su trabajo sin previo antecedente, acude a los espacios de los maestros y es a partir de esta - llamémosle- iniciativa lo que estructura y define el trabajo. La segunda etapa (de

1991 a 1994), corresponde a otro momento y condiciones distintas de la Extensión Académica, los docentes cuentan aquí ya con una serie de vivencias, experiencias directas e indirectas, que les permiten involucrarse en una forma mucho más abierta y propositiva aquí más bien las propuestas de trabajo llegan a la Coordinación, se cuenta ya, con una cierta trayectoria que le da un mayor dinamismo a las actividades.

PRIMERA ETAPA:

Uno de los espacios de participación académica grupal de los docentes, lo constituyen las reuniones de academia, las cuales son diseñadas, organizadas y convocadas por la dirección escolar, situación por la cual decidimos involucrarnos en este tipo de reuniones, teniendo muy presente nuestro papel, que consistiría inicialmente rescatar los planteamientos, dudas y elaboraciones que realizaran al interior de las mismas.

La docencia, punto nodal en las tareas de Extensión, se ve afectada por los esquemas administrativos-organizacionales que se manejan laboralmente con los maestros de la Escuela Normal, lo que representa un obstáculo o limitante a las iniciativas de los mismos y que en poco favorece el desarrollo oportuno del currículum formal, se une a dicha problemática, aspectos que rebasan lo meramente académico.

A partir de las reuniones académicas registradas detectamos una serie de situaciones que consideramos necesarias de atención como son:

- * La necesidad de elaborar un proyecto institucional conjunto (no exclusivo de docentes de laboratorios de docencia), en donde se integre la propuesta de relación docencia-investigación en el desarrollo de los laboratorios.

- * Se desconocen las propuestas originales de la Reforma en Educación Normal, para el desarrollo del currículum; existe un conocimiento aparente o información raquítica que ha quedado en términos de "lema" o conocimiento, aunado en la mayoría de los casos a problemas de confusión y desconocimiento, entre los contenidos programados y los contenidos científicos. No se ha realizado un análisis crítico, de los principios de la reforma y los avances culturales en pedagogía o filosofía alguna que la sustente.
- * A partir de una revisión de documentos, se detectó que en la elaboración de los planes de curso (en donde se realiza la consulta de programas y plan de estudios), las formas de trabajo seleccionadas para el trabajo docente muestran un esquema tradicional que guarda escasa relación con las propuestas de aprendizaje contenidas en los documentos oficiales, en donde se pretende involucrar a docentes y alumnos en los procesos de conocimiento.
- * No existe conocimiento o intercambio alguno, entre docentes que permita la comunicación o integración de propuestas programáticas como trabajo inter- o-multidisciplinario, lo cual dificulta avanzar hacia nuevas o mejores formas de trabajo académico.
- * También se detectaron problemáticas que rebasaban la primera intención de nuestro trabajo: detectar necesidades académicas.
- * Inconformidad docente (no expresada pero latente) ante los problemas laborales-salariales de nula descarga horaria, sobresaturación de actividades poco valoradas y nulamente remuneradas.
- * Un esquema burocrático-administrativo, en donde el docente generalmente carece de un espacio real en la toma de decisiones.

- * No existe proyecto alguno u organismo colegiado que permita la estructuración de propuestas conjuntas para la resolución de las problemáticas académicas. Únicamente se cuenta con algunos reglamentos, como el del Consejo Técnico Consultivo, que pudiendo ser un espacio de participación interesante y potenciadora de docentes y alumnos, se reduce a letra muerta, en donde por lo general es concretado en un evento formal para nombrar representantes por áreas (en el mejor de los casos, porque en otros más, la usanza es que el director elija a los representantes y los docentes firmen el documento correspondiente, legitimando así su selección),
- * Las formas de trabajo académico requieren de la participación conjunta en la definición de áreas prioritarias en la formación profesional de docentes y bachilleratos, respetando las particularidades más no adoptando un modelo general que excluye los problemas específicos, existentes por nivel, modalidad, y grado escolar.
- * Como tareas encaminadas específicamente a docentes en actualización se realizaron:
- * Participación de docentes en eventos de educación superior a nivel nacional (la dirección escolar autorizó la asistencia de un docente).
- * Un curso sobre contenidos curriculares (se autorizó la participación de un docente, dos directivos, dos personales de apoyo: biblioteca y recursos audiovisuales) y dos orientadores---no concluyó la actividad el personal directivo.
- * Una conferencia sobre contenidos curriculares (asistieron 4 docentes 2 de ellos orientadores).

- * Un curso de Investigación Educativa (asistió un directivo y dos docentes, no concluyó el curso el personal directivo).
- * Coparticipación en el foro interno (de una planta de 34 maestros, sólo se obtuvo la participación de 5 de ellos, o sea menos del 20 %).

Cabe destacar aquí que la principal problemática que existe entre docentes, es la falta de tiempo para poder instrumentar las actividades de actualización o capacitación (lo que no quiere decir que no existe necesidad o demanda alguna) debido a que la mayoría labora doble turno en diversas instituciones, además de no existir posibilidad alguna, institucionalmente, para otorgar espacios que posibiliten el desarrollo de actividades destinadas a la actualización y formación de los docentes, generalmente, estos espacios eran negociados por Extensión Académica con el director escolar, quien en términos de una concesión "personal", otorgaba-autorizaba la asistencia de los docentes una vez por semana, en sus horarios de clases, siempre y cuando organizaran trabajo grupal en sus aulas.

En general no hubo continuidad en la participación de los maestros, y por parte de los directivos, éstos se limitaron más bien a la fiscalización de las actividades, sin involucrarse en las tareas o trabajos desarrollados al interior de los grupos.

El tipo de evaluación que se realizó de los cursos, no permite valorar la trascendencia de este trabajo al interior de las aulas, a parte de ser reducido el número de maestros que asistieron a los cursos.

Al inicio de las actividades en Extensión Académica, los maestros demandaban pláticas que reforzaran los temas a exponer, algunos cursos relacionados con el tipo de asignatura que impartían, así como algunas actividades de vinculación interinstitucional, en donde se visitaban algunas escuelas para conocer su

funcionamiento administrativo y académico, mantuvimos intercambio con algunas escuelas que presentaban características diferentes a la Normal y escuelas primarias del entorno de Cuautitlán Izcalli, si bien inicialmente en las encuestas aplicadas a los docentes de la normal, éstos escasamente planteaban la necesidad de algunos cursos, poco a poco, se fue haciendo evidente la urgencia de actualizar a los docentes de ésta institución.

SEGUNDA ETAPA

Los cursos iniciales se desarrollaron sin sistematicidad alguna, durante los dos primeros años. Posteriormente vimos que esto tendría mayores resultados si se planteaban cursos con cierta continuidad, éste fue el caso del curso-taller, titulado: "conocimiento de las propuestas educativas para educación preescolar": éste curso surgió como demanda de los profesores de normal para dar a conocer a los estudiantes de licenciatura en Educación Preescolar, la nueva propuesta de educación preescolar, ya que este tipo de licenciatura se implementó en la normal a partir de 1994, durante los años anteriores, o sea desde su creación, la escuela normal se había abocado únicamente a la formación de profesores de educación primaria, además, de la planta de docentes sólo una maestra había trabajado en el nivel de preescolar, por lo tanto éste ámbito era del desconocimiento para un 90 % de ellos.

Condiciones similares se presentaron en el curso-taller: "Plan y programas de Educación Primaria", en donde la nueva propuesta del Plan de Estudios era del desconocimiento absoluto para un 90 % de los docentes de normal, que imparten clases en la licenciatura de Educación Primaria.

Esta situación es representativa pues evidencia entre otras cosas, la desvinculación existente entre las escuelas formadoras de docentes (normales) y su ámbito de

ejercicio profesional (las escuelas de educación preescolar y primaria), punto nodal en la dinámica formativa e institucional.

B) ACTUALIZACION Y RETROALIMENTACION CON EGRESADOS DE LA INSTITUCION

Para la realización del trabajo con egresados, se encontraron varios obstáculos uno de ellos y que es básico, es la ausencia de un directorio o información alguna, que nos permitiera saber en donde se encontraban laborando nuestros ex-alumnos, situación por la cual decidimos orientar más bien las labores académicas al magisterio e general que laboraba en el nivel de primarias y a partir de su asistencia a la escuela normal, establecer contacto con ellos, a través de encuestas breves, entrevistas y cuestionarios aplicados al término de los cursos realizados.

Aquí la primera etapa, surge a partir de la preocupante institucional y necesidad de superar el rezago de egresados pasantes, que habían dejado pendiente su trabajo de titulación, la dirección escolar y la sección de titulación deciden instrumentar un curso-taller, proceso que acompaña -desde su diseño, desarrollo y operación- la Coordinación de Extensión Académica, siendo éste un espacio propicio para iniciar nuestra labor académica con los egresados.

Segunda Etapa

También cabe resaltar en esta segunda etapa la experiencia de dos años de trabajo de la Escuela Normal con los grupos de Educación Primaria GAP (Grupos de Atención Psicopedagógica), cuya planta de docentes del Municipio de Cuautitlán Izcalli ha tomado cursos de actualización que Extensión Académica ha diseñado

exclusivamente para las necesidades planteadas por el personal que labora en éste tipo de centros.

C) LOS ALUMNOS Y LOS APOYOS EXTRACURRICULARES

La problemática para el desarrollo curricular en alumnos es similar a la de docentes, la reforma trata de ampliar los espacios de participación académica al concebir a los estudiantes como agentes participativos y no meramente como agentes pasivos en el proceso enseñanza-aprendizaje, se reconoce la legítima participación de los alumnos en las propuestas de trabajo docente y vida académica (que podría decirse Extensión Académica, está iniciando a través de los foros e intercambios institucionales), condición que requiere cambiar la concepción que se tiene en cuanto a las relaciones interpersonales y las formas de organización institucional, así como una connotación realista y específica, no mitificadora de lo que es una escuela normal y su función sociopedagógica.

En términos reales, sucede que los alumnos presentan una saturación continua de actividades; clubes, servicio social, trabajo de tesis, prácticas de adjuntía, comisiones, trabajo extra-aula, etc., no permiten espacio alguno para la implementación de actividades extracurriculares necesarias (debido a que generalmente se les sustituye por actividades de carácter obligatorio, implementadas tradicionalmente y que responden a una visión administrativa sin considerar los intereses y necesidades de los destinatarios).

Bajo esta óptica la Extensión Académica pasa a ser un distractor, saturador de los tiempos de por si ya limitados, o es considerado de poco valor formativo, pese a existir demandas del alumnado sobre aspectos considerados por ellos como necesarios en su formación.

ACTIVIDADES REALIZADAS:

- Participación de alumnos en eventos de carácter nacional, índole académica.
- Difusión de un primer directorio de bibliotecas y hemerotecas
- Se elaboraron hojas informativas para la promoción de eventos académicos y culturales, reseñas y aportes de docentes (de carácter interno y externo a la institución).
- Nuestro primer diálogo de escuelas normales , permitió la participación de los alumnos en las actividades de difusión al asistir a los eventos programados , conocieron algunas propuestas y reflexiones en torno al trabajo que se desarrolla institucionalmente.
- Es meritorio reconocer la participación de algunos alumnos en los cursos organizados por el CCECMEM, siendo estos docentes interinos de primarias lo cual representa un doble esfuerzo (2 alumnos, uno de licenciatura y uno de bachillerato pedagógico).
- La participación que ha tenido la Extensión Académica en los foros internos de Laboratorio de Docencia y cobertura del trabajo realizado (en difusión y discusión básicamente) ha incrementado el nivel de demandas por parte de alumnos, situación que requiere de un proyecto institucional y no exclusivamente de la participación de Extensión Académica o de docentes de laboratorio.
- La participación de los alumnos , en los foros realizados es notoria y contrastante con la escasa asistencia o "escepticismo" de algunos docentes:

ACTIVIDAD 14 EL 80% Fueron Alumnos

ACTIVIDAD 19 EL 65 % Fueron Alumnos

ACTIVIDAD 20 El 50 % Fueron Alumnos

ACTIVIDAD 25 El 90% Fueron Alumnos

La coparticipación directa con los docentes en apoyo a sus asignaturas, fue notoriamente difícil, por lo que algunas actividades sólo se pudieron realizar en

las asignaturas que corresponden al personal con plaza de tiempo completo en la normal.

Algunos de los problemas u obstaculizadores que acompañaron el desarrollo del trabajo y que cabe resaltar fueron los siguientes:

- el esquema de organización centralista tan arraigado en las escuelas normales
- la ausencia de infraestructura académica y económica de las normales
- el esquema endogámico institucional, en donde generalmente no existe aceptación a la opinión o formas de ser diferentes a lo normado institucionalmente
- escasa valoración de la diversidad cultural, como parte vital de todo ser humano
- concepción del ejercicio de la docencia y formación de docentes, bajo esquemas academicistas excluyentes de las diversas manifestaciones sociales y culturales
- manejo implícito de una formación institucional enfocada al regionalismo estatal,
- la ausencia de formas de trabajo colectivo en la institución, etc.

¿qué hacer ante la rutinaria apatía de algunos docentes? ¿cómo organizar el trabajo en un lugar en donde se le teme a la reunión grupal y al trabajo que implique confrontación de ideas?, si es que estas se atreven a emerger, estas son algunas de las dudas y retos que aún están presentes en nuestro trabajo cotidiano.

En el área de Extensión Académica uno se involucra de lleno en las acciones a realizar, realizándose, tiende uno a caer en el activismo y poco hay de análisis en ello, ahora a seis años de distancia de esta primera experiencia encuentro nuevos niveles de interpretación a lo acontecido.

Cabe resaltar que aún con estas situaciones adversas y contradictorias, la escuela normal logró consolidar algunos trabajos, instaurar líneas de acción y surgir otros espacios que no habían sido contemplados, como son: el potencializarse como un centro de actualización y capacitación de los maestros de Educación Básica (fundamentalmente de los municipios cercanos a Cuautitlán Izcalli), lo que inició en el desconocimiento y desconcierto fue abriendo espacios y cerrando otros más, hubo acciones que surgieron en la posibilidad de un confluir de intereses y llegar a su cristalización en espacios abiertos y que posteriormente fueron institucionalizados coptando su emergente espontaneidad y sello dinámico, pasaron a ser demanda institucional, impuestas desde el exterior, propiciando su control, limitando el acceso y favoreciendo acciones de un protagonismo excluyente.

La inicial ausencia de recursos para que funcionara el área se volcó a partir de los cursos autofinanciables que instrumentamos, en una fuerte fuente de ingresos económicos para la institución que nunca fueron reciclados o destinados al área que los generó, son estas entre otras las experiencias que pretendo sistematizar en el presente trabajo con el propósito de rescatar los trabajos realizados en torno a la capacitación y actualización de docentes, fundamentalmente de los docentes de la Escuela Normal de Cuautitlán Izcalli, al analizar esta experiencia desde un enfoque formativo institucional y profesional, pretendo revalorar y reconocer en la Extensión Académica un espacio posibilitador y necesario para elevar la calidad en la educación normal.

Compartir esta experiencia con otros compañeros que actualmente se desenvuelven en el contexto de normales y particularmente para la Escuela Normal involucrada, es una segunda intención del trabajo ya que el perfil profesional del extensionista es diverso y requiere de un gran dinamismo, apertura de conocimiento y espíritu emprendedor que posibilita metamorfosar las cosas y trastocar los escenarios para revitalizar a los actores.

REFERENCIA DE CITAS

Plan Nacional de Desarrollo. 1983-1988. P.222.

La Jornada. El país. Iván Restrepo. "Ciudades: aumento poblacional" México, 22 de julio de 1996. P.7.

* Rev. Cero en Conducta. "Una perspectiva sindical de los problemas de la educación". año 5. No. 17, enero-febrero, 1970. p.6.

Carrisales, C. La tarea docente. México: Sepan Cuantos, 1986. P.36.

Plan Nacional de Desarrollo. 1983-1988. P.229.

SEP. Documentos sobre la Ley Federal de Educación. México, 1974.

CCECMEM. Documento Rector de la Extensión Académica. Toluca, Méx. 1988

P1

**"BAJO CUALQUIER CIRCUNSTANCIA DEBE
UNO PONERSE DEL LADO DE LOS
OPRIMIDOS, INCLUSO CUANDO VAN
ERRADOS, PERO SIN PERDER DE VISTA QUE
ESTAN AMASADOS CON EL MISMO BARRO
DE SUS OPRESORES"**

Cioran

SEGUNDO CAPITULO

2. LA EXTENSION ACADEMICA EN EL ENTORNO NORMALISTA

La extensión de la cultura y de los servicios, es entendida como función sustantiva de las Instituciones de Educación Superior (IES) constituye, el mecanismo que favorece la vinculación de ellas con la sociedad, El "Programa Nacional de Extensión de la Cultura y los Servicios", de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), concibe la Extensión como el aglutinador indispensable para que la docencia y la investigación tengan un desarrollo acorde a los problemas del país. Y como modalidades para su desarrollo, se señalan las siguientes:

- “a) La investigación como una de las funciones sustantivas de las IES, es un proceso que permite la generación de conocimientos y tecnologías nuevas y la comprobación o disprobación de conocimientos ya existentes. Además, conlleva al propósito principal retroalimentar el proceso enseñanza-aprendizaje y por otra parte, el de apoyar a través del conocimiento generado, la función extensora,**

- b) La docencia, ...comprende el proceso de enseñanza-aprendizaje cuyo propósito fundamental, es la preservación y divulgación del conocimiento generado por la investigación y por la experiencia**

acumulada a través del tiempo, por un sujeto (grupo, clase, etc.) en una sociedad determinada, Esta función aporta fundamentalmente, los contenidos y los elementos pedagógicos y didácticos que contribuyen a enriquecer elementos pedagógicos y consistencia a la función de extensión,

- c) La difusión.- Es, sin duda, la modalidad de extensión más favorecida desde los inicios del presente siglo en nuestro país. Consiste en la planeación, organización y realización de actividades para dar a conocer las expresiones de la cultura, mediante profesionales o grupos especializados, -desde instancias creadas exprofeso para dicho propósito. Es una acción unidireccional, básicamente informativa,
- d) La divulgación.- Constituye un proceso mediante el cual se realizan actividades tendientes a transmitir el acervo de conocimiento que genera y conserva en las IES para la capacitación de la comunidad, lo cual requiere de una decodificación del lenguaje académico para lograr su comprensión por parte del receptor. También es una acción unidireccional y puede tener carácter formativo e informativo,
- e) La promoción.- Esta modalidad parece tener se origen en la necesidad de fomentar, para preservar, un conjunto de manifestaciones de la cultura que se extinguen como resultado de la invasión de elementos culturales y foráneos,
- f) Los servicios.- Son el instrumento de vinculación y afectación recíproca IES-sociedad, que permite objetivar y cohesionar las funciones sustantivas de las IES en México,

La extensión, así entendida, adquiere un carácter totalizador en la medida en que da y recibe, en que es vehículo de las transformaciones que se producen en las instituciones y en la sociedad y en que es capaz de integrarlas y retroalimentarlas en ambos sentidos. A través de la Extensión, la universidad "asume y cumple su compromiso de participación en el proceso social de creación de la cultura y de liberación y transformación radical de la comunidad nacional" (ANUIES 1988).

En el contexto universitario, la extensión es una función con larga trayectoria, aunque esto no agota la diversidad de vertientes, polémicas y replanteamientos en torno a la trascendencia de su hacer. Para el ámbito de la Educación Normal, sin embargo, ésta constituye una función de reciente creación, ya que como institución primordialmente formadora de docentes, tiene un compromiso social que atender, es por ello que institucionalmente el Sistema de Educación Normal en el Estado de México optó por la Extensión Académica, considerando que la promoción y difusión artístico-cultural, cuenta ya con cierta tradición, situación contrastante con el ejercicio docente que es cooptado en sus espacios áulicos, sin transitar a lo académico en sus diversas expresiones, por ello, la Extensión Académica, que ha sido coceptualizada como "el proceso mediante el cual se procura la propagación del conocimiento, el reciclaje de los profesionales; pero también como acciones que permitan la superación del personal académico"(VARELA, 1989) abre espacios a la expresión de la vida académica en el contexto institucional y social. La Extensión Académica se entiende en éste contexto como "un circuito dinamizador que vincula la realización del curriculum formal, la docencia y la investigación, bajo una propuesta participativa en donde se pretende involucrar a los sujetos como protagónicos en el hacer colectivo para la formación de docentes". (CCECMEM, 1989), esta propuesta participativa, (coherente con las demandas de la reforma y de la sociedad actual) rescató algunos planteamientos teóricos de Freire y de el trabajo participativo, sin lograr profundizar en ello, pues los tiempos eran limitados institucionalmente.

Estas acciones decretadas, por si mismas, no bastaron para dinamizar y articular las áreas de Docencia- Investigación- Extensión, en el trabajo académico institucional, en donde prevalece la simulación y la ausencia de compromiso institucional debido a la falta de credibilidad en un trabajo serio y de poca apertura al diálogo, los canales de comunicación son de carácter oficialista sin hacer realmente partícipes a sus destinatarios, éste es uno de los principales obstáculos que limita el ejercicio de la Extensión Académica.

Las escuelas normales y en particular la docencia, al verse rodeadas de las acciones de Extensión Académica, perdieron parte de su monopolio como agentes únicos de la educación, debido a que se reafirma en el trabajo extensivo en el sentido social que da a la Educación. Abrir espacios para el intercambio de informaciones, conocimientos, experiencias, incide en la formación de los participantes; maestros y alumnos fundamentalmente.

En el siguiente apartado se retoman los planteamientos teóricos y algunas consideraciones críticas en torno a la participación y formación, dos ejes que consideramos, ayudan a comprender la trascendencia que tiene la Extensión Académica en una institución formadora de docentes.

Algunos de los planteamientos que consideramos más cercanos al trabajo de extensión académica serán abordados a continuación, rescatados fundamentalmente de la pedagogía de Freire.

Desde el punto de vista semántico la Extensión es entendida como la acción de extender alguna cosa (objeto directo de la acción verbal) a o hasta alguien - (objeto indirecto de la acción verbal) - aquel que recibe el contenido del objeto de la acción verbal. Freire cuestiona la extensión como mera acción desarrollista, de dar o llevar a los sujetos, proporcionar - conocimientos, cultura, educación, tecnología, etc.- a aquellos que carecen de ella, para que puedan transformar mejor el mundo en que están.

El planteamiento central de Paulo Freire, es rescatado del trabajo extensionista del agrónomo, en donde se considera que ni a los campesinos ni a nadie, se le persuade o se le somete, a la fuerza (mítica de la propaganda o promoción), cuando se tiene una opción liberadora. En este sentido, el extensionista se encarga más bien de problematizar las situaciones concretas, objetivas, reales, para que captando estas situaciones, críticamente, sean los sujetos sociales quienes actúen, también críticamente sobre ella: **“ el agrónomo como especialista, actúa con otros hombres sobre la realidad que los mediatiza”** (FREIRE, 1981, p. 23). problematizar y reflexionar, sobre las relaciones del hombre con el mundo, es con la intención de que estos profundicen su toma de conciencia en la realidad, en la cual y con la cual están.

“El proceso educativo parte de la realidad, se concreta en la intersubjetividad y se objetiva en el cambio o transformación de la conciencia. La acción educativa es, por tanto, una comunicación dialógica con la realidad, con los otros y con la propia conciencia” (GUTIERREZ, 1985, P.111).

A través del tipo de actividades que promueve la Coordinación de Extensión Académica, estos planteamientos de dialogicidad, concientización y comunicación, pueden ser vivenciados fuera de la norma tradicional del salón de clases, se permite invertir los papeles, entre educando y educador, los alumnos realizaron actividades de coordinación, promoción, difusión, o como moderadores, relatores, comentaristas, al igual que expresar su opinión con mayor libertad, verbalmente o por escrito, en los libros de comentarios, instalados en mesas de acceso libre, en las encuestas o evaluaciones aplicadas. También en este proceso de co-participación, co-producción y co-entendimiento, y en algunas ocasiones de complicidad, ante actividades demandadas por los alumnos y prohibidas, directa o veladamente sancionadas, por las autoridades escolares, (entre estas podemos mencionar: películas y conferencias sobre el movimiento del 68, películas y pláticas sobre el Ejército Zapatista de Liberación

Nacional, sobre los movimientos y estructura sindical del SNTE y la CNTE), es precisamente en donde se enriquecen las relaciones significativas de comunicación, se manifiesta la actitud crítica de maestros y alumnos, es un punto de encuentro que da la oportunidad de expresarse a través de sus lenguajes, con toda la plenitud y la dinámica que caracterizan su ser.

A diferencia de otros eventos que tuvieron que ser promovidos oficialmente por extensión académica o por la dirección de la institución (plática sobre el Sindicato de Maestros al Servicio del Estado de México (SMSEM), en los eventos mencionados en el párrafo anterior, los estudiantes aprenden y/o se manifiestan, se pronuncian en razón de los mensajes recibidos, acrecentan su participación y creatividad. Lo lamentable aquí, es que este tipo de actividades tengan que realizarse a escondidas, veladamente, la primera y única vez que se realizó el evento abiertamente por parte de Extensión Académica: en donde presentamos un plan de trabajo, (y éste fue autorizado,), se diseñaron carteles y volantes, se autorizó pasar grupo por grupo, para dar difusión al evento, y a dos días de su realización, fueron desprendidos de los muros, los carteles, se citó al personal de Extensión Académica en las oficinas de la dirección, y ante supervisor, director y subdirector, sin dársenos la oportunidad de comentar los propósitos del trabajo a realizar, se nos calificó de incendiarios, y personas de mala influencia para los alumnos: " los alumnos son buenos, tranquilos, no los contaminen, con esas películas. Mientras yo esté aquí, no permitiré este tipo de actividades".

Se piensa que la realidad puede enterrada, dejar lo hechos sociales fuera de la escuela, vivir una realidad artificial solo por mandato institucional. Cambiar la vida académica de las instituciones no es fácil y mucho menos cuando el nivel de interrelaciones entre los sujetos y de comunicación no son modificados, se piensa siempre en la modificación de planes y programas, en el aumento o disminución de contenidos, sin pensar en la dinámica "contextual" y de "subtexto" (como

refiere Bohoslavski), que hacen cobrar sentido real a las propuestas de tinta y papel.

“En la escuela actual, lo mismo que en la sociedad, predominan relaciones verticales y autocráticas. Las autoridades - padres, maestros, sacerdotes, pastores, gobernantes - deciden qué es lo que se debe hacer y cómo se debe hacer y, con frecuencia, hasta lo que se debe decir y pensar” (GUTIERREZ, 1985, p. 114)

Gutiérrez señala que para romper con esta verticalidad se debe alimentar la comunicación pedagógica, nosotros compartimos este planteamiento y la experiencia que se rescata en este espacio, nos permite decir, que la Extensión Académica, abre espacios a variadas formas de interrelación dentro de la horizontalidad y la libre circulación de mensajes, a la vez vivenciar estos procesos como procesos estructuradores de la personalidad, aspecto trascendental para quienes nos dedicamos a la formación y trabajo profesional con seres humanos, son ellos quienes a fin de cuentas afrontan la realidad y asumen o no, su sentido protagónico en ella: **“ Los oprimidos sólo empiezan a desarrollarse cuando al superar la contradicción en que se encuentran, se transforman en los “ seres para si” “** (FREIRE, 1970, p.36)

“El hombre crítico, participativo y creativo que buscamos para la sociedad del futuro será fruto del diálogo y de la comunicación como encuentro de individuos mediatizados por una realidad que deben pronunciar en un acto creador motivados por la necesidad de su propia existencia”. (GUTIERREZ, p.115)

En la presente experiencia desarrollada se diseñaron diversos espacios para problematizar, el **“1er. Diálogo de las Escuelas Normales”**, fue el primer evento interinstitucional diseñado, en donde se pretendía dialogar (valga la

redundancia), sobre las funciones principales, que desarrollan las instituciones Normalistas del entorno. Sin embargo la participación fue escasa, aunque inicialmente y a nivel "oficial", todas las instituciones confirmaron su asistencia; podría decirse que en las dos primeras sesiones del evento (de un total de 6), únicamente hubo exposición por parte de los ponentes, posteriormente (quinta y sexta sesión) lo que hubo fue más bien comentarios de discrepancia con los ponentes, la discusión y confrontación se dio, en los pasillos, al término del evento, no se pudo avanzar a otros niveles de comunicación.

Esta y otras experiencias reflejan la relación sujetos, contexto, ejercicio que permite comprender la dialoguicidad como un proceso formativo, y como punto de llegada. Cobrando importancia la construcción colectiva en los procesos de conocimiento, en el qué conocer, para qué y el cómo, el carácter político del trabajo extensionista que tanto preocupa a las autoridades escolares y educativas, existe independientemente de que tengamos conciencia de él o no.

2.1 La participación en el marco de la Extensión Académica

Así como socialmente lo educativo, lo económico, lo político y lo cultural son dimensiones integradas e interrelacionadas a una misma realidad compleja, asimismo una propuesta educativa orientada a la participación de los sujetos (metodología de trabajo y sustento teórico en Extensión Académica), debe incluir estos factores contextuales para definir y orientar un trabajo no alienado, bajo el entendido de que la alienación concibe al individuo como un sujeto que está separado o no integrado a la realidad que le es propia.

“Una educación crítica y liberadora debe facilitar el análisis de la realidad y la comprensión de las relaciones que se dan entre ellas, permitiendo así un proceso de concientización.” (SCHUTTER, 1986, P. 55).

Merani (1979) plantea la necesidad de realizar tres rupturas con el estado alienante de la educación:

- 1) RUPTURA DEL IDEALISMO:** en éste se cree que las ideas de motivos políticos, religiosos,... son de sentido autónomo y no como algo vinculado a las relaciones de producción material.
- 2) RUPTURA DE LA ESENCIA DEL HOMBRE AISLADO:** aquí se entiende al hombre en un sentido aislado, y no como un sujeto histórico, inserto en las relaciones sociales.
- 3) RUPTURA EN LA ILUSION:** rompe con conceptos del hombre como algo “puro” o aislado de las relaciones sociales, los individuos deben ser entendidos como sujetos sociales partícipes en donde manifiestan sus intereses y contradicciones.

El autor propone dar un sentido unitario, coherente y sistemático a la realidad confusa de los individuos, situación que en lo personal no compartimos, la realidad es diversa, heterogénea e imposible de “compactar”, sin embargo coincidimos en el énfasis que da a la necesidad de concebir a los sujetos educativos, como sujetos históricos insertos en las relaciones sociales, su sentido histórico- social, es lo que encausa al logro de los procesos de apropiación y comprensión en la construcción social de la escuela y los factores educativos.

Apropiarse de la realidad, es participar en ella, “el proceso de participación es un proceso de lucha por el poder que tiende a permear las diversas

estructuras políticas, económicas, culturales; tratándose de la incorporación de las masas a la toma de decisiones, la práctica y la experiencia tienen un papel preponderante que cumplir; en este sentido, la educación contribuye a la concientización en tanto facilita la reflexión crítica sobre la realidad concreta, las experiencias y los procesos.” (SCHUTTER, 1986, p. 4).

Autores como Joao Bosco Pinto (1976) y Juan Díaz Bordenave (1973) indican los siguientes niveles de participación:

- a) Formar parte de (pertenecer a grupos, agrupaciones, organizaciones formales o informales),
- b) Tener parte en (función pasiva o activa), y
- c) Tomar parte en (lo cual indica acciones concentradas coherentes y directas)

Para el entorno cotidiano normalista que ejemplifica la presente experiencia los niveles de participación se manifiestan de la siguiente forma:

- a) Formalmente, maestros y alumnos, pertenecen a la Escuela Normal, por tanto forman parte de la Institución y consecuentemente de la extensión académica.
- b) y c) Al inscribirse en los cursos, o asistir a las actividades académico-culturales, maestros y alumnos se involucran en los eventos organizados, bajo la lógica y estructura diseñada por conductores (temporales o circunstanciales) y personal de Extensión Académica (permanente): grupo organizador.

Las actividades de Extensión Académica crean espacios para la expresión de intereses, necesidades y demandas de los destinatarios, quienes en torno a un interés común (generalmente vienen a ser los propósitos del curso: ampliar los conocimientos en determinada área de aprendizaje, desarrollar ciertas

habilidades o competencias), confluyen en un espacio y tiempo, delimitado previamente. Cuando los resultados son significativos para los participantes, éstos invierten el proceso tradicional en el diseño de las actividades: son ellos quienes demandan nuevos servicios, otras orientaciones o la profundización de las temáticas abordadas, al término del curso, estos aprendizajes pueden trascender a su práctica docente.

En un sentido muy amplio, la participación social es entendida como “una actividad organizada por parte de un grupo, con el objeto de expresar necesidades o demandas, de defender intereses comunes, de alcanzar determinados objetivos económicos, sociales o políticos, o de influir de manera directa en los poderes públicos” (Stavenhagen, 1969, P.3).

Es decir, el objetivo final de la participación es influir directa o indirectamente en la transformación de la realidad social a nivel micro y macro.

Para Schutter son dos tipos de participación los que resultan necesarios en un contexto de transformación social y educativa:

La participación política es la acción de influir en el proceso de toma de decisiones (en defensa de) para promover los intereses particulares del grupo o clase a que se pertenece.

La participación social se define aquí como el proceso de tomar parte tanto en las organizaciones sociales como en la creación y recreación de la cultura propia. Esta última es entendida como el sistema de objetivos, normas y valores comunales, regionales o nacionales.

Aspirar a una transformación de la participación académica en el sistema de educación normal, requiere que se creen espacios para ejercerla en cada escuela, estos procesos participativos se aprenden en la práctica misma, sólo ejerciendo la

democracia, al vivenciarla y ejercerla en sus espacios del entorno cotidiano, los sujetos se apropian y reconocen su papel histórico- social.

Por tanto fortalecer la participación desde los pequeños grupos (familiares, escolares) permite identificar intereses comunes, trascender e incidir en los sujetos como actores directos en el contexto educativo, sólo así **sus principales actores (padres, maestros, alumnos) podrán contrarrestar el poder y el peso de fuerzas sociales con intereses particulares ajenos a las finalidades de la educación.**" (SCHMELKES, 1994 p.)

El ejercicio de la Extensión Académica es clave aquí, debido a su posibilidad de ser propiciadora de espacios de comunicación, al permitir la libre expresión, en el intercambio interinstitucional, en los vínculos que establece con la diversidad sociocultural; fortalece directa e indirectamente la participación de maestros, alumnos, padres de familia y comunidad. Es una forma de compartir experiencias, innovaciones, avances y por que no, problemas, se da un encuentro con lo académico, cultura y social.

"El proceso de participación es un proceso de lucha por el poder...que tiende a permear las diversas estructuras políticas, económicas, culturales; tratándose de la incorporación de las masas a la toma de decisiones, la práctica y la experiencia tienen un papel preponderante que cumplir"

Lo contextual determina el valor de la participación en los procesos escolares y educativos, desentramar aspectos generalmente ideologizados como son: lo normativo, el control, el autoritarismo y los valores, da a la dinámica escolar un sentido que rebasa lo estrictamente escolar, ayuda a encontrar otros niveles de explicación a la resistencia o desinterés de los sujetos en las transformaciones que impulsa la institución educativa.

La participación y el trabajo cultural tiene implicaciones dentro de la política, la formación política del hombre ha sido abordada fundamentalmente desde los enfoques; filosófico y pedagógico, en este ámbito las relaciones sociales y en particular el ejercicio del poder se inscriben en el terreno de la subjetividad. Las relaciones de poder están presentes en toda relación humana y se dan en todas las instituciones sociales, para ello abordaremos algunas de las consideraciones que hace Gramsci al respecto:

La forma política del gobierno es donde se presenta con mayor intensidad el debate sobre el ejercicio del poder, " El Estado^x aparece como el que realiza la *unidad del poder* y la dominación, llevando a cabo " el proyecto estratégico" de la clase. Lo hace produciendo poder; y produciendo un "poder productor", es decir un poder que no es reducible a la represión, que no se expresa de manera exclusiva en el no, que no es pura negación.

La hegemonía entendida como "dirección cultural", es: " la dirección intelectual y moral, que se realiza a través de una concepción del mundo y un sistema de valores que se concretan en aparatos y en prácticas culturales" (Cit. en YUREN, 1989. Gramsci y el bloque histórico pp. 65-66.)

El ejercicio de la hegemonía a nivel estatal requiere cierto equilibrio de compromiso entre el grupo hegemónico y el grupo sobre el cual se ejerce la hegemonía, "ésta combina fuerza y consenso para crear una nueva civilización y una moral adecuadas a las necesidades de desarrollo de la estructura económica y por consiguiente a los intereses de las clases dominantes. En esto radica la función pedagógica o formativa del Estado, que puede ser positiva o negativa y represiva. Los elementos de consenso corresponden especialmente a la Sociedad Civil y los de fuerza a la Sociedad Política" (MAYA, 1982, P.9)

La escuela es también un espacio de ejercicio de poder, "el maestro representa allí - el saber es poder, el *poder del saber*; - es el *discurso pedagógico* en acto la autoridad de la palabra. Pero también lo contrario: la escuela es el lugar de la lucha contra el "saber" dominante, contra el "régimen dominante de verdad". Un lugar de lucha ideológica, un lugar en que se verifica, no como lógica abstracta sino como práctica cotidiana la *contradicción presente en todo proceso social*. Y esa lucha tiene sus particularidades, su especificidad propia y dimensiones múltiples "" (VASCONI, 1981, p.24).

^x El Estado entendido aquí, como el conjunto de actividades prácticas y teóricas por medio de las cuales un determinado grupo social realiza la hegemonía sobre el resto de la sociedad (Ver: Maya, 1982, págs. 7-18)

EL ESTADO se concibe como un estado educador, ético, por la actividad primordial que realiza: "construye un tipo de civilización" (e implícitamente de ciudadano), constituyendo de esta forma un instrumento de racionalización, vía: la Ley y las Instituciones, siendo la escuela el instrumento privilegiado de socialización para la Cultura Hegemónica.

Al carecer el estado de una concepción unitaria, coherente y homogénea, tiene que gobernar mediante la hegemonía intelectual y moral, siendo esta una forma de poder que brinda estabilidad, fundada en un amplio rango de consentimiento y anquiescencia.

- 1) El proceso de dominación mediante el cual la clase dirigente ejerce control, mediante un **LIDERAZGO INTELECTUAL Y MORAL**, sobre otras clases aliadas. Es un proceso de transformación pedagógico y político, mediante el cual la clase dominante articula elementos comunes, presentes en la visión del mundo de los grupos aliados.
- 2) A través del uso de la **FUERZA E IDEOLOGIA**, para reproducir las relaciones de socialidad entre las clases dominantes y los grupos subordinados; es un proceso continuo de creación que incluye la constante estructuración de la conciencia, así como la lucha por el control de la conciencia.

El concepto de hegemonía es un eje central para la visión analítica y práctica de la política. **"Así como no hay dominación sin una dirección ético-cultural que la cohesione y le dé sentido, tampoco existe posibilidad de subvertir esa dominación sin la constitución de una voluntad colectiva que sea capaz de llevar en sí las potencias de una nueva civilización"**

La realidad escolar contiene espacios políticos, ideológicos y culturales que no forzosamente corresponden a las estructuras dominantes, es manifiesta la contradicción que impera en éstas, ocupa aquí un lugar importante de interpretación, o para dar otro tipo de lectura a esta dinámica institucional, las teorías de la resistencia en ella se hace **"énfasis en las tensiones y los conflictos que median las relaciones entre la casa, la escuela y el trabajo"**, en ella la dominación no es vista como un simple resultado colateral de las fuerzas externas, sino como arte del proceso de autoformación de la clase trabajadora misma.

A la vez, el trabajo o producción cultural da pautas para una teoría de intervención humana construida a través de experiencias activas, colectivas y en desarrollo de los grupos oprimidos a la vez el concepto de autonomía relativa, considerada como **"aquellos momentos no reproductores que constituyen y apoyan la noción crítica de intervención humana"** (GIROUX, 1983, p.157). La teoría de la resistencia asigna un rol activo a la acción y la experiencia humana, como eslabones que median entre lo estructural y sus efectos vividos.

Sin embargo en su totalidad el maestro no es autónomo. "El Estado separa y reúne a los maestros de tal manera que se impide la identificación de intereses comunes de clase y la potencial escisión fundamental respecto al poder. *"El Estado nos teme por lo que podemos hacer con los niños, imagínense"* (EZPELETA,)

Apropiarse del aparato de Estado, no resuelve ésta problemática, los múltiples problemas de la dominación en la sociedad; errónea la de que el establecimiento de un nuevo régimen en los aparatos en los que se ejercen micropoderes (verbigracia autogestión, como lo proponen algunos medios anarquistas y libertarios) provocaría, *como consecuencia*, al destrucción del poder global.

Es el maestro quien *vive de manera necesaria el distanciamiento existente* entre normatividad institucional y el orden social del que provienen muchos de sus educandos, por lo tanto es aquí mismo en donde se deben buscar las alternativas éstas deben construirse históricamente; bien como realidades prácticas, bien como utopías, que también la utopía tiene ocupa un lugar en la historia social y colectiva.

En la realidad concreta, las experiencias vividas y las luchas sociales son las que concientizan a las personas, grupos o clases sociales. No obstante, la educación puede cumplir un papel importante como catalizador en estos procesos,. En este sentido, la educación contribuye a la concientización en tanto facilita la reflexión crítica sobre la realidad concreta, las experiencias y los procesos. (p.55)

- **Lo Normativo**

La norma pretende unificar evitar la dispersión, como instituciones normalistas, los espacios de participación se organizan a través de los esquemas normativos (reglamentos, y documentos administrativos, fundamentalmente), sin embargo existen normas implícitas que sin ser expresamente formuladas - se sabe que institucionalmente son permisibles o no -

En este espacio podemos ubicar las reglas de comunicación y control interpersonal, las jerarquías, el género, el grupo social, etc., estos aspectos regulan la vida institucional y están estrechamente relacionados con la idiosincrasia de profesores y

directivos fundamentalmente (que son quienes en última y primera instancia ejercen la norma).

Las formas de ejercer el poder y el control en los sujetos educativos y sus diversos ámbitos de socialización, alteran el clima psicosocial y la dinámica institucional. Foucault, señala dos imágenes de la disciplina imperantes en las instituciones:

- 1) **Institución cerrada: “detener el mal, romper las comunicaciones, suspender el tiempo.**

Las escuelas normales valoran en demasía (considero), su pasado, se conmemora lo histórico, como las “glorias” de las cuales se debe vivir; conmemorar los 100 de Educación Normal en el Estado de México, debería llevaron a revalorar y reflexionar sobre nuestra trayectoria como instituciones formadoras de docentes y su papel en la sociedad, más no centrar las actividades como homenajes del pasado en donde tal parece la historia se construye por individuos (Ver: 100 años de educación normal en el Estado de México).

- 2) **Disciplina-mecanismo: el mecanismo de poder se vuelve más rápido , más ligero, más eficaz, un diseño de las coerciones sutiles para una sociedad futura.**

La disciplina termina por encarnarse en los sujetos, el control y la sanción ejercen tal poder, que la participación aminora a medida que los espacios son cooptados por los sujetos que representan la autoridad. En presencia del personal directivo, difícilmente las personas expresan su sentir, aunque no exista la sanción directa se sabe muy bien que las formas morales o de otra índole, jugarán en la toma de decisiones posteriores, mucho más cuando ésta es centralizada en una persona.

Comprender las relaciones que se dan entre la realidad y la autoridad, el poder, la autonomía, la libertad de pensamiento y de expresión, contribuye al análisis y los procesos de concientización,, entendida como experiencia de participación. Pero participación, en tanto significa tomar parte en el proceso de generar decisiones y acciones, no se limita al ámbito de la conciencia. Tiene implicaciones de orden social, político, económico, etc., Lo que necesariamente nos lleva a modificar el entorno, no se puede sobrevivir en una realidad de sujetos aislados.

- **El Autoritarismo**

Los pedagogos de la escuela nueva* (Ilich, Lapasade, Rogers, Oury y Vázquez...), plantean la necesidad de instaurar un nuevo modelo pedagógico que se defina precisamente por ser antiautoritario; un nuevo modelo pedagógico que tenga en la libertad su característica definitoria.

Entienden estos autores que el peor mal de la escuela tradicional era su autoritarismo y consideran que lo que se debe hacer para edificar una escuela diferente es romper sumisiones y obediencias.

“El autoritarismo produce sumisión y amaestramiento , ignora al individuo como tal, inhibe el diálogo y la cooperación, sujeta al niño en la escuela y lo hace apto para sujeciones futuras. En una escuela autoritaria, las necesidades de vigilancia predominan sobre las de educación y el aprendizaje de la obediencia ciega se hace antes que el del diálogo abierto y cooperativo; el clima de temor y de miedo, por otro lado, favorece poco el florecimiento de una espontaneidad que se ve obligada a desarrollarse fuera de la escuela o, como mucho, en el patio de recreo”.(PALACIOS, 1979 p.6)

Hasta dónde se permite el cambio y a quién corresponde iniciarlo, desarrollarlo y evaluarlo, la innovación supone estructurar el poder de decisión en el sistema educativo, estableciendo reglas de juego distintas a las existentes, regulando los espacios de autonomía para cada ámbito y agentes participantes.

2.2 Participación y formación de docentes

Existen diversas concepciones en torno al concepto de formación, pero fundamentalmente coincidimos con Honoré, quien divide estos conceptos desde el punto de vista del sujeto (interioridad): - capacidad de transformar en experiencia significativa los acontecimientos cotidianos generalmente sufridos, en el horizonte de un proyecto personal y colectivo - del objeto (exterioridad) - se trata aquí de una experiencia adquirida, es una formación < para> o < en> algo, generalmente del orden de la formación profesional - o de la relación entre éstos dos.- aquí se crean las condiciones para que un saber recibido desde el exterior, sea posteriormente interiorizado, pueda ser superado y exteriorizado de nuevo, bajo una nueva forma, enriquecido, con significado en una nueva actividad-.

La formación es un concepto utilizado por diversas disciplinas, cada una de ellas prioriza su sentido y significación, acorde a su área de estudio, históricamente la formación deviene de sus conceptos evolucionistas hasta ocupar un espacio como fenómeno social, al grado de adoptar un carácter institucional e inscribirse en la ley, Honoré describe cuatro zonas de emergencia que dan significación a sus diversas prácticas:

a. Reconocimiento de la formación como derecho del hombre

El valor principal de esta fuente es el de traducir una necesidad del hombre, en la sociedad en la que hoy vive. ¿ se trata de una necesidad nueva, característica de la época y de nuestro mundo occidental? ¿ o bien de una necesidad esencial, no satisfecha o satisfecha diferentemente hasta esta reciente toma en consideración? La respuesta es tanto menos amplia cuanto que entre las nociones de promoción, de cultura, de educación

permanente, de formación, existen importantes diferencias, de las que solamente unas pocas han sido evocadas precedentemente.

b. La formación parece imponerse como condición del desarrollo económico y social.

La rápida evolución de las técnicas en todos los terrenos (producción, comunicación, organización, administración) plantea importantes problemas de adaptación, no solamente profesional, sino social. Los aprendizajes iniciales no son ya válidos después de algunos años. Se descubre que es igual de importante aprender a aprender que aprender los contenidos. De ahí el desarrollo de los reciclajes, de los perfeccionamientos, de las actualizaciones de conocimientos, de las readaptaciones.

Los factores económico-sociales, influyen y hasta cierto grado determinan el ejercicio de los cursos formativos en Extensión Académica, no es casual que la mayor demanda de cursos se haya dado en el renglón de la informática, cada ciclo escolar tuvimos que implementar bajo distintas modalidades; (de tiempo, propuesta y orientación) 12 cursos de veinte personas cada uno, y que nunca alcanzaban a cubrir la demanda existente.

Situación contrastante con los cursos promovidos por el CCECMEM, en donde las propuestas de cursos giraban en torno a las distintas áreas de aprendizaje en Educación Primaria: Matemáticas, Ciencias Naturales, Historia, ...etc., y escasamente se cubría el cupo de 30 personas, pudiendo realizarse en el mejor de los casos dos cursos, por ciclo escolar.

c. la formación dimana de la experiencia de formación en sí misma y de la experiencia de todas las actividades de carácter relacional.

La formación aparece también como una actividad límite para prácticas tales como la acción social, la enseñanza, la psicoterapia. Estudiando la evolución de esos tres campos profesionales donde existe influencia interpersonal, intercambio relacional, hemos demostrado su intersección en una zona común (zona tangencial o zona de convergencia), donde precisamente situamos la formación. No es sin duda por azar por lo que numerosos trabajadores sociales, enseñantes, educadores, psicólogos, consagran una parte de su vida profesional a actividades llamadas de formación.

Es también un producto de los cambios en las prácticas de dirección de personal. No olvidemos que numerosas prácticas de formación psicosociológica provienen de problemas ante los cuales se han encontrado dirigentes (militares o civiles) para mejorar el rendimiento de un equipo, de un servicio y alcanzar más fácilmente algunos objetivos. Lo que nosotros llamamos con bastante rapidez formación en relaciones humanas, es una formación en parte nacida de la necesidad de resolver los conflictos en el seno de los grupos y de las instituciones para mejorar su funcionamiento.

En efecto, la experiencia de formación revela una necesidad de formación para sí y para el entorno y estos parámetros de necesidad, se construyen desde el lugar en donde el sujeto está inscrito; así tenemos que mientras los docentes demandan cursos de didáctica, materiales de apoyo a la docencia, problemas de aprendizaje, los directivos, supervisores e instancias oficiales y sindicales, solicitan cursos de; manejo de liderazgo, calidad total, planeación institucional,

buscando con ello fórmulas eficaces, para mejorar el funcionamiento de las escuelas y relegando generalmente los procesos.

d. La formación es un campo de estudios y de aplicaciones para las ciencias humanas.

Las ciencias humanas dan a la formación bases teóricas prestadas, lo cual es muy ambiguo. Por una parte, se trata de fuentes fecundantes por cosas para enriquecer un campo nuevo, pero, en cambio, se produce una invasión bastante anárquica, que impide a menudo la elaboración de conceptos, de teorías, de métodos particulares para la formación.

Situación similar se presenta en de formación de maestros, las disciplinas que estructuran la curricula, no se abordan con profundidad, ni se fortalecen las habilidades mínimas necesarias, para el ejercicio de la docencia; lo formativo se diluye en lo requisitorio (acreditar materias).

Al hablar de la formación de los docentes de la Escuela normal se esta hablando de la formación de los formados, se trata de una formación para la formación de profesionales de la educación.

Tanto para el maestro como para el alumno, el saber ya no está considerado como algo que se pueda capitalizar por secciones y por niveles, como algo que se puede dar o imponer. El saber se convierte en obra para enriquecer su propia comprensión , en una relación en la que está repartido entre

enseñante y el enseñado. La relación con el saber llega a ser más importante que el saber mismo ^{*} (HONORE,)

Las actitudes, el modo de pensar, influye en los sujetos de formación, ésta relación tradicionalmente definida basada en una autoridad de derecho y sobre un saber capitalizable, a hoy en día presentan serias ambigüedades, en donde “Las experiencias histórico-sociales están inscritas en la memoria de los sujetos” (Leontiev 1976),

La relación: formador - formado, tiene desde ésta óptica implicaciones multidireccionales; es decir, existe una interexperiencia “un dinamismo tal que los miembros son a la vez formador y formado, responsables, uno y otro, de lo que ellos hacen de su encuentro” o desencuentro. (HONORE, p.27)

El proceso de formación de un maestro no se agota en su escolaridad, como tampoco podemos pensar que es sólo en la práctica el lugar en donde consolida su formación, lo primero sería caer en el teoricismo mientras que lo segundo sería caer en el empirismo o pragmatismo.

La formación para la práctica educativa representa, una tarea permanente y compleja que lleve a la concientización de la necesidad de una educación continua para el magisterio, que le permita abordar problemas específicos de la realidad le plantea en su carácter social, y no así como ejercicio individual y aislado. La práctica educativa se enriquece con la discusión colectiva, su elaboración es resultado de un proceso social que evidentemente no excluye ni significa absorber el compromiso de apropiación individual. El trabajo colectivo significa enriquecimiento de las tareas individuales.

* El subrayado es nuestro

La colaboración individual implica la reflexión y la búsqueda de nuevas explicaciones que complementen o reestructuren un marco previamente elaborado, si a esto se agrega la discusión y reflexión colectiva que fundamenta la toma de decisiones se crea entonces un espacio de construcción de conocimientos y de formación individual y grupal.

Lo formativo tiene vínculos con la identidad, la identidad de una profesión se construye en el pasillo del ejercicio del quehacer mismo, del oficio cotidiano, en donde surge el diálogo pendular entre memoria y otros presentes (ESPARZA, 1995, p. 13), así como del ensayo hacia el futuro desde el aquí y ahora. La integración de la identidad, se da a partir del tipo de vínculo que establecen los sujetos, con las situaciones institucionales, en esta capacidad o posibilidad de interactuar entre lo singular de los sujetos y lo global de las instituciones, entre lo subjetivo y lo objetivo que encierra la tarea del maestro, esta capacidad para estructurar y desestructurar-se le da un sentido dinámico y heterogéneo a la identidad del maestro.

2.3 Tiempo y espacio, factores determinantes en la vida académica de los sujetos.

En este apartado abordaremos brevemente dos categorías: tiempo y espacio, en razón de la trascendencia que tienen estas en los niveles de participación, ya que de una u otra forma marcan el acontecer de la vida escolar y académica.

Gran parte de la vida cotidiana * de los maestros transcurre en la escuela, su permanencia o estancia en calidad de estudiantes (en un primer momento) y como trabajadores (posteriormente), en un mismo escenario: la escuela, constituye, una experiencia formativa, al interior de cada escuela transcurren una serie de procesos y

* Se entiende por vida cotidiana la existencia manifiesta de usos, prácticas y concepciones particulares; que son síntesis de las relaciones sociales en el pasado y que dan sentido a una existencia social presente, lo que asegura la especie humana (EZPELETA, 1983).

relaciones que van más allá de lo especificado en el plano formal. Razón por la cual el espacio y el tiempo son elementos estructurantes en la vida de todos los sujetos, pero particularmente los maestros permanecen gran parte de su vida en las escuelas lo cual influye en sus formas de entender, percibir e interpretar la realidad.

El espacio primordial del maestro lo constituye la escuela, haciendo un paralelismo con el concepto "casa", manejado por A. Heller (1977, p. 365) podríamos decir que la escuela es ese punto fijo en donde le esperan cosas conocidas, habituales, un lugar que le otorga un lugar, un espacio de poder, una seguridad y una fuerte dosis de sentimiento, un lugar del cual partir cada día y a la cual volver siempre.²

La escuela al igual que la casa brindan prácticas y dinámicas características que definen su hacer en un espacio determinado, existe un sentido de apropiación y pertenencia que involucra distintos radios de acción y construye vínculos que van más allá de la práctica misma, la situación real y objetiva de la escuela trasciende a lo simbólico configurando un especie de horizonte o futuro, del sujeto y de su hacer. La posibilidad de superar o traspasar los límites de lo sabido por la experiencia, a la permisibilidad de nuevas realidades, nuevos horizontes, establece una especie de dinamismo entre lo dado y lo conocido. en contraste con lo creado-buscado y lo desconocido: el maestro al permanecer durante toda su vida frente a un grupo, limitándose únicamente al ejercicio de la docencia o al haberse integrado a la pirámide burocrático-administrativa, o a los espacios político-sindicales, favorece el desarrollo de una dinámica de tipo endogámico, el transitar por diversas escuelas en distintos entornos geográficos, brinda posibilidades para observar y observarse la apreciación que tiene el maestro desde dentro o desde fuera de la escuela varía, esa posibilidad de distanciamiento, ese encuentro con la diversidad de opiniones y de prácticas sobre el sentido de lo que se hace al interior de las instituciones educativas se reduce a las relaciones tradicionalmente establecidas (que podemos entender aquí como lo propio) entre instituciones del mismo nivel de la misma actividad y del mismo sistema, el tratar de relacionarse o conocer lo que sucede en otros ámbitos

² A. Heller. Sociología de la vida cotidiana. Ver: la Casa P.385.

es considerado como lo externo, lo que no le pertenece a uno y consecuentemente con lo que habría que estar en contra:(esto vendría a ser considerado como lo ajeno.)

En otras palabras el tiempo vivido en la institución, así como los espacios ocupados influyen en la concepción o tipo de elaboración o concepción institucional, la construcción de nuevas y diferentes realidades, planteadas desde lo simbólico-imaginario, hasta su concreción en las prácticas mismas, traspasar la experiencia como rutina limitante a una experiencia propositiva-constructiva de nuevos haceres

Loureau lo define como: la posibilidad de reconstruir el presente incorporando el devenir, como una acción simbólica-imaginaria “viendo en la función de lo simbólico la fuente de toda razón y toda sinrazón, porque el número y la riqueza de las significaciones de que dispone el hombre exceden siempre del círculo de objetos definidos que merecen llamarse significado , porque la función simbólica debe adelantarse siempre a su objeto y solo encuentra lo real adelantándosele en lo imaginario” (Lourau P.120)

El espacio físico de la institución escolar delimita un radio de acción que difícilmente es traspasado por el maestro.

La interacción con la comunidad no se da en forma directa tradicionalmente la escuela involucra en forma indirecta a sus actores, los padres de familia acuden a la escuela, difícilmente la escuela sale a la comunidad, no hay tarea alguna que priorice este hacer.

El tiempo vivido por el maestro en el entorno escolar es entendido como experiencia, la vida académica es también experiencia vital moderna compartida, en la que se basa nuestra intersubjetiva constitución del mundo. (A. HELLER. P. 59 y P. 385:)

El tiempo es una categoría muy importante en la vida del sujeto, pues el cúmulo de esta da sentido a la categoría experiencia, “qué es la experiencia si no las horas

cargadas de acontecimientos para los sujetos, las horas interiores temporales, es un tiempo vivido que da posibilidad de participar en la dinámica de los acontecimientos ante la capacidad de reordenar (por parte del sujeto) su propia vida " (Heller, 1977 p. 385) el tiempo vivido es, por tanto,, subjetivo, porque cada persona tiene un tiempo vivido distinto, el recuerdo, la memoria, dan un ritmo y contenido al tiempo.

Estos conceptos nos permiten hacer otro tipo de lectura al trabajo que desempeña el maestro en las instituciones, es abrir un campo posible de opciones, cuestionar lo que supuestamente determina el trabajo del maestro. La necesidad de otros contextos, de transitar por otros haceres académicos y culturales es con la intención de aprender desde fuera (en el doble sentido de este término), lo que ya se sabe. Estos conceptos de dentro y fuera, tiene un valor más allá del asignado, es dentro de la escuela normal (formación) y fuera de la escuela normal (ejercicio profesional), es dentro de la escuela en donde se construyen ideas como: el concebir como el único horizonte laboral del maestro, su trabajo frente al grupo y en donde acaba por incrustar su vida personal, y desde fuera de la escuela (como los maestros jubilados, pensionados o retirados del trabajo educativo asalariado) es cuando no hay tarea que le signifique, es la ausencia de horizontes, y limitar las expectativas en la transformación de nuestra realidad escolar, lo cual erróneamente se asume como algo individual.

2.4. La organización como marco de la Extensión Académica

Hablar de una participación directa en los procesos escolares y educativos requiere reflexionar sobre la importancia de la organización y la gestión*, debido a que, como hemos venido argumentando en la presente experiencia, no basta con decretar, normativizar o instaurar modelos o reformas para transformar la vida académica institucional, **" las condiciones de trabajo y las oportunidades profesionales**

* La gestión implica articulación de un mosaico de elementos sonfigurados, desde nuestra óptica, en tres espacios aglutinadores de la acción educativa: ámbitos sujetos y procesos (GUILLEN, 1995, p.2)

afectan el grado y la forma en que los profesores se implican activamente en sus clases. En otras palabras, esas circunstancias y los trabajos de aprendizaje en las aulas están inextricablemente relacionados” (REYES, 1990, p.26).

Los profesores no pueden ser concebidos como técnicos que derivan directamente sus acciones concretas partiendo de conocimientos preexistentes de carácter científico o de su propia iniciativa. La práctica educativa es anterior al conocimiento sobre lo educativo y se determina por otros factores y mecanismos.

Por tanto la inserción de los maestros en la estructura escolar se realiza bajo implícitos o entendidos, el orden institucional que es tradición y por lo mismo pareciera incuestionable al igual que la disciplina, el orden, los exámenes, los castigos, la selección y la exclusión, son en apariencia disposiciones necesarias que los propios “dominados” aceptan con naturalidad.

“La naturalidad del poder consiste en no ver lo ordenado o dispuesto como una obligación o prohibición, sino que llega, se apoya y se queda en nosotros.. La escuela pasa a ser una especie de aparato de examen ininterrumpido que acompaña en toda su longitud la operación de enseñanza. Hace falta una enseñanza que se oriente en la búsqueda de espacios para la acción futura de los otros, que no se disuelva en la cotidianeidad”(GUILLEN TRUJILLO, 1995, p.)

“La imagen idealista de que el profesor es un “vocacional” ha sido una trampa que ha dado lugar a preocuparse poco por las condiciones de su trabajo, a no entender su hacer práctico dentro de una estructura organizativa, a no plantearlo como un trabajo, sino como una profesión de servicio. “(ROSENHOLTZ, 1989, p.)

Los cambios institucionales son prioritarios, esto es central. El debate internacional otorga prioridad a los cambios institucionales, es decir a las

formas de organización y de gestión de las acciones educativas. Se enfatizan estos aspectos porque se ha comprobado que el fracaso de las estrategias habituales se origina en parte en las resistencias de la estructura institucional y en los estilos tradicionales de gestión educativa. Ambos factores se resisten en general a dar cabida a las exigencias actuales de una mayor articulación entre educación y las demandas de la sociedad. Los estilos tradicionales de administración educativa contribuyeron al creciente aislamiento de las escuelas y a que predominaran las presiones corporativas dentro de los órganos rectores de los sistemas educacionales. Todo lo cual es estrictamente cierto. (EZPELETA, 1992, p.)

Entender la práctica educativa en su sentido político, ayuda a localizar algunas constantes que caractericen los grupos y las personas a las cuales nos dirigimos en un trabajo comprometido desde el enfoque de la educación popular*, (que consideramos pertinente para dar continuidad y nuevos ejes de trabajo en la Extensión Académica) más que teorizar, al respecto, Julio Barreiro (1974, pp.19-21), propone:

- 1) La acción de transformaciones estructurales se hace en la historia: a lo largo de un período determinado de tiempo y dentro de estructuras socio-económicas.
- 2) Una acción transformadora de estructuras sociales, comprendida como tarea de responsabilidad popular, es tanto más auténtica y eficaz cuanto más establecida este sobre la viabilidad de participación movilizadora y crítica de sus agentes. La educación popular puede ser, concretamente, un instrumento de desarrollo de la conciencia crítica popular, en la medida que aporte instrumentos para que los agentes populares de transformación sean capaces de vivir, a lo largo de su acción, esa *dinámica de lo concreto* en la relación acción-reflexión:

crítica de la realidad social vigente

acción movilizadora de transformación de la realidad social

* es aquella que tiene como fundamento la necesidad y la posibilidad de que el sistema sea transformado por el pueblo, para que él pueda transformarse plenamente en agente de su propia historia. (ver BARREIRO)

revisión crítica de la acción realizada
reformulación de la acción transformadora
revalúo crítico de la realidad social.

- 3) En términos prácticos es posible concebir una educación popular participante como forma de acción transformadora, en la medida en que ella crea situaciones para una permanente reflexión-revisión de los dos polos: realidad existente-acción necesaria.
- 4) Uno de los problemas más serios en la conquista de esta acción transformadora es la constitución de un nivel inicialmente mínimo de organización popular. Como una "situación de revisión y acción permanente", un programa de educación popular puede ser uno de los instrumentos útiles para esa organización inicial, y para su progresión.
- 5) La acción popular transformadora debe representar siempre un nuevo *proyecto global de relaciones sociales* que se opone, en las sociedades clasistas, a las interpretaciones corrientes de la realidad social. La educación popular puede ser uno de los instrumentos de re-significación de la propia realidad social en la medida en que se vuelve una *situación organizada* del encuentro de personas que actúan colectivamente en la tarea de "transformar el mundo". Puede ser todavía, en la misma medida, un importante instrumento de co-significación de este mundo "redescubierto", cuando se transforma en una situación organizada de difusión de los polos: realidad social- acción transformadora, re-significados.
- 6) Ahora bien, esta educación popular exige, finalmente, de sus agentes, una instrumentación personal que se vuelve progresivamente más compleja. La educación popular asume, por lo tanto, la tarea de cuidar de esta instrumentalización, de un modo aparentemente similar al de algunos programas tradicionales de la educación para adultos, pero a través de otros procesos, porque los objetivos de la propia instrumentalización son otros. Expliquemos lo

que queremos decir aquí: en la casi totalidad de los programas tradicionales de educación de adultos, los objetivos sociales con resumidos en una "mayor adecuación" del hombre del pueblo a los problemas y bienes que el sistema opresor impone y ofrece. El hombre aprende a "vivir mejor" en un sistema que lo oprime esencialmente. *Aprende a modificarse para que el sistema socio-político no necesite transformarse*

Como profesora y extensionista considero en la educación como un quehacer que tiene sentido en el complejo de las relaciones sociales y de las luchas y confrontaciones que sostenemos en ella cotidianamente los sujetos y particularmente este espacio me ha brindado la posibilidad de encontrar elementos para analizar y construir mi propia práctica

REFERENCIA DE CITAS

ANTON DE SCHUTTER. Investigación Participativa: una opción metodológica para la educación de adultos. CREFAL, Serie Retablos de papel No. 3, México, 4a. Ed. 1986. P.46

SCHMELKES, Silvia. Los retos de la modernización de la educación básica.. Cero en Conducta. año 5. No.17, enero-febrero, 1990. p.14,20 y 21.

VARELA ORIHUELA, Benjamín. "La extensión académica como apoyo al desarrollo del personal académico". En Rev. PEDAGOGIA Vol. 6 No. 18. abril-junio, 1989. P. 31

CCECMEM. Documento Rector de la Extensión Académica. Toluca, Méx. 1988
P1

HELLER, A.,. Sociología de la vida cotidiana. Ver: la Casa P.385

Me he convencido de que aun cuando todo está o parece perdido, es preciso reanudar tranquilamente el trabajo, recomenzando desde el principio. Me he convencido de que es preciso contar siempre sólo con uno mismo y con las propias fuerzas; no esperar nada de nadie y por lo tanto no buscarse desilusiones. Que es necesario proponerse hacer sólo lo que se sabe y se puede hacer y seguir el propio camino. Mi posición moral es óptima: unos me creen un satanás, otros me creen casi un santo. Yo no quiero hacer el papel ni de mártir ni de héroe. Creo ser simplemente un hombre medio, que tiene sus convicciones profundas, y que no las cambia por nada del mundo.

-- Antonio Gramsci

CAPITULO TERCERO

AUTOEVALUACION

Llegar a esta parte del trabajo, no ha sido del todo fácil, meterse bajo la piel de otros, tampoco con la sola idea se rescatar las experiencias; hacer historia de/con ellas, implica tener una visión más amplia de los hechos, nuevas perspectivas de un hecho que por obvio parece sencillo. Cuando seleccioné el tema para sistematizar mi experiencia de trabajo, jamás imaginé todas las posibilidades que se podrían alcanzar al concluirlo, bueno, terminarlo es un decir, la Extensión Académica se teje entre los sujetos y sus situaciones; el presente documento apuntala un trabajo que implica reflexión y no perderse en el activismo.

Debo reconocer en este espacio que las prácticas desarrolladas en mi trabajo en Extensión Académica, fueron realizadas mas bien intuitivamente, hubo escaso trabajo de análisis, únicamente en momento de bloqueo o cancelación o rechazo institucional (por parte de las autoridades escolares), cuando uno no encuentra explicaciones más allá de la limitada y obvia justificación de irracionalidades y pensamientos anquilosados de quienes dirigen las instituciones, es cuando se evidencian - se hacen vivas- las contradicciones.

No había diseño de estrategias que nos permitieran rebasar estos obstáculos primarios, pero deterministas, negociar, acordar, concertar no se lograba matizar nuestro trabajo.

No me justifico en ello, pero uno a fin de cuentas también cae en la insularidad, ante la ausencia de interlocutores que permitan traspasar el clásico "lamento": es difícil sostener un discurso participativo, cuando la realidad queda muy lejos, esta pierde su sentido, se acaba por caer en la inercia o el pesimismo, ante los sentires y necesidades de los destinatarios y los límites verticalistas de la institución, - uno acaba por no saber qué hacer con la demanda -

3.1 CONSIDERACIONES GENERALES:

Antes de proponer, haré mención de aquellos aspectos que me parecen relevantes por sí mismo y que forman parte a su vez de los ejes transversales que determinaron el desarrollo de mi trabajo.

El ejercicio de la Extensión Académica debe considerar:

- La diversidad cultural, social, política y económica de nuestro país y de su población; puesto que no es lo mismo una zona conurbada (para el caso, del Estado de México), que una rural, urbana o indígena.
- La presencia de una sociedad cada vez más participativa y dinámica que está asumiendo, históricamente, su papel protagónico.

Se puede hablar de la Extensión Académica como una función institucional adoptada en el marco de la oficialidad, en la cual poco importaba a las autoridades educativas, la efectividad de su hacer: transformar la vida académica de la Escuela Normal, desde lo normativo, se planteó un esquema participativo para su desarrollo, sin considerar la historicidad de las Escuelas Normales.

El entorno social y lo disperso de la vida escolar, dio una discontinuidad sustantiva a este ejercicio, esto no significa que las propuestas participativas sean inadecuadas al contexto de la Escuela Normal, más bien las consideraciones van en torno a la

necesidad de diluir lo burocrático y autoritario en pro de un trabajo más racional, en donde se integren las condiciones del entorno, para abrir espacios, ser un "puente" con lo diverso, con la sociedad y la cultura; que es a fin de cuentas bajo diversas manifestaciones, hacer posible nuevas realidades.

La Extensión Académica implica un conjunto de relaciones entre personas, conocimiento, diversidad cultural, realidad social política y económica, que rodean la institución y a los sujetos educativos - sépanlo éstos, o no -.

3.2 PROPUESTAS

Se requieren nuevos esquemas organizativos, la horizontalidad permite articular las actividades de las diversas áreas y órganos académicos de la institución (inexistentes hasta el momento), reconociendo y dando lugar a los aportes o demandas de la comunidad escolar, entendida esta como una participación dialógica en la que el propósito fundamental es reconocernos en un plano de igualdad y libertad de expresión, sin fomentar vínculos de dependencia: de ésta forma (hablando entre iguales) se planifica no para los maestros y alumnos sino más bien se trabaja con ellos, es partiendo de la realidad que nos contextúa y los sujetos que resignificamos este hacer. Este enfoque educativo se sustenta en un sistema de relaciones antiautoritarias que busca o tiene como propósito fundamental el que los destinatarios se conviertan en protagonistas de la Extensión Académica apropiándose de las propuestas y dinamizando la vida académica de las instituciones como un ejercicio en permanente proceso, mas no como una rutina paralizada.

Las Escuelas Normales pueden potenciarse y convertirse en centros de apoyo tecnico-pedagógico al desarrollo y creatividad y profesionalización del ejercicio de los maestros en busca de la calidad.

La educación continua institucional tendría que pensar en “CONSTRUIR CON EL MAESTRO” incorporando sus experiencias, sus expectativas, revalorándolas y resignificándolas en la búsqueda de cambios alternativos a la docencia. Por lo mismo el eje que articule la formación docente y la educación ha de partir de lo concreto, ha de colocar a la práctica educativa en el centro de la reflexión.

- Bajo el concepto de educación continua y educación permanente, que las escuelas normales transformen la concepción del profesor al “ser maestro” y de su práctica educativa, tratando de vincular la formación inicial en las normales con las otras formas no escolarizadas.
- Que las normales como instituciones de formación que cuentan con recursos materiales y humanos abocados a la formación de docentes, se constituyan en centros regionales de actualización de los maestros en servicio, logrando que sus instituciones se conviertan en un lugar que les ofrezca la oportunidad de poner al día sus conocimientos.
- Un elemento fundamental para el conocimiento y transformación de la práctica docente lo constituye la investigación educativa, es decir hacer del docente una persona capaz de sistematizar sus experiencias novedosas o no, sus conocimientos técnico-metodológicos en la resolución de problemas concretos del aula, ya que por su relación directa con la problemática educativa es mucho mayor su conocimiento y la posibilidad de implementar actividades que tiendan a su transformación de cualquier otra propuesta que sólo esté sustentada en supuestos teóricos.
- Propiciar encuentros entre docentes que permitan y estimulen la recuperación por escrito de su propia práctica, como cuestión sustancial para promover el intercambio de experiencias y constituir una rica fuente de información para la investigación educativa.

- Recuperar espacios para la reflexión y recuperación de las experiencias de los maestros en el proceso enseñanza-aprendizaje, en donde se compartan las formas de relación con sus grupos y las refieran en relación a los grupos de maestros en la institución, asimilando sus diferencias y valorando sus coincidencias e ir creando un marco de referencia común. El cual puede complementarse y enriquecerse con la formación de círculos de lectura que les permitan teorizar su práctica, partiendo de la idea de que todos tienen algo que aportar y algo que aprender, que el saber escuchar nos lleva a la cuestión de pensar con los otros en un proceso de reconocimiento e identificación.
- Un eje de reflexión es el rescate de las experiencias en cuanto a lo que significa la profesionalización y el compromiso social del "ser maestro", en el momento histórico determinado que al maestro le corresponde vivir. Por lo que es importante recuperar las expectativas, experiencias de los movimientos del magisterio, a fin de que su memoria histórica se enriquezca y mantenga viva y vigilante.
- Abrir espacios de discusión con talleres, cursos, seminarios en forma permanente, por lo menos dos o tres al año, de buen nivel que se relacionen con el intercambio, análisis de experiencias y los apoyos teórico-metodológicos, además de asesorías que mantuvieran al maestro al día respecto de los avances de su materia de trabajo, que a la vez le permitieran ser mejor maestro, mejorara en su situación escalafonaria.
- Reconceptualizar la trascendencia e implicaciones del ejercicio participativo en los procesos de formación docente como una actividad fundamental en los espacios que promueve la Extensión Académica.
- Aprovechar los consejos técnicos consultivos como espacios institucionales que son susceptibles de modificar sus funciones, y no sólo como instancias de

información administrativa y escolar, limitando la posibilidad de que ésta sea un lugar que propicie la reflexión sobre problemas concretos de maestros y alumnos.

- Crear espacios de organización colectiva para el trabajo académico como una posibilidad de reconceptualizar la práctica educativa institucional, democratizarla y concebirla como una práctica dinámica y social.
- Integrar la educación continua y la profesionalización de los maestros en un sistema coherente de formación de docentes que busque proyectos educativos alternativos, siendo el punto central de reflexión que lleve a la definición del significado que en este proceso adquieran cada uno de los aspectos señalados como prioritarios, sin perder de vista la vinculación ni su relación con situaciones históricas concretas en que se inscriben concepciones determinadas de educación.
- Rescatar la idea de que la escuela en donde labora cuenta también con una instancia de formación para los maestros: La Extensión Académica, pero que no se agota ahí, sino que también es un generador de nuevas formas de conocimiento. Que el maestro requiere reflexionar y conocer su práctica docente para que de esta forma, tenga la posibilidad de transformar su escuela.
- Vincular a la escuela como el espacio natural para la educación continua, con las necesidades de los maestros y las sociales de la comunidad.
- Como la práctica educativa es una práctica social, se buscará lograr la interrelación institucional, primero por niveles y avanzar gradualmente a la vinculación entre niveles, para ampliar la visión del maestro sobre las múltiples relaciones que conforman el sistema educativo, para que con su conocimiento tenga la posibilidad de elaborar un proyecto pedagógico con una planeación, participación y filosofía democrática. Por lo tanto éste será un principio rector del trabajo colectivo y de la reflexión, análisis y discusión de la práctica educativa.

- La Escuela Normal como institución formadora de docentes en su propósito de vincular la teoría con la práctica, la investigación y la docencia; así como la reflexión acción, tendría que reconceptualizar su función, en donde no se pensara a la formación del docente como el proceso de capacitación técnico-pedagógica exclusiva de la institución en un tiempo y espacio determinados, sino como el proceso permanente de aproximaciones sucesivas a la realidad en donde el conocimiento de ésta no se puede adquirir de una vez y para siempre; es decir no podemos concebir al conocimiento como algo acabado y limitado por el nivel de información teórica que una institución pueda darnos.
- Los programas de actualización deben orientarse prioritariamente a la adquisición y dominio, no solo de conocimientos, sino también al desarrollo de habilidades y actitudes educativas; que tan difíciles son de modificar en el quehacer de los docentes
- Sería ilusorio el decir que las propuestas de actualización son neutras en cuanto a su vinculación con los aspectos laborales o salariales de los maestros, las condiciones de trabajo, recursos disponibles para el desempeño de los trabajos académicos: bibliotecas, recursos audiovisuales espacios para el trabajo cultural, el nivel de ingresos, la descarga horaria, la posibilidad de apoyos a la formación profesional, becas, año sabático, así como la estructura organizativa de las propias escuelas, requieren ser fortalecidos para el logro de una practica educativa transformadora.
- Continuar con la realización de eventos académicos que fortalezcan el conocimiento y análisis de las propuestas educativas difundidas por la reforma.
- Difundir información sobre el manejo de programas a través de la integración de "nuevas" didácticas, ejemplos ilustrativos o propositivos, para su posterior discusión en reuniones académicas.

- Convocar a un evento de intercambio académico en donde se informe a la comunidad escolar, sobre lo que cada área o sección realizan en torno a la tareas de Docencia Investigación y Extensión y por líneas de formación en docentes
- Realizar tareas académicas con egresados de tal forma que permitan la retroalimentación y confrontación del curriculum, perfil escolar, y ejercicio profesional.
- Realizar en coordinación con orientadores y docentes, registros de observación en clases de bachillerato y licenciatura, como parte del diagnóstico y seguimiento para Extensión Académica y como parte del trabajo a realizar por el área de investigación.
- Fortalecer los espacios de comunicación interescolar, a través de tareas de publicación (boletín escolar y hoja informativa) vinculando las áreas de la institución como partícipes indispensables en éstas actividades.
- Dar continuidad y mayor sistematicidad a los foros internos de al normal, así como ampliar su cobertura a otras instituciones y escuelas de Educación Preescolar y Primaria; en donde realizan sus prácticas los alumnos de la escuela normal.
- Promover cursos enfocados a la Práctica Docente y su relación con los contenidos programáticos que contempla el plan de estudios.
- Continuar con la promoción y participación de alumnos y maestros, en eventos educativos estatales y de carácter nacional.

A la vez plantea como estrategias :

- 1 Consolidar los servicios que han mostrado efectividad
 - 2 Recortar aquellos cuyo funcionamiento ya no tienen sentido de acuerdo a las condiciones actuales,
 - 3 Implantar modelos educativos adecuados a la población que demande estos servicios e introducir observaciones adaptadas al avance científico y tecnológico.
- Una actitud y formación académica de los docentes de Educación Normal, más abierta y flexible, con la capacidad profesional de diseñar o crear las estrategias pedagógicas más idóneas (acorde a las condiciones concretas), para abordar las diversas problemáticas educativas.
 - Integrar equipos de trabajo apoyándose con docentes relacionados con la formación de docentes, de otros contextos.
 - Construcción colegiada, de los proyectos escolares
 - Participación de los docentes en diversos eventos académicos y culturales.
 - Promover la participación constante y sistemática de los maestros
 - Reconocimiento a la innovación y creatividad pedagógicas, tomando como base la diversidad socio-cultural.
 - La asamblea debe instaurarse como práctica escolar ordinaria, los mismos alumnos deben elaborar sus propios reglamentos disciplinarios y vigilar que estos se cumplan, así como aplicar las sanciones acordadas, sin necesidad de continuar con actitudes intimidatorias de los orientadores y directivos.

- El Consejo Técnico Escolar es el sitio más apropiado para conducir procesos de perfeccionamiento y actualización de los docentes, con el debido apoyo de agrupaciones académicas como el ISCEEM y el CCECMEM.

- La conducción de talleres de reflexión sobre la práctica docente y de proyecto para solucionar los problemas detectados ha sido realizada con éxito como metodología de formación y actualización docentes en función del perfeccionamiento de su práctica cotidiana, motivo para que el análisis central sea el desarrollo académico profesional de sus miembros.

- Abrir espacios para la creatividad, buscando incrementar la relevancia del currículo proporcionando estímulos a la adaptación regional y local y permitiendo variantes curriculares muy importantes para abordar aspectos de la diversidad socio-cultural tan determinante en el estado; zonas conurbadas, rurales, indígenas y totalmente urbanizadas.

BIBLIOGRAFIA

AGUILAR CITLALI 1985.

La definición cotidiana del trabajo de los maestros en: Ser maestro,
estudios sobre el trabajo docente. (antología), México, SEP-Caballito.

BARREIRO, Julio. 1980.

Educación popular y proceso de concientización. México, Siglo XXI

BERTOLO, Amadeo Y LOUREAU, René. 1984.

Autogestión y Anarquismo. México, Antorcha.

BRAVO MERCADO, María Teresa, 1988

"Universitación de los estudios de normal, ¿mayor calidad de la enseñanza?"
en Cero en Conducta.No.11/12, marzo-junio,.

CARRISALES, César. 1986.

La tarea docente. México: Sepan Cuantos,

CCECMEM. 1988

Documento Rector de la Extensión Académica. (mimeografiado), Toluca,
Méx.

DIDRIKSSON TAKAYANAGUI, Axel. 1983.

La descentralización educativa en México, (1971-1983) México, UNAM,
Foro Universitario No.32, época II, julio.

ESCOBAR G., Miguel. 1985.

Paulo Freire y la Educación Liberadora. (antología), México, SEP-Caballito.

FOUCAULT, Michael. 1976.

Vigilar y castigar México, Siglo XXI,

FREIRE, Paulo. 1981

¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural. México,
Siglo XXI.

FREIRE, Paulo. 1970.

Pedagogía del oprimido. México, Siglo XXI.

GUTIERREZ, Francisco. 1984.

Educación Participatoria, en Diálogo e interacción en el proceso
pedagógico. (antología), México, SEP-Caballito

GUILLEN TRUJILLO, María de la Luz, (et. al.), 1995.

“La gestión escolar como posibilidad de ruptura en la acción docente”, en
Diogenes, Pedagogía, Estética y Cultura, México, año 1 Num. 2,
septiembre-noviembre

GIROUX, Henry A. 1983

en Laboratorios de docencia, (antología) México, UPN, 1986.

HELLER, Agnes. 1977

Sociología de la vida cotidiana. Barcelona, Península.

HONORE Bernard. 1980.

Para una teoría de la formación. Madrid, Narcea,

ISCEEM, 1996.

"Maestría en Ciencias de la Educación; curso propedéutico". Antología.

Ecatepec, Méx., julio

KENWAY, Jane, 1993.

"La educación y el discurso político de la Nueva Derecha Enseñanza privada frente a la enseñanza estatal. Madrid, Ediciones Morata,

NUÑEZ H., Carlos. 1985.

Una perspectiva dialéctica y liberadora de educación y comunicación popular. México, IMDEC.

Plan Nacional de Desarrollo. 1983-1988.

RESTREPO, Iván . 1996

"Ciudades: aumento poblacional" Jornada. El país. México, 22 de julio

SCHMELKES, Silvia. 1990

Los retos de la modernización de la educación básica. , en Cero en Conducta. México, año 5 No.17, enero-febrero.

SCHUTTER, Anton de, 1986.

Investigación Participativa: una opción metodológica para la educación de adultos. CREFAL, Serie Retablo de papel No. 3, México, 4a. Ed.

SEP. 1974.

Documentos sobre la Ley Federal de Educación. México,

TORRES, Carlos Alberto, 1983

"La Educación y las Teorías del Estado, en Perfiles Educativos, rev. CISE,
No.1, abril-junio.

VARELA ORIHUELA, Benjamín. 1989.

"La extensión académica como apoyo al desarrollo del personal
académico". En PEDAGOGIA, México, UPN, Vol. 6., No.18, abril-junio.

VASCONI, Amadeo. 1981

"La escuela : Microfísica del poder" en Cuadernos Políticos. México, Era,
No. 27. enero- marzo.

VILLORO, Luis. 1982,

Crear, saber, conocer. México, SIGLO XXI, (7a. De.),. 310 P.P.

YUREN CAMARENA, María Teresa. 1989.

"La cultura en la obra de Gramsci". en Pedagogía, México, UPN, Vol.6,
No.19, julio- septiembre.