

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

PROGRAMA ESTRATEGICO DE TITULACION PARA L
EGRESADOS DE LA LICENCIATURA ESCOLARIZAD
PLAN 1979, UNIDAD AJUSCO.

OPCION: RECUPERACION DE LA EXPERIENCIA
PROFESIONAL

FORMACION DOCENTE EN EDUCACION PRIMA
EN FUNCIONES DE ASESORIA
TECNICO - PEDAGOGICO.

T E S I N A

P R E S E N T A D A :

PARA OBTENER EL TITULO DE:

LICENCIADO(A) EN ADMINISTRACION

E D U C A T I V A

MA. PATRICIA ROSAS GONZALEZ

DIRECTOR DE TESINA: DR. VICTOR MANUEL MARTINEZ CHAVEZ.

A MI MADRE:

Hoy, ya no estás presente para el mundo
aunque para mí siempre estarás.

Una guía importante en mi camino se me-
fue, la fortaleza enmarcada en el deseo de
vivir, de dar, de sentir, de esa mujer que me
quiso sin deber.

Que gran espíritu tenías en esa alma tan
bella, en esa alma tan pura.

Que hermosura tan grande irradiaban tus
pequeños ojos y lindas facciones.

¡Cuánto me dolió tu partida! Que aún la
herida está metida.

Hoy te digo, MADRE, a donde quiera que
estés sigues siendo mi guía.

Sigues siendo la linda

Sí, la linda MADRE QUE DIOS ME DIO.

A MI ESPOSO:

A ti querido esposo también dedico
este trabajo, porque me impulsaste,
me ayudaste y sobre todo porque –
me has transferido valor y ganas –
por seguir adelante.

A ti atento caballero y sin igual –
escudero

A ti que has llenado de amor y más
amor y has transformado tristezas
en alegrías, sin sabores en sabores
desesperanzas en esperanzas y –
decepciones en grandes logros.

A ti, hoy solo te digo:
TE DEDICO ESO Y MI VIDA MAS.

A MIS HIJITOS:

Pequeños ojitos traviosos
pequeñas manitas curiosas
pequeños corazoncitos en marcha
sin cesar.

Pequeñas cabecitas güerejas
inquietantes de pensar
pequeños hijitos míos

**un esfuerzo más, un camino más
sus manitas me tomaron de la
mano y me dijeron
sigue mamá, te queremos
y un beso fulminó mi corazón
pequeños chiquitos, esto también
es de ustedes**

DIANY Y OSCAR.

FORMACION DOCENTE EN FUNCION DE ASESORIA TECNICO – PEDAGOGICO.

INDICE DE CONTENIDO

I.	INTRODUCCION.....	1
II.	MARCO TEORICO Y CONCEPTUAL DEL DOCENTE	
2.1	Teorías que fundamentan nuestro objeto de estudio.....	5
2.1.1	Conceptualización del docente.....	7
2.1.2	Perfil del Docente.....	8
2.2	Formación profesional del docente.....	10
2.3	El modelo clásico de formación docente.....	11
2.4	Formación docente: una capacitación instrumental y adaptativa.....	13
2.5	Formación inicial y en servicio.....	15
III.	MARCO DE REFERENCIA Y SUS ANTECEDENTES DE FORMACION DOCENTE, EN ESPECIAL APOYOS TECNICO-PEDAGOGICOS	
3.1	Fundamento jurídico.....	18
3.2	La Organización de la Jefatura de Sector Escolar.....	21
3.2.2	Funciones del Jefe de Sector.....	24
3.3	El apoyo técnico en la Jefatura de Sector.....	27
3.4	Perfil profesional del apoyo técnico.....	29
IV.	PROPUESTA DEL NUEVO MODELO Y ACCIONES PARA LA FORMACION DE APOYOS TECNICOS	
4.1	Propuesta de un nuevo modelo para la capacitación integral de excelencia para los apoyos técnicos pedagógicos.....	34
4.2	Un nuevo modelo basado en la profesionalización de la enseñanza....	37
4.3	Hacia un nuevo modelo de formación docente.....	39
4.4	Acciones para la formación de apoyos técnicos.....	44

CONCLUSIONES

BIBLIOGRAFIA

I. INTRODUCCION

A lo largo de esta investigación, manifestada en el presente contenido, doy a conocer las experiencias, transformadas y visualizadas en problemas y satisfacciones que he tenido durante más de 10 años de servicio al trabajo de docente y comisionada como apoyo técnico-pedagógico en las Jefaturas de Sector Escolar IV y XI sucesivamente.

Deseo hacer una reflexión en torno a la sociedad y a la educación, es así que una sociedad moderna, desarrollada, se caracteriza fundamentalmente por el rendimiento de las unidades e instituciones que lo integran y de los hombres que realizan las actividades que ellas implican. Ese rendimiento está condicionado en buena medida por el de los Sistemas Educativos, dada la responsabilidad que éstos asumen en la formación de los futuros profesionales Mexicanos.

El incremento de la eficacia y la eficiencia en búsqueda del liderazgo, la calidad y productividad deben constituir uno de los objetivos de la más alta prioridad en nuestro país.

La justificación de ellos es obvia: La Educación como los Derechos Humanos y a la par, como formación de personal, tiene un valor decisivo en el desarrollo económico y social de México.

A ello se agrega el hecho de que el Sistema Educativo, es ahora una empresa de magnitud extraordinaria por el número de personas a que afectan y por el volumen de los recursos que se le destinan.

La Administración Educativa debe experimentar cambios muy profundos en todos los niveles educativos, pero especialmente con autoridades educativas como son: Jefes de cualquier nivel, Supervisores y Directores incluyendo por supuesto los apoyos técnicos.

Es así que la Administración Educativa Moderna requiere de un profesional con una visión prospectiva y una transformación en sus actividades y aptitudes que transmiten a las nuevas generaciones de personal especializado, capaz de desempeñar con eficiencia y eficacia las tareas que ese nuevo servicio requiere y no un personal de "dedazo", (como se diría coloquialmente) por compadrazgo, parentesco, barberismos o por "participación sindical".

Se requiere que la Administración Educativa se adapte a la realidad y las exigencias de una acción planeada y poner de relieve que mientras la Educación ha llegado a convertirse en una enorme empresa, los organismos y los métodos, sistemas y procesos administrativos, continúan igual que antes: "se sigue administrando una organización gigante como se administraba un taller".

Avanzar sólidamente en la formación obliga a pensar en un currículum que favorezca el respeto a las normas del buen desempeño en el quehacer educativo y del rechazo a procedimientos irregulares y anómalos que conducen a la terrible corrupción educativa.

Bajo mi experiencia profesional considero importante hablar sobre: LA FORMACION DE LOS APOYOS TECNICOS DE UNA JEFATURA DE SECTOR O SUPERVISION ESCOLAR.

Es de suma importancia fortalecer la potencialidad de la Educación Normal, de Licenciatura y la Capacitación de los apoyos técnicos, con una mejor organización, con menos improvisación y mayor efectividad. Para ello es preciso contar con algo más que buenas intenciones.

Un currículum que permita a los docentes enfrentar con verdadera responsabilidad profesional y moral, los rápidos cambios que se están dando en el país.

Es de vital importancia consolidar la Capacitación de los apoyos, en un plazo medio y que pueda contar con personal altamente calificado a largo plazo.

Existe una falta de detección de necesidades con base a requerimientos sobre Capacitación y Actualización, que todavía no se lleva a cabo en forma permanente con el personal recién ingresado y del que se encuentra en cada jefatura con tiempos: completo y medio.

Esta investigación no pretende de ninguna manera ser el hilo negro de la resolución de un problema, es simplemente un punto de vista personal que pretende integrar aspectos diversos en la aplicación específica de la formación de apoyos técnicos.

Reiteradamente se intentó crear una nueva propuesta o modelo para la formación de apoyos, contando con la colaboración de unos cuantos; pero esta propuesta no ha tenido resultado, ya que los contenidos no van de acuerdo con las necesidades de los apoyos técnicos.

Es así que ante un análisis en torno a la problemática, resaltan que en este año y en otros anteriores, se han impartido cursos para Carrera Magisterial en la tercera vertiente (a la que pertenecen los apoyos técnicos) y que tienen un valor de 15 puntos.

Los capacitadores son algunos de los mismos apoyos técnicos que siempre sirven de "caballitos de batalla". Nunca recurren a personal especializado, porque no quieren pagar las capacitaciones y argumentan no tener presupuesto en SEIEM (Servicios Escolares Integrados al Estado de México).

No existe un programa eficaz y eficiente de carácter permanente y sistemático en la formación de apoyos. Por tanto no hay perfeccionamiento para poder desempeñar las actividades de acuerdo a las necesidades institucionales y personales de los apoyos técnicos.

Es así como se necesita contar con cursos de calidad, con el fin de crear conciencia ética de su realidad contextual, porque es el apoyo quien realiza una labor compleja de la oficina y requiere una formación continua para que lo habilite en el proyecto que llevará a cabo.

Dentro de un contexto permanente y sistemático se requiere de un OBJETIVO GENERAL: la Capacitación de Apoyos Técnicos-Pedagógicos, altamente calificada, por medio de alternativas que permitan realizar con calidad el trabajo de oficina y de campo. Es decir, abrir la posibilidad de establecer una preparación académica uniforme, salvo la adecuación a ciertas características regionales, que permita dar a la formación de maestros el nivel que corresponde y evitar, de esa manera, la proliferación de cursillos de escaso valor académico y de nula calidad, que únicamente fomentan el credencialismo en este campo y satisfacen el afán de lucro de personas y pequeños grupos esencialmente ajenos a los verdaderos intereses de los apoyos técnicos-pedagógicos.²

Por lo pronto, la consolidación del proyecto académico cubierto permanentemente por una dimensión política, el mantenimiento de las políticas de admisión del personal académico (técnico-pedagógico) donde no tenga lugar ni el favoritismo ni el influyentismo, pero sí la continuidad de los programas de capacitación a docentes en función de apoyos, la revisión permanente y cuidadosa de los textos y otros materiales de estudio, dichos programas de capacitación en funcionamiento democrático.

² PESCADOR Osuna, José Angel. Modernización Educativa. P. 17

En el segundo capítulo se aborda el marco teórico y conceptual del docente, en donde se da a conocer las teorías que fundamentan el objeto de estudio de esta investigación, que en este caso es la teoría científica de Taylor, en Estados Unidos con el programa de Merit Pay. También hablo sobre el Modelo Clásico de formación docente, y termino con la formación inicial y en servicio.

En el tercer capítulo lo dedicamos al Marco de Referencia y sus antecedentes de formación docente y en especial de los apoyos técnicos; en donde se establecen el fundamento jurídico por medio del cual se norman y fundamentan los cuadros sobre Educación y la Formación Docente. Hablo de la misma manera sobre la organización de la Jefatura de Sector, la función del apoyo y su perfil profesional.

En el cuarto capítulo se agrega la propuesta del nuevo modelo y acciones para la formación de apoyos técnicos. Aquí se resalta el hecho de la detección de necesidades laborales como parte de la planeación y formación continua, integrando las Conclusiones y la Bibliografía para este trabajo académico.

CAPITULO II. MARCO TEORICO Y CONCEPTUAL DEL DOCENTE

En este capítulo se ve la fundamentación, de Carrera Magisterial. Delimitando los alcances del "Pago al mérito" copiado de Estados Unidos e implantado en nuestro país, estos tópicos serán abordados durante el desarrollo de este apartado de esta investigación.

2.1. Teorías que fundamentan nuestro objeto de estudio.

La teoría básica en la cual está sustentado el Sistema de Carrera Magisterial es el de Merit Pay³, que a su vez surgió como parte de la teoría "taylorista", que sirvieron para identificar variables de productividad que justificaran la diferencia salarial.

Es así como la Carrera Magisterial ha servido para violentar y de alguna manera dar paso a la inconformidad magisterial y por supuesto en cuanto a formación docente se refiere.

Si Taylor afirmaba que el "obrero es un haragán a menos que se vigile", los programas de Merit Pay parecen surgir del presupuesto de que a menos de que "el docente sea vigilado se le pagará Carrera Magisterial".

Es así como se crearon programas de incentivos económicos que significan un incremento diferenciado en los ingresos académicos. Tales programas se generaron desde la óptica de la productividad y la competencia, acorde a los postulados de la Administración Científica del Trabajo (no hay que olvidar que los primeros programas de Merit Pay fueron desarrollados por Cooke, un amigo de Taylor, en 1910 en Estados Unidos y guardan una estrecha relación con un imaginario social ligado al neoconservadurismo que vincula sus resultados a una supuesta excelencia académica.

Ante estos antecedentes, cabe hacer saber que en 1992 se estableció Carrera Magisterial en nuestro país para los Profesores de Educación Básica. Se ha generado una imagen social negativa de los docentes sobre quienes se ha creado un imaginario social a través del cual se les considera flojos, incompetentes e irresponsables, también "ineficientes", responsables del fracaso educativo y faltos de actualización docente.

Quienes consideran así al maestro, son los medios de información entre los que se encuentran principalmente la televisión; y así lo hacen saber desde el momento en que solamente se transmiten huelgas, marchas, y paros del magisterio, en los que se ve obligado a hacer, por sus mismas necesidades económicas. Pero por decirlo así, deberían de transmitir también el lado positivo, la vida de un maestro sus enormes requerimientos y satisfacciones; y sobre todo recordar que la mayor parte de nosotros (Licenciados, Ingenieros, Doctores, Arquitectos, Comunicadores, Barrereros, etc.) pasamos por las manos de un maestro, somos producto de uno o varios maestros.

³ TAYLOR, F. Administración Científica del Trabajo.

Las nuevas teorías ligadas a una remuneración económica se establecen en otros países, en un contexto de gran deterioro del poder adquisitivo de los docentes. El Sistema Merit Pay se refiere a la valoración y pago al mérito.

Este sistema ha generado frustración para una gran mayoría de docentes. Se ha creado un clima frío, bastante daño ha causado en la formación en servicio, ya que los docentes no quieren hacer nada para la institución en la que laboran, que no sea aquello que directamente da puntos.

El pago al mérito, al desempeño escolar se implantó en los Estados Unidos, como ya se mencionó (1908), aunque según Cramer en la actualidad sólo el 4% del Sistema Educativo Estadounidense aplica el Merit Pay en sus escuelas.⁴

Veáse el cuadro No. 1, en el que se representa la evaluación que plantea Carrera Magisterial:

CUADRO NUM. 1

FACTORES	PUNTUACION MAXIMA
1. Antigüedad	10
2. Desempeño Profesional	35
3. Grado Académico	15
4. Preparación profesional	25
5. Acreditación de cursos de actualización y superación del magisterio SEP	15
TOTAL	100

FUENTE: SEP-SNTE. Proyecto de Carrera Magisterial, p 84.

Merit Pay o pago por mérito, fue diseñado y aplicado desde 1988 en Estados Unidos de Norteamérica.

Cabe enfatizar que en estudios de caso, Murane y Cohen (1986) concluyeron que el pago por mérito en Estados Unidos fue apto para pagar mejor a docentes de los pequeños distritos de comunidades homogéneas con buenas escuelas y que, en cambio en las escuelas del interior de las ciudades el pago por mérito fue un fracaso.

Esta experiencia muestra que una política de estímulos tiene mayores probabilidades de aceptación cuando la comunidad a la que se dirige cuenta con condiciones favorables de trabajo y un buen sueldo, atributos con que no cuenta la gran mayoría del magisterio de educación primaria en México.

He estado hablando sobre el tema de Carrera Magisterial porque tiene completa relación con la formación de los docentes en servicio e inicial y porque tiene su fundamentación teórica y tiene repercusiones directas con mi objeto de estudio que es la Formación Docente.

⁴ Díaz Barriga, Angel y Pacheco Méndez Teresa. Universitarios Institucionalización Académica Evaluación, p.9

2.1.1. Conceptualización del DOCENTE.

DOCENTE .- Es "la persona que por vocación, dedica su existencia a transmitir a una nueva generación, una síntesis de los aspectos teóricos, prácticos, éticos y estéticos de la cultura en forma equilibrada y distinguiendo cuidadosamente los contenidos permanentes de los transitorios".³

La anterior conceptualización es sobre la función tradicional de transmisor de conocimientos; ahora el docente es un profesional cuya función es crear dentro del sistema educativo y a lo largo de sus ciclos, situaciones de enseñanza aprendizaje.

Y como diría PIAGET, el docente es quien guía al alumno para que construya por sí solo el conocimiento, basando la idea del individuo como "autor" de sus propios aprendizajes, a través de la actividad, el ensayo y el descubrimiento.⁴

PIAGET considera la inteligencia como resultado de un proceso de construcción, que tiene lugar a lo largo de toda la historia personal, y que en esta construcción intervienen, como elementos determinantes, factores inherentes al medio en el que vive.

AUSUBEL, determina que el docente es quien provoca un aprendizaje significativo en el alumno, debiendo ser el contenido potencialmente significativo desde su estructura interna; es decir coherente, claro y organizado, sin arbitrariedades ni confusiones.

La significación también abarca para él la forma en que se efectúa la presentación del contenido, la cual contribuye decisivamente en la posibilidad de atribuirle significado a la información, en la medida en que pone de relieve su coherencia, estructura y significación lógica, así como aquellos aspectos que puedan ser relacionados con los conocimientos previos de los sujetos.

Por último Ausubel dice que para que se pueda llevar a cabo el proceso enseñanza-aprendizaje se requiere de una actitud favorable en su realización (la motivación).

³ DICCIONARIO DE LAS CIENCIAS DE LA EDUCACION I-2 p. 1156.

⁴ SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. El niño y sus Primeros años en la escuela. p.26 y p.60

2.1.2. Perfil del Docente

Está formado por una serie de cualidades características que configuran el modo de ser y de actuar del docente y .son:

- 1) Cualidades objetivamente apreciables: salud, edad, sexo y presencia física.
- 2) Cualidades no definidas objetivamente:
 - a) Intelectuales (claridad de ideas y expresión, serenidad de juicio, objetividad, imaginación, memoria, capacidad para analizar y sintetizar, preparación cultural próxima y remota).
 - b) Didácticas (adaptación al educando, conocimiento de los métodos de enseñanza).
 - c) Morales (ejemplaridad, madurez afectiva, equilibrio interior, empatía, justicia, imparcialidad, dominio de sí, paciencia, firmeza, dulzura, optimismo y buen humor).

Respecto a este perfil del docente, es bueno aclarar que, el mismo perfil que deben cubrir los docentes; también lo deberían de cubrir los formadores de docentes tanto inicial (es decir en las Universidades y Normales) como en servicio.

Por ejemplo, tuve docentes en la Universidad Pedagógica Nacional y en la Normal que solamente eran teoristas, enseñando contenidos incoherentes, sin claridad de ideas y de expresión. Se suben en sus nubes y nadie los puede alcanzar, por la terminología empleada. Logrando así que muchos alumnos tiendan a la reprobación y finalmente a la deserción escolar.

De la misma manera llega a suceder que otros docentes son muy subjetivos y no tienen idea de lo que significa didáctica.

(Del gr. Didaktiké, de didásko; enseñar;) es decir conj. de técnicas para lograr la enseñanza - aprendizaje).

Para ejemplificar diré como algún día, precisamente un buen docente me decía: "Newton fue un gran científico pero, no por esto quiere decir que también sería un gran docente".

No pensando que todos los maestros de la Universidad y de la Normal fueron así.

También he tenido tanto en mi formación inicial, como en servicio excelentes docentes que merecen todo mi respeto y de los cuales aprendí mucho.

Por su parte, V. GARCIA HOZ enumera éstas como resultado de un estudio experimental de la función docente.⁷

⁷ DICCIONARIO DE LAS CIENCIAS DE LA EDUCACION I-2 p.1157

- a) Didácticas (aptitud para preparar la enseñanza, estimular a los alumnos, explicar, usar el material didáctico adecuado y sentido del humor).
- b) Gobierno (autoridad, capacidad de organización, de disciplina, cuidado del material, interés por los alumnos).
- c) Espíritu Profesional (entusiasmo, iniciativa, capacidad para recibir sugerencias, constancia en el trabajo)

Características de la función docente. En un reporte de la UNESCO se considera el ejercicio de la función docente como una profesión, tratándose de una forma de servicio público que exige de los docentes conocimientos especializados.

Se considera a la docencia como:

- a) Una forma concreta de vocación pedagógica.
- b) Una carrera Universitaria
- c) Una carrera al servicio de la ciencia y asistida por el poder de la Pedagogía.
- d) Una carrera nunca terminada (porque su formación debe continuar toda la vida)
- e) Una profesión sobre la que se proyectan opiniones sociales muy diversas.

Sin embargo el perfil y las precarias condiciones para un trabajo profesional que caracterizan hoy día a la mayoría de educadores en los países en desarrollo no son resultado del azar sino de políticas educativas concretas adoptadas a nivel mundial y en los diferentes países.

El docente se ha convertido en una persona por lo regular pobre, cultural y económicamente con escasa educación general, producto él o ella misma de la escuela de mala calidad a cuya mejoría y transformación se busca convocarlos, con la deficiente o ninguna formación para la docencia, con limitado contacto con los libros, la tecnología o la producción científica contemporánea: éste es el perfil promedio del docente en los sistemas de los países en desarrollo en la actualidad.

Resumiendo podríamos decir que las nuevas generaciones de docentes (poniendo énfasis sobre los docentes del nivel básico) se inician sin haber satisfecho ellos mismos, a menudo, necesidades básicas de aprendizaje y niveles aceptables de conocimiento. La información disponible revela que existe un precario nivel de educación general entre muchos docentes en servicio, incluido el personal de supervisión y directivo.

Por supuesto que los formadores de docentes, deben también utilizar material didáctico de acuerdo al nivel que se encuentren y no únicamente hacer uso del gis y el pizarrón.

La capacidad para recibir sugerencias es otra cosa importante, porque así se puede mejorar el trabajo.

De todas las características de la función docente hay una que nos ocupa para nuestro estudio y ésta en el inciso d) porque efectivamente nunca se termina la Carrera de Docencia.

Un docente recibe una formación inicial, pero también continúa con una formación en servicio.

2.2. La Formación Profesional Docente.

La formación ⁹ es cuando el profesional maneja un saber especializado cuya adquisición se hace de manera sistemática y a través de un proceso permanente de aprendizaje y actualización.

La formación docente tanto inicial como en servicio, acarrea enormes deficiencias y está lejos de ofrecer un conocimiento especializado, actualizado y sólido como el requerido dentro de un perfil profesional en el campo educativo.

La formación y la experiencia del docente son como "insumo" en el mejoramiento de la calidad de la educación, queriendo decir con esto que la formación del docente no es la panacea que resolverá todos los problemas de calidad educativa, pero sí es una parte.

El Sistema de Formación Docente es el encargado de reproducir sistemáticamente el viejo papel docente. Casi siempre, sin ser consciente de ello (de apóstol de la educación).

Al mismo tiempo, paradójicamente, fuerza a los docentes a pensarse a sí mismos como "antorchas del saber" y a no admitir, por tanto, la propia ignorancia y la necesidad al cambio, a la innovación, a la crítica y a la autocrítica, al intercambio con sus colegas y al trabajo en equipo. Esta formación está actualmente cuestionada por su mala calidad e ineficiencia. Antes de meros retoques, es urgente una revisión integral y profunda de ese modelo convencional, en consonancia con la también integral y profunda revisión planteada para el modelo escolar vigente. Muchos ven la formación docente como una inversión costosa e inútil. Como es el caso de SEIEM (Servicios Educativos Integrados al Estado de México) para los cursos de actualización.

Los escasos intentos de reforma de los sistemas de formación docente se han limitado a lo sumo a "introducir mejoras" en un campo o a veces ni eso.

⁹ Adoptaremos el término formación para referirnos de manera general, a la preparación de los educadores, tanto antes como durante el servicio.

Existen en la formación docente en general rasgos de desorden y descoordinación entre las diversas instituciones encargadas de preparar a los educadores, un "pacto de mediocridad" en los cursos de actualización, así como dispersión, falta de continuidad y eficacia en las distintas acciones emprendidas.

La preparación profesional de los docentes sigue entendiéndose como un concepto dividido en dos (formación inicial y en servicio) y ambas viéndose como entes separados, sin secuencia ni conexión entre sí.

Las modalidades en servicio (básicamente bajo la forma de cursos, talleres, charlas), a su vez, han tendido a ser percibidas más como puntos para "Carrera Magisterial" que como una necesidad genuina de actualización y perfeccionamiento profesionales.

2.3 El Modelo Clásico de Formación Docente

No es, en definitiva la "formación docente en cuanto tal la hay que descartar, sino el modelo de formación docente", tanto inicial como en servicio, un modelo que ha venido siendo la medida de la vieja escuela transmisiva, enciclopédica y obsoleta que es preciso transformar. Algunas de las características de ese modelo tradicional de formación docente son:¹⁰

Cada nueva política, plan o proyecto empieza de cero, desconociendo o despreciando el conocimiento y la experiencia acumulados en intentos previos realizados dentro y fuera del país, la región y el mundo.

Considera la formación/capacitación como una necesidad fundamentalmente de los docentes, y no también de los otros agentes que intervienen en la cuestión educativa (supervisores, directores, asesores, es decir tomadores de decisiones dentro del sector educativo en general).

Aisla la formación de otras dimensiones del quehacer docente, tales como salarios, condiciones de trabajo, mecanismos de promoción, asuntos legales y administrativos.

Se desentiende de las condiciones reales y los puntos de partida de los docentes, sus motivaciones, intereses, necesidades, saberes, disponibilidades, preferencias, etc.

Adopta un enfoque vertical y autoritario, ubicando a los docentes en un papel pasivo de receptores, capacitados y ejecutores, evitando la consulta y la participación de los docentes en el diseño y discusión de su propio plan de formación.

⁹ CUMBRE INTERNACIONAL DE EDUCACION. Confederación de Educadores Americanos. Cuaderno de trabajo 7.

¹⁰ TORRES, Rosa Ma.. Formación docente: Clave de la reforma educativa, en nuevas formas de enseñar y de aprender p.3

Tiene una propuesta homogénea para "los docentes" en general, sin reconocer aquí también la diversidad y la necesidad, por tanto, de variantes (curriculares, pedagógicas, administrativas) ajustadas a las necesidades específicas de distintos grupos de docentes.

Tiene una visión estrecha e instrumental de la formación docente, orientada a preparar al educador como un operador y como un técnico antes que como alguien que comprende cabalmente su campo y contexto de trabajo, y es capaz de identificar y resolver autónomamente problemas vinculados a éstos.

Recurre a motivaciones e incentivos externos, (puntajes, promoción, escalafón, certificados, etc.) antes que al objetivo mismo del aprendizaje, la superación profesional.

Se dirige a los docentes de manera individual, antes que a los educadores como colectivo, al equipo de trabajo o a la institución escolar como un todo. (Es decir la Jefatura de Sector).

Privilegia la actividad (curso, seminario, taller, etc.) a menudo como la única modalidad de enseñanza-aprendizaje, dejando de lado otras modalidades tales como el intercambio horizontal, el interaprendizaje entre pares, la educación a distancia, la observación de clases, visitas de estudio, autoestudio.

Disocia los aspectos administrativos y pedagógicos, considerando estos últimos propios e indispensables únicamente para quienes se dedican a la enseñanza o contrariamente con los apoyos en donde únicamente se les dan contenidos pedagógicos.

Disocia contenido y método, saber general y saber práctico, enfatizando el primero sobre el segundo, sin percibir la inseparabilidad, en una buena capacitación, entre el saber la materia y saberla aplicar.

Considera la educación como una actividad formal y rígida negando la importancia que tiene en una buena enseñanza y en un aprendizaje efectivo la comunicación, la creación de un ambiente informal, el juego, la risa, el entretenimiento.

Se centra en la perspectiva de la enseñanza, antes que en el aprendizaje.

Rechaza el conocimiento y la experiencia previa de los docentes, en lugar de apoyarse en ellos para partir y construir sobre ellos a fin de superarlos.

Se orienta a corregir errores y destacar debilidades, antes que a estimular y reforzar la autoestima, los puntos fuertes, las pequeñas certezas.

Es académica y teoricista, centrada alrededor del libro, o de una teoría al tiempo que desprecia la práctica como la fuente más importante que tienen los docentes para continuar aprendiendo y perfeccionando su práctica laboral.

Se basa en un modelo transmisivo de enseñanza, confundiendo enseñanza con transmisión de información y aprendizaje con asimilación pasiva de dicha información.

Es esencialmente contradictoria con el modelo pedagógico que se pide a los docentes en sus aulas de clase: una enseñanza orientada hacia el aprendizaje activo, el desarrollo del pensamiento crítico, la creatividad, la autonomía, etc. que los propios educadores no experimentan en su proceso de formación como educadores y como apoyos técnicos pedagógicos.

Se trata en síntesis de un modelo de formación docente que promueve conocimientos, habilidades, valores, actitudes y visiones de la enseñanza y el aprendizaje anquilosados, funcionales al viejo modelo educativo y al viejo papel docente que se pretende superar: el docente entrenado en la obediencia y en la sumisión antes que en el desarrollo de la creatividad y de la autonomía; preparado para implementar, no necesariamente para comprender lo que hace, por qué lo hace y el contexto en el cual trabaja; equipado para la reproducción de un modelo de enseñanza y aprendizaje memorístico, pasivo, enciclopédico.

"Entre los docentes son bajos los niveles de lectura" ²² y hay evidencia de problemas de comprensión lectora. Aunque muchos informes dan cuenta del interés y la disposición para seguir aprendiendo que tienen muchos docentes, también se reporta que prima entre éstos una visión (y una demanda) estrecha de capacitación, apegada a métodos y técnicas y a recetarios de todo tipo, antes que a una comprensión más integral de los temas y problemas de la profesión y de la función del docente.

2.4. Formación Docente: una capacitación instrumental y adaptativa.

En el marco de creciente penuria económica y consecuente mayor presión sobre los presupuestos destinados a la educación, tiende nuevamente a relajarse, a exacerbarse una concepción estrecha e instrumental de dicha formación, así como a reforzarse la visión de la formación docente (y de su reforma) como una dimensión aislada de la situación docente en general y de los factores que afectan la calidad y eficacia de dicha formación.

²² En un estudio realizado en Argentina, Brasil y México, menos del 25% de los docentes entrevistados pudieron identificar autor y título de al menos dos libros leídos en los últimos tres años. (Schiefelbein et al., 1994).

Medidas aisladas e incompletas

Persiste la falta de una visión sistémica del problema docente y una visión estratégica del cambio educativo. Se afecta un área particular (legal, administración, curricular, pedagógico, condiciones de empleo, etc.) sin tomar las medidas complementarias requeridas para hacer realidad el cambio propuesto. Siguen siendo bastante comunes: reforma curricular sin formación docente, renovación de la formación en servicio sin atención a la formación inicial, provisión de textos sin capacitación, autonomía administrativa sin autonomía financiera, renovación curricular sin renovación pedagógica (o a la inversa), cambios administrativos sin cambios en la normatividad legal, trabajo con los docentes sin trabajo con los directores, los supervisores y los padres de familia, etc.

Discontinuidad

Política y acciones se interrumpen con cada cambio de gobierno o administración (en ocasiones con desmantelamiento de instalaciones, recursos humanos y financieros, etc.) y, en esa medida, no logran institucionalizarse como parte del sistema. Nacidos en función de planes de gobierno y reformas educativas específicas, vinculados a éstos, antes que en función de un plan para el sector educativo en cuanto tal, los programas quedan sujetos a los avatares de la política. A esto se agregan, a menudo, las condiciones del financiamiento internacional, que impone a las acciones emprendidas una lógica de proyecto puntual. El continuo borra y va de nuevo de políticas, planes y programas impide no sólo avanzar sino acumular experiencia y aprender de ella. El impacto más perverso de la discontinuidad se da, sin duda, entre los docentes, quienes han desarrollado una gran desconfianza hacia la reforma perpetua dentro del campo educativo.

Débil involucramiento de los docentes

Políticas y programas continúan siendo definidos, mayoritariamente, sin consulta sustantiva con los docentes, y sin la indispensable sintonía con su realidad, sus conocimientos y demandas concretas (entre ellas la formación). La propia participación de las cúpulas sindicales en las instancias oficialmente creadas para la consulta, cuando se da, no viene asegurando una participación y un involucramiento activo del sector docente como un todo.

Carácter esencialmente correctivo y adaptativo de las políticas.

Se trata de correr en pos de objetivos, metas y estándares (del modelo educativo, la reforma, el plan, el paquete didáctico elaborado, etc.) definidos como válidos, buscando suplir carencias y adaptar las políticas docentes y los docentes mismos a tales objetivos. Prima, así, una visión crítica de dichos objetivos y metas, que se traduce en una formación docente crítica e implementada para cumplirse.

Esto responde no sólo a una visión tradicional del docente en general y específicamente del docente en funciones de apoyo, en su papel dentro del cambio educativo; es decir un cambio percibido como un recorrido entre el rezago y el ponerse al día con los cambios sociales, adaptándose a ellos, no cuestionándolos y, mucho menos anticipándose a ellos.

En este apartado se nos muestran las políticas del país que afectan directamente en la formación docente; ya que ésta forma parte de un todo, es decir de un Sistema Nacional Educativo, dentro del cual la educación se convierte en legitimadora del poder, en cada sexenio.

Y como ya se mencionó, a los docentes no se les involucra tratando así únicamente de corregir y adaptar la nueva política. Atrayendo el descontrol total de los docentes.

2.5. Formación inicial y en servicio

Dentro de la formación inicial se nota un abandono notable y se le da más importancia a la formación en servicio. En México se destaca, que el momento en que se elevó la formación docente normal a nivel superior (1984), con la consecuente mayor exigencia académica de los aspirantes a la docencia (bachillerato), coincidió con una gran devaluación de los salarios docentes, lo que unido a la ausencia de cambios estructurales en las escuelas normales, llevó a una "reducción dramática en el reclutamiento de nuevos docentes, de 330,000 alumnos que asistían a las escuelas normales en 1980, a 123,000 en 1993".²²

Formación en servicio del docente

Se ha impulsado y experimentado de diversas formas, ampliando de alguna manera lo viejo. Se trata de un programa nacional inscrito dentro de Carrera Magisterial, que tiende a verse desde una óptica instrumentalista y coyunturalista, limitada a lograr la aceptación y puesta en marcha de determinada política o propuesta de reforma.

El atractivo y protagónico papel que han pasado a tener en la formación docente las empresas editoriales en varios países (muchos docentes han concurrido a capacitaciones promovidas por editoriales porque generalmente son gratuitas y regalan libros).

²² DE IBARROLA, María y Gilberto Silva. Políticas Públicas y profesionalización del magisterio en México.

Existen hoy en día principalmente modalidades arraigadas como la multiplicación en "cascada" y el esquema de "formación de formadores" que ha sido todo un fracaso, toda la metodología y el seguimiento se desvirtúa totalmente y el objetivo central se pierde.

Dentro de "Carrera Magisterial", el GRADO ACADEMICO viene siendo la formación inicial a la que le dan un máximo de 15 puntos y en el cual un pasante de la UPN tendría sólo 10 puntos y titulado 11 puntos. Es decir que titulándose obtendrá un "enorme" punto de más en este factor a evaluar. Ahora bien en el factor de ACREDITACION DE CURSOS DE ACTUALIZACION Y SUPERACION DE MAGISTERIO, se dan también 15 puntos que se distribuyen en dos partes: 12 puntos que se obtendrán acreditando los cursos programados por la autoridad educativa y tres puntos más con la acreditación de cursos extras, seleccionados por el profesor, siempre y cuando los contenidos de éstos estén vinculados con el nivel o grado que atienda el docente y sean impartidos por instituciones reconocidas oficialmente por la autoridad educativa en la entidad, así como los cursos programados por las jefaturas de sector que sean previamente autorizados por la autoridad correspondiente (ver Cuadro 2 de Carrera Magisterial sobre el Reporte Preliminar de Resultados de la Cuarta Etapa de Evaluación y Prontuario de "Carrera Magisterial").

CUADRO NUM. 2

GRADO ACADEMICO.- Este factor consiste en la acreditación documental de los grados académicos que hayan adquirido los docentes de Educación Primaria para alcanzar su formación y desarrollo profesional. Los documentos para acreditar el grado académico son: título o cédula profesional, el acta de examen profesional o el certificado de estudios profesionales terminados en las diferentes modalidades de escuelas normales. El grado mínimo para ser aceptado es de normal básica. El grado de preparación académica es un requisito para el ingreso a la Carrera Magisterial y es un factor mediante el cual el docente obtiene puntos durante el proceso. Para el ingreso o promoción, a cada profesor se le asignará una puntuación de 9 a 15 puntos conforme a su nivel de preparación, según lo indica el siguiente cuadro:

GRADO ACADEMICO		PUNTAJE
NORMAL BASICA (PLANES 2, 3 Y 4 AÑOS)		09
NORMAL LICENCIATURA O UPN		
MAESTRIA	PASANTE	10
	TITULADO	11
DOCTORADO	NO TITULADO	12
	TITULADO	13
	CANDIDATO	14
	TITULADO	15

FUENTE: SEP-SNTE Prontuario de Carrera Magisterial p. 10.

CUADRO NUM. 3

ACREDITACION DE CURSOS DE ACTUALIZACION, CAPACITACION Y SUPERACION DEL MAGISTERIO.- Para efecto de la Carrera Magisterial, se ha considerado vincular este factor con los cursos de actualización, capacitación y superación del magisterio que la autoridad educativa determine o autorice, y que serán considerados para la incorporación o promoción del docente en los niveles de la Carrera Magisterial, como requisitos propuestos que habrán de cubrirse a través de una constancia de acreditación.

La SEP y las autoridades educativas en cada entidad federativa se comprometen a programar anualmente cursos, talleres, seminarios y modalidades afines de actualización, capacitación y superación profesional del magisterio, cuya acreditación por parte del docente le otorgará puntos para su evaluación. Para tal efecto, serán consideradas las propuestas de la Comisión Nacional SEP-SNTE de Carrera Magisterial.

Los 15 puntos que le corresponden a este factor se distribuirán en dos partes: 12 puntos se obtendrán acreditando los cursos programados por la autoridad educativa y 3 puntos más con la acreditación de cursos extras, seleccionados por el profesor, siempre y cuando los contenidos de éstos estén vinculados con el nivel o grado que atiende el docente y sean impartidos por instituciones reconocidas oficialmente por la autoridad educativa en la entidad, así como los cursos programados por las jefaturas de sector que sean previamente autorizados por la autoridad educativa correspondiente.

Fuente: SEP-SNTE Prontuario de Carrera Magisterial p. 12

Se está abarcando toda la Formación Docente; porque se habló de la inicial y la de en servicio, resaltando la última, porque es la que se vive. Así en el siguiente capítulo la normatividad que fundamenta las acciones de capacitación en el ámbito de la Secretaría de Educación Pública.

CAPITULO III.

MARCO DE REFERENCIA Y SUS ANTECEDENTES DE FORMACION DE APOYOS TECNICO-PEDAGOGICOS

En este capítulo se aborda la experiencia reflejada en la problemática vivida respecto a algunos cursos y resulta que son cursos improvisados y sin organización, ya que entregan el material para estudio, dos días o un día antes del curso.

No existe un programa eficiente de carácter permanente y sistemático en el área de apoyos técnicos. Por lo tanto no hay formación y perfeccionamiento para poder desempeñar las actividades de acuerdo a las necesidades institucionales a través de conocimientos técnico-pedagógicos.

Casi siempre en dichos cursos se abarcan contenidos relacionados directamente con el docente frente a grupo; como Pedagogía Operatoria, Enseñanza de las Matemáticas, del Español, de las Ciencias Sociales, de las Ciencias Naturales, etc. Pero nunca llega a lo que realmente requiere un docente con funciones de apoyo técnico.

Es así como se necesita contar con cursos de calidad, con el fin de crear conciencia ética, de su realidad contextual, porque es el apoyo quien realiza una labor compleja de la oficina y requiere una formación continua para que lo habilite en el proyecto que llevará a cabo.

3.1. Fundamento Jurídico

Los fundamentos jurídicos que sientan las bases de legitimidad del Estado Mexicano y del Sistema Educativo que corresponde en su acción diaria, forman parte de la normatividad en que está sustentada la operatividad educacional.

Aquí se dan a conocer los lineamientos y directrices normativas para lograr objetivos y alcances de metas con respecto a la educación, dentro del campo de la formación docente de apoyos técnicos-pedagógicos. Y que a la letra dicen:

Artículo 3o. Constitucional.- ¹³ Comprende la incorporación en el artículo del precepto, hoy vigente en la Ley Federal de Educación, que "faculta expresamente al Ejecutivo Federal para determinar los planes y programas de estudio que deberán ser observados en toda la República, en los ciclos de educación primaria, secundaria y normal. En este artículo se sientan las bases para la formación de docentes y la determinación de planes y programas por parte del Presidente.

¹³ CAMARA DE DIPUTADOS. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. P. 17

Ley Orgánica de la Administración Pública Federal.¹⁴

Artículo 38.- "A la Secretaría de Educación Pública le corresponde el despacho de los siguientes asuntos:

- I. Organizar, vigilar y desarrollar en las escuelas oficiales incorporadas o reconocidas: La enseñanza preescolar, primaria, secundaria y normal, urbana, semiurbana y rural".

En esta Ley se siguen tocando aspectos que nos interesan respecto a la enseñanza normal o formación docente requerida para nuestro estudio.

Ley General de Educación.¹⁵

Artículo 12.- "Establece que la autoridad educativa federal tiene como atribuciones:

- IV. Regular un sistema nacional de formación, actualización, capacitación y superación profesional para maestros de educación básica.
- XIII. Los necesarios para garantizar el carácter nacional de la educación básica, la normal y demás para la formación de maestros de educación básica, así como los demás que con carácter establezcan esta ley y otras disposiciones aplicables.

Artículo 13.- Identifica de manera exclusiva a las autoridades educativas locales, en sus respectivas competencias, las atribuciones que se mencionarán:

- I. Prestar servicios de educación inicial, básica incluyendo la indígena, especial, así como la normal y demás para la formación de maestros;
- IV. Prestar los servicios de formación, actualización, capacitación y superación profesional para los maestros de educación básica, de conformidad con las disposiciones generales que la Secretaría determine.

¹⁴ INAP Ley Orgánica de la Administración Pública Federal. P. 24
¹⁵ SEP Ley General de Educación. P. 17

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

- I. La formación con nivel de licenciaturas, de maestros de educación inicial, básica incluyendo la de aquellos para la atención de la educación indígena especial y de educación física;
- II. La actualización de conocimientos y superación docente de los maestros en servicio, citados en la fracción anterior.

En esta ley se nos habla sobre la normatividad que se debe tener en cuanto a que las autoridades educativas son quienes tienen la obligación de regular, garantizar la prestación del servicio de formación inicial y superación profesional del magisterio. Pero cómo se va a prestar dicho servicio si no se tiene el presupuesto y todo se maneja con la especificación de "cascada" en cuanto a capacitación y actualización se refiere.

Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica¹⁶ Aquí se establecen las líneas fundamentales de estrategia:

La reorganización del sistema educativo, la reformulación de contenidos y materiales educativos, y la revaloración social de la función magisterial.

Plan Nacional de Desarrollo 1995-2000.¹⁷ En este Plan se incluye al docente como protagonista destacado en el quehacer educativo. Por ello, se menciona el establecimiento de un Sistema Nacional de Formación, Actualización, Capacitación y Superación Profesional del Magisterio que asegure las condiciones para garantizar la calidad profesional de su trabajo.

¹⁶ SEP. Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica. p.14

¹⁷ PODER EJECUTIVO FEDERAL. Plan Nacional de Desarrollo 1995 - 2000. p.8

Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000. ¹⁸ En él se plantea y describe la organización del sistema de formación y superación de los docentes, la formación inicial, el desarrollo profesional de los mismos y su actualización, nivelación, capacitación, superación profesional de carrera magisterial y de la revalorización social del magisterio.

Manual de Organización de la Secretaría de Educación Pública. ¹⁹ Dentro de sus objetivos generales destaca para nuestro estudio:

Promover y regular el sistema nacional de formación, actualización, capacitación y superación para maestros de educación básica.

Pienso que la Formación Docente en Subdirección de Educación Primaria se debe efectuar en cumplimiento de las disposiciones que al respecto establece la Constitución Política de nuestro país, así como las leyes reglamentarias emanadas de ella. La Normatividad jurídica es importante para que el trabajador se entere de sus derechos y obligaciones institucionales en cuanto a su Formación Docente se refiere.

3.2. La organización de la Jefatura de Sector Escolar

La organización y la dinámica de esta Jefatura se manifiesta en el ordenamiento de interacción que se observa en el Manual de Operaciones y que tiene como propósito proporcionar al Jefe de Sector de Educación Primaria, un instrumento que le sirva de apoyo en el desarrollo de sus funciones establecidas en la Descripción de Puestos.

El documento fue producto de un trabajo de conjunto, desarrollado por la Comisión, integrada por las Direcciones Generales de Educación Primaria, de Delegaciones, Organizaciones y Métodos, con base en el programa para la reestructuración de la primera y en las aportaciones vertidas durante la fase de diseño, por Supervisores Escolares y Direcciones Federales de Educación Primaria.

El documento dice textualmente: "Para lograr el mejor cumplimiento del propósito de este documento, se recomienda efectuar su revisión periódica, a fin de incorporar las adecuaciones que surjan de los AVANCES en el proceso de desconcentración administrativa de la SEP" ²⁰ Pero la realidad es que no se ha vuelto a revisar, según dice el jefe de sector.

¹⁸ SEP. Programa de Desarrollo Educativo 1995 - 2000.

¹⁹ SEP. Manual de Organización de la Secretaría de Educación Pública.

²⁰ UNIDAD DE SERVICIOS EDUCATIVOS A DESCENTRALIZAR EN EL ESTADO DE MEXICO. Manual de Operaciones del Jefe de Sector.

CONCEPTO. La Jefatura de Sector forma parte del proceso integral que facilita el control de los servicios educativos que se otorgan a la población en los planteles, conforme a las normas, lineamientos, planes y programas de estudio y de actividades aprobados por la SEP.

OBJETIVOS GENERALES:

- Garantizar que el funcionamiento del servicio educativo se desarrolle en el nivel de educación primaria, conforme a las normas y los lineamientos establecidos por la SEP, en su ámbito de acción.
- Verificar el logro de los objetivos establecidos para el servicio educativo, en su ámbito de competencia.
- Evaluar la calidad y oportunidad de los servicios educativos proporcionados a la población de su sector.
- Favorecer las relaciones entre el ámbito geográfico de su competencia y el personal involucrado en la tarea educativa del mismo.
- Servir de enlace en materia Técnico-Pedagógico y Administrativa entre los niveles normativos y el nivel operativo del servicio.

CARACTERISTICAS DE LA SUPERVISION:

INTEGRAL.- Porque se ejerce sobre todos los elementos, las acciones y los resultados que conforman el proceso educativo.

SISTEMATICA.- Porque se realiza a través de acciones específicas, metódicas, sucesivas e interrelacionadas.

PERMANENTE.- Porque su acción debe estar presente durante todo el desarrollo del proceso educativo.

CRITICA.- Porque al verificar el cumplimiento de las normas, los lineamientos, planes y programas de estudio, debe detectar los aciertos y deficiencias del proceso educativo y proporcionar las alternativas de solución.

FLEXIBLE.- Porque deberá considerar las circunstancias del medio en que se desarrolla el proceso educativo, a efecto de facilitar su mejor funcionamiento.

Como no se cuenta con una verdadera planeación de las actividades en el Sector Educativo; es imposible lograr una evaluación de la calidad y oportunidad de los servicios educativos en el sector escolar.

Respecto a favorecer relaciones entre su personal y su ámbito geográfico, esto no puede ser, ya que en algunos casos es el mismo Jefe de Sector quien propicia la interferencia en las relaciones de personal, haciendo que se repartan las jornadas de trabajo inequitativamente, proporcionando así la inconformidad del personal y el quebrantamiento de las relaciones interpersonales.

En cuanto a una Jefatura Crítica y flexible se puede decir que casi no se presenta un Jefe crítico y por lo tanto no se puede presentar una Jefatura crítica.

Definitivamente muchas de las autoridades educativas no cuentan con la formación necesaria para ser autoridades, entre ellas se encuentran los directores, supervisores y jefes de sector. No tienen idea de lo es administrar y se sujetan a mandar, simplemente.

Y a los docentes que verdaderamente cuentan con conocimientos y preparación no se les toma en cuenta, causando así una fuga de recursos, hacia las instancias particulares, porque para lo que fueron preparadas "no hay campo laboral".; porque aquí no importa la capacidad, sino el "dedazo" y todas las otras formas de corrupción.

Alcances y Acciones

El alcance de la Jefatura de Sector se relaciona con el funcionamiento integral de los servicios educativos a cargo de la Secretaría de Educación Pública; por ello sus acciones esenciales son las de enlace, promoción, orientación, asesoría, verificación y evaluación en su ámbito de competencia.

ACCION	ALCANCE
De enlace	Porque constituye el canal de comunicación de los órganos normativos y directivos con las zonas de supervisión, a efecto de facilitarles la toma de decisiones para el desarrollo de sus respectivas responsabilidades.
De promoción	En tanto que fomenta la realización de acciones comunes de las zonas escolares y las instituciones cívicas y sociales que apoyan el desarrollo del proceso educativo.
De orientación	En tanto que proporciona criterios específicos que favorezcan el desempeño de las funciones asignadas a las zonas de supervisión escolar.
De asesoría	En tanto que proporciona a los supervisores de zona y personal operativo de su sector, alternativas de solución a los problemas surgidos en el desarrollo del trabajo.
De verificación	En tanto que corrobora el cumplimiento de las acciones, normas, disposiciones y programas de actividades establecidos.
De evaluación	En tanto que emite juicios de valor en relación a los elementos, las acciones y resultados del proceso educativo.

3.2.2. Funciones del Jefe de Sector

- Elaborar y desarrollar el programa anual de actividades del sector a su cargo, conforme a los lineamientos establecidos por las áreas normativas y las disposiciones de las áreas directivas.
- Promover, asesorar y verificar que el desarrollo de tarea educativa en el Sector se efectúe con base en las normas, los lineamientos y criterios aprobados por la Secretaría del ramo.
- Verificar que la supervisión técnico-pedagógico, se realice en los planteles escolares, por los supervisores de zona adscritos al Sector.
- Tramitar ante la Dirección Federal las solicitudes de requerimientos de recursos humanos, materiales y financieros que presenten los supervisores de zona, para los planteles escolares ubicados en el ámbito del Sector.

- Orientar a los supervisores de zona, en la aplicación de las normas, los lineamientos y criterios para la operación de los servicios de educación primaria en las escuelas y, en su caso, internados y albergues escolares rurales, dependientes de la U.S.E.D.E.M (Unidad de Servicios Educativos Descentralizados del Estado de México).
- Detectar las necesidades de capacitación y actualización del personal de supervisión directivo, docente y en su caso, el administrativo del Sector, y canalizarlo a la Dirección Federal de Educación Primaria para su atención.
- Fungir como canal de comunicación entre la Dirección Federal de Educación Primaria y la supervisión de zona, a efecto de facilitar el desempeño de sus funciones.
- Coadyuvar en la implantación y el desarrollo de los proyectos técnicos que le sean asignados, y proporcionar la asesoría necesaria al personal operativo de sus zonas para facilitar el alcance de los objetivos propuestos.
- Promover la realización de programas y eventos que vinculen la escuela con la comunidad, a fin de fortalecer el servicio educativo en el sector.
- Expedir los créditos escalafonarios al personal de supervisión de su sector, conforme a su grado de participación en el desarrollo de la tarea educativa.
- Difundir y verificar que se cumpla con los lineamientos, criterios y requisitos para el ingreso y reingreso de los niños en edad escolar en los internados y albergues escolares rurales, ubicados en el ámbito del sector, cuando proceda.
- Recabar la información estadística que rindan las supervisiones de las zonas a su cargo y remitirlas a la Dirección Federal de Educación Primaria para lo conducente.
- Resolver, y en su caso, orientar al personal de supervisión y directivo del sector a su cargo, en la solución de los problemas educativos que se les presentan, durante el desarrollo de sus correspondientes funciones.
- Integrar el Consejo Técnico-Consultivo de Sector, así como verificar la formación y funcionamiento de los Consejos Técnicos Consultivos de zona.
- Informar oportunamente a la Dirección Federal de Educación Primaria, del desarrollo y cumplimiento del programa de supervisión en las zonas a su cargo y, en su caso, sugerir las medidas correctivas que procedan.

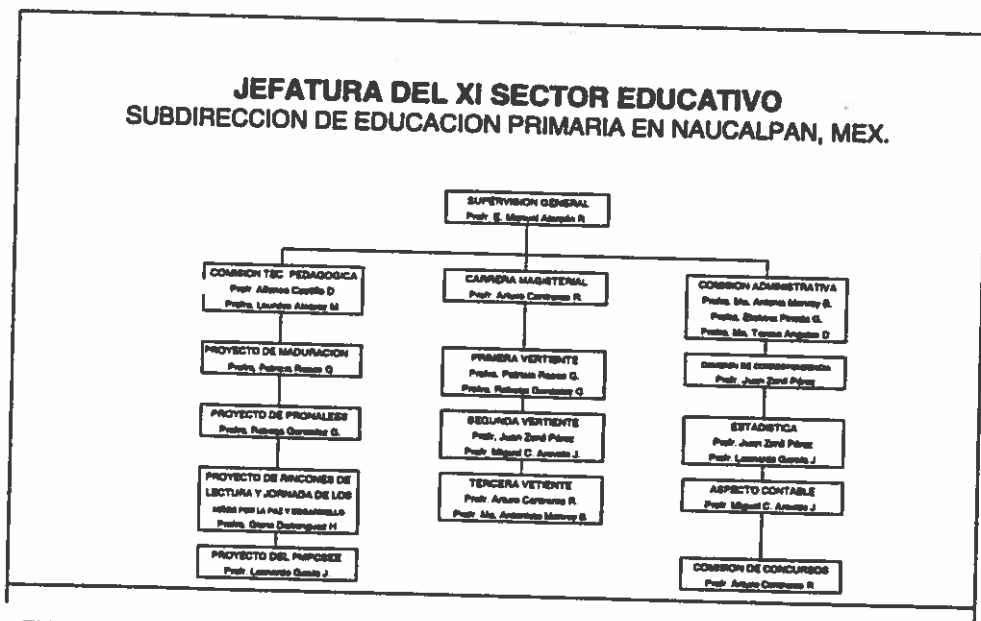
- Acordar con el Director Federal de Educación Primaria sobre los asuntos de su competencia, y mantenerlo informado acerca de aquellos que expresamente le encomiende.

En materia de personal existe una función relacionada directamente con la capacitación y el desarrollo del personal, siendo que específicamente dice:

FUNCION ESPECIFICA	ACTIVIDAD
Concentrar las necesidades de capacitación o desarrollo del personal del Sector a su cargo y remitirlas a la Dirección Federal de Educación Primaria, para lo conducente.	Detecta las necesidades de capacitación, actualización y desarrollo del personal del Sector a su cargo. Concentra la información. Remite la información a la Dirección Federal de Educación Primaria.
TIEMPOS: Permanente	

En la actualidad se cuenta con el siguiente ORGANOGRAMA en la Jefatura de Sector Educativo, pero en la realidad no se cumple como se esquematiza; ya que como mencionaré posteriormente el apoyo técnico es un comodín, al que se le dirige en donde hace falta. (Ver Cuadro 4).

CUADRO NUM. 4



FUENTE: S.E.P. Elaborado por el Jefe de Sector XI.

3.3. El Papel del Apoyo Técnico-Pedagógico en la Jefatura de Sector

Un apoyo técnico-pedagógico no tiene nombradas las funciones que debe realizar, ni tampoco un perfil profesional; pero en la realidad es quien determina la operatividad de una Supervisión General o de zona. Desarrolla proyectos previstos y normados por Subdirección de Educación Primaria o por SEIEM. Es el directamente involucrado, quien tiene la tarea de supervisar, capacitar, remitir documentación sobre el proyecto y hacer que se cumpla.

El apoyo técnico-pedagógico es quien operacionalizará muchas de las disposiciones de gobierno, además de ser quien estructura el quehacer académico de todo el Sector. Y aunque no está determinada su función orgánicamente, el asesor técnico es por mucho un directivo, ya que sobre su responsabilidad recaerán los resultados de una encomienda.

Solamente que nunca o casi nunca se le toma en cuenta, porque es docente sólo en clave y para efectos de cobro, pero en Carrera Magisterial casi es imposible que pueda entrar o incorporarse.

Pertenece al Sindicato cuando se trata de asistir como "borrego" (en el sentido coloquial), pero cuando reclama sus derechos, no pertenece, es de "confianza". Y cuando en el papel de confianza se encuentra, sigue sin poder reclamar sus derechos y sólo tiene que cumplir obligaciones.

El jefe nunca se fija en su remuneración económica, en sus condiciones laborales, formación y experiencia, realizando así labores de mesero, conserje o cargador de material.

En su condición predominante de trabajador asalariado del Estado, la autonomía de los apoyos técnicos es siempre relativa porque aunque tenga grandes ideas no las puede llevar a cabo.

Por desgracia se ha mal interpretado su función, tanto por el mando, como por los docentes, al ver en el asesor como un comodín para todas las actividades que no están destinadas para alguien en específico y por tal motivo el asesor es el "mil usos" de la educación, porque como ya lo mencioné, lo mismo se le ve cubriendo las vacantes del día, como pintando murales, sirviendo de mensajero, cargador, comisionado en las campañas políticas o presidiendo eventos donde el titular no puede estar.

Un apoyo técnico tiene designada alguna o algunas comisiones, según la relación que guarda con el jefe. Es decir que el apoyo técnico ocupa un mando medio.

Las comisiones son:

- Administrativos (recibir, concentrar y remitir algunos documentos)
- Secretaria (para escribir oficios, avisos, recados y otros documentos)
- Carrera Magisterial, en sus tres vertientes:
 - a) Primera (de maestros frente a grupo)
 - b) Segunda (directivos y supervisores)
 - c) Tercera (de apoyos técnicos)
- Responsable de cada grado, para la elaboración de pruebas pedagógicas.
- La Olimpiada del Conocimiento (para los alumnos de sexto grado)
- Muestreo de pruebas SEIEM (Servicios Educativos Integrados al Estado de México).
- Protección Civil
- Estadística
- Comercialización
- Jornadas Nacionales de Niños por la Paz y el Desarrollo
- Rincones de Lectura
- COEEBA (Computación Electrónica en Educación Básica)

El apoyo técnico es el enlace entre la parte operativa (docentes) y la ejecutiva (jefes) de una jefatura o supervisión.

En este capítulo se muestran las actividades que realiza el apoyo técnico pedagógico en la vida real; ya que en ningún manual se mencionan las funciones específicas del apoyo técnico-pedagógico. Y por tal motivo es que los Jefes les determinan las actividades que deben desempeñar y hasta el horario laboral.

En el siguiente cuadro se marca el número de apoyos que se encuentra en cada sector educativo y que conforman la Subdirección de Educación Primaria en Naucalpan, para que se note la cantidad de personal que se maneja y a su vez la cantidad de personal que tendría que capacitarse en un momento determinado para cumplir con la eficacia y eficiencia de la labor educativa en general.

CUADRO NUM. 5

NO. DE APOYOS TECNICOS-PEDAGOGICOS QUE EXISTEN EN LA SUBDIRECCION DE EDUCACION PRIMARIA EN NAUCALPAN

SECTOR I	107 apoyos técnicos
SECTOR II	83 apoyos técnicos
SECTOR III	141 apoyos técnicos
SECTOR IV	73 apoyos técnicos
SECTOR V	91 apoyos técnicos
SECTOR VI	59 apoyos técnicos
SECTOR VII	38 apoyos técnicos
SECTOR VIII	51 apoyos técnicos
SECTOR IX	38 apoyos técnicos
SECTOR X	63 apoyos técnicos
SECTOR XI	51 apoyos técnicos
SUBDIRECCION	103 apoyos técnicos
TOTAL	908

Fuente: Investigación a partir de enero, según la estadística de Subdirección de Educación Primaria en Naucalpan.

Como se puede observar en el cuadro no hay equidad en la proporción de apoyo técnico pedagógicos en cada Sector Escolar. Podemos notar por ejemplo que en los Sectores VII y IX existen 38 apoyos técnicos pedagógicos y en el III, 141; es decir la diferencia es bastante grande y no es porque el Sector III maneje más Recursos Humanos, materiales y financieros. Cabría aclarar aquí que en Subdirección se requiere de más apoyos técnicos – pedagógicos, porque se realizan acciones que se disponen directamente de Toluca; además de concentrarse ahí, toda la documentación de los sectores educativos.

3.4. Perfil Profesional del Apoyo Técnico - Pedagógico

Quando hablamos del perfil de un profesional en determinada área, es necesario aclarar que se trata del conjunto de características que debe poseer para el desempeño óptimo de las tareas que involucran su acción. Dichas características tienen tanto los conocimientos y las condiciones adquiridas a través de su preparación formal, como las recibidas durante su formación en el servicio.

En el perfil de apoyos entran aspectos adquiridos sobre conocimientos, habilidades y aptitudes, que tienen como objetivo describir las características que debe poseer el apoyo técnico-pedagógico.

Al realizar una comparación del perfil deseado con el real, encontraremos una distancia realmente indefinible; pero que es necesario superar a través de una formación eficaz y eficiente, realmente provista de las necesidades de los apoyos técnicos y de la calidad educativa en general.

Es así como el perfil identifica las características que debe poseer un apoyo en sus funciones propiamente dicho, sin dejar a un lado los efectos positivos que sobre su desempeño dan la práctica misma y el proceso permanente de formación profesional inicial y en servicio. Por tanto se propone el siguiente perfil, poniéndolo a consideración; ya que no existe perfil descrito en algún manual referente a los apoyos técnicos-pedagógicos.

- Ser capaz de seleccionar las opciones curriculares y pedagógicas más adecuadas a cada circunstancia.
- Capaz de elaborar cooperativamente un proyecto educativo para su sector.
- Saber buscar y seleccionar información.
- Saber capacitar maestros y directivos.
- Identificar necesidades básicas de su sector educativo.
- Participar en el trabajo grupal con sus colegas.
- Capacidad para reflexionar y criticar colectivamente sobre su función y sobre su práctica.
- Ser un investigador reflexivo.
- Ser un facilitador, un apoyo para los maestros, directores y supervisores.
- Ser un dinamizador del desarrollo comunitario y local más allá del estrecho ámbito de la oficina.

- El apoyo técnico-pedagógico no debe ser un agente receptivo, pasivo, sumiso, dependiente, reproductor de un saber envasado.
- Evaluado por su capacidad para transmitir información y lograr que la decodifiquen los maestros.
- El apoyo técnico-pedagógico debe saber asociar aspectos administrativos y pedagógicos conociéndolos a fondo.
- Una amplia experiencia administrativa que garantice la comprensión y manejo de la compleja estructura de claves, programas, partidas y las formas tradicionales para registrar los movimientos de personal que de alguna manera tienen repercusión en el pago.
- Ser capaz de manejar la computación para cubrir necesidades de la oficina en cuanto a control de recursos humanos, financieros, materiales (dentro de ellos la recepción de documentos, remitirlos, archivarlos, distribuirlos, etc.)
- Reconocer la trascendencia del trabajo docente en función de apoyo técnico-pedagógico.
- Manejar elementos teórico-metodológicos y pedagógico-administrativos que le permitan orientar su práctica hacia los fines y objetivos de la educación.
- Proponer alternativas de solución a los problemas detectados en la oficina y en las zonas escolares a su cargo.
- Promover entre sus compañeros las ideas de fraternidad e igualdad de derechos y de convicción en lo que es de beneficio común.
- Manejar las relaciones humanas dentro del ámbito en que se mueve y para el mejor logro de los objetivos.
- Capacidad para reconocer la interdisciplinariedad del conocimiento.
- Conocer el plan de estudios de Educación Básica.
- Identificar la horizontalidad y verticalidad de su materia con las demás del Plan de Estudios.
- Dominar el contenido del proyecto que representa o la función que desempeña.
- Conocer las características de los municipios con los que trabaja y con los cuales tiene relación.
- Capacidad para indagar, analizar y reflexionar sobre su práctica educativa con el propósito de formular sus propias estrategias de trabajo.
- Demostrar profesionalismo para realizar su función de apoyo técnico-pedagógico.
- Reconocer la problemática a la que se enfrenta en su labor educativa y administrativa.
- Formular propuestas de solución para la problemática detectada.
- Disposición para integrar sus acciones con las del equipo de trabajo de la oficina en donde se trabaja.
- Identificar las tareas que vinculan el sector escolar con la zona y con la dirección de la escuela o de las escuelas.
- Tener una actitud de cooperación para la solución de problemas en el sector escolar.
- Ser capaz de mantener su conocimiento teórico y habilidades prácticas relativas al cambio, a la actualización de los apoyos (la formación continua).
- Tener dominio en el manejo administrativo de documentos de trabajo.
- Dominio en la redacción y elaboración de informes, oficios, memorándums, proyectos, etc.
- Práctica en el mantenimiento y seguridad de su área de trabajo
- Conocimiento de la normatividad que lo envuelve, integrando aquí derechos y obligaciones laborales:

- a) .Saber archivar
- b) .Saber escribir a máquina.
- No tener clave de Director ni de Supervisor.

Referente al perfil que se propone, a o largo de este capítulo va realmente de acuerdo a las necesidades que requiere el puesto según mi experiencia laboral y profesional. Siendo que hacen falta personal que cumplan con todo el perfil, por falta de una capacitación integral planeada por parte de las autoridades educativas en el nivel superior.

Por tal motivo también para planear una eficaz y eficiente capacitación se requiere hechar un vistazo al Perfil Profesional del apoyo técnico-pedagógico que se necesita.

Definitivamente las personas que laboramos como apoyo técnico-pedagógico no cumplimos con el perfil antes descrito y por tal motivo propongo una excelente formación y un modelo nuevo de formación para apoyos técnicos-pedagógicos. Siendo que solamente así se podrá cumplir con el perfil requerido.

CAPITULO IV. PROPUESTA DEL NUEVO MODELO Y ACCIONES PARA LA FORMACION DE APOYOS TECNICOS.

La participación activa de los docentes en el proceso de formulación de políticas, planes y programas de formación docente para apoyos técnicos. El diseño de políticas, planes y programas de formación docente en funciones de apoyos, requiere la participación activa de los involucrados no únicamente como destinatarios, sino como sujetos que aportan un conocimiento y una experiencia esenciales para el diagnóstico, la propuesta y su implementación, y como sujetos que se enriquecen, aprenden y avanzan ellos mismos profesionalmente en el proceso. En la definición del curriculum docente, la participación de los educadores resulta primordial, pues son ellos quienes mejor pueden advertir los vacíos y debilidades de su propia formación, y los requerimientos de la práctica. Esto no significa quedarse en todo lo que propongan los apoyos sobre las demandas de capacitación planteadas por ello, sino partir de ellos para avanzar sobre ellos. Partir de las necesidades y preocupaciones de quienes aprenden y conectarse permanentemente con ellas a lo largo del proceso. Es decir la formación docente de apoyos debe verse como un espacio para trabajar con los maestros en una mejor comprensión de su papel y de sus requerimientos de formación, en la perspectiva de ese papel docente más profesional y autónomo que están llamados a cumplir.

La formación de apoyos técnicos no debe dedicarse a transmitir muchos contenidos sino a desarrollar en los futuros apoyos, las competencias (saber y saber hacer) hoy en día consideradas esenciales en el desempeño del papel docente en funciones de apoyo.

- Formación docente en funciones de apoyo, como educación permanente. Lo que los apoyos saben (o pueden llegar a saber) de manera sistemática lo aprenden en varios lados a lo largo de toda la vida: en el sistema escolar, en su formación específica como docentes (inicial y en servicio), y a través de la propia práctica del trabajo en oficina y de campo.
- Es arbitrario y artificial la separación entre formación inicial y en servicio y se debe de reconocer el valor de la (reflexión crítica sobre la propia) práctica docente como una fuente permanente de aprendizaje y perfeccionamiento de la docencia en funciones de apoyo.
- Mejorar la educación normalista y de la UPN (Universidad Pedagógica Nacional) resulta más barato y eficaz que invertir posteriormente en una formación remedial, dedicada a llenar lagunas de una mala enseñanza primaria, secundaria y normal o UPN.
- Crear una maestría en Administración Educativa en la Universidad Pedagógica Nacional, con mayor difusión, capacidad y con orientación hacia la administración práctica. Y dar acceso preferencial a los apoyos técnicos pedagógicos.

- La importancia de la reflexión sobre la práctica docente en funciones de apoyo. La reflexión y la sistematización crítica y colectiva sobre la práctica en la oficina, además de la práctica de campo, es la mejor herramienta que poseen los docentes para avanzar y superarse profesionalmente.
- Un sistema unificado, pero diversificado, de formación docente. Unidad no significa uniformidad. Es importante la necesidad de diversificar tanto los oferentes como las modalidades y contenidos de la formación docente en funciones de apoyo, dentro de un sistema unificado y coherente. La tarea requiere el concurso de las universidades y otros centros vinculados a la investigación, la producción y divulgación de conocimiento, el arte y la cultura. Los mejores científicos, intelectuales, artistas, escritores, artesanos, deberían ser convidados a unirse al esfuerzo colectivo de preparar a los docentes no únicamente en las escuelas normales, las facultades de educación o instituciones escolares sino en las propias bibliotecas, museos, galerías de arte, talleres de expresión artística, etc. Por supuesto, ésta es una tarea y una responsabilidad fundamental de la propia organización docente llamada a contribuir sustancialmente al delineamiento y puesta en marcha de políticas, estrategias y programas renovados de formación. Nadie mejor que los propios docentes en función de apoyos quienes pueden defender y viabilizar una estrategia sostenida y eficaz de revalorización y profesionalización del magisterio.
- Diversificación de modalidades y contenidos. Es decir que en cada vertiente se den en las capacitaciones lo requerido por cada vertiente. Lo de docentes en general, aparte lo de directivos y supervisores y por último la tercer vertiente.
- Los docentes, necesitan tiempos y espacios propios para encontrarse, reflexionar e intercambiar, lo que favorece el aprendizaje entre pares, la valorización del propio saber y el trabajo cooperativo. Formar para el autoestudio, para el aprendizaje autónomo es (debería ser) la principal tarea del aparato escolar y de la formación docente en funciones de apoyo técnico. Un docente o apoyo que tiene instalada la necesidad de seguir aprendiendo y busca autónomamente las vías para hacerlo, ha logrado una de las condiciones esenciales para el desarrollo de un trabajo profesional.
- Formación docente como estrategia de largo plazo. Formar recursos humanos en cualquier campo es cuestión de largo plazo, de esfuerzos sistemáticos y sostenidos a lo largo del tiempo. Formar a los apoyos de hoy en los conocimientos, habilidades, valores y actitudes requeridos para llevar adelante la profunda transformación educativa que reclaman nuestras sociedades y con los que cuentan las modernas políticas y reformas educativas exige nada menos que eso. Esto implica pasar de una visión de la formación de apoyos como bloques, estancos (plan, programa, proyecto, determinado período, determinado número de cursos y horas) a una visión estratégica, en la cual la propia formación pase a ser diseñada como una estrategia. Si se piensa la formación docente de apoyos como un proceso continuo realizado a través de varias instancias (el sistema escolar, la formación de apoyos propiamente tal, la práctica docente, la autoformación), lo que aparecen no son disyuntivas sino dilemas que tienen que ver con la definición de prioridades, la combinación más adecuada y la secuencia en el tiempo.

Resulta fundamental asegurar la formación de apoyos dentro de una visión que recupere la vinculación entre saber general y saber pedagógico, teoría y práctica, gestión pedagógica y gestión administrativa.

4.1. Propuesta de un nuevo modelo para la capacitación integral de excelencia, para los apoyos técnicos pedagógicos.

Integramos ésta propuesta como una alternativa de acción en la capacitación para el personal de apoyo técnico pedagógico de la Jefatura de Sector Escolar. Poniendo ésta a consideración, ya que no existe una propuesta específica para los apoyos técnicos pedagógicos.

Al reconocer el papel prioritario que los apoyos técnicos desempeñan en la Jefatura de Sector, el Objetivo General para éstos docentes ésta centrado en fortalecer los cuerpos de apoyos técnicos pedagógicos en las jefaturas.

OBJETIVO GENERAL DE LA PROPUESTA:

Mejorar sustancialmente la formación inicial y en servicio; además de la dedicación y desempeño de los cuerpos de apoyos de técnicos pedagógicos, como un medio para elevar la eficacia y eficiencia de la educación primaria.

Este objetivo general contempla no sólo que los apoyos técnicos pedagógicos, tengan la formación y dedicación deseables, sino también que las Instituciones de Educación para docentes (Universidad Pedagógica Nacional, Normales Superiores, Centros de Capacitación, etc.), alcancen las condiciones que les permitan a los apoyos técnicos pedagógicos cumplir eficazmente sus funciones.

La propuesta tendrá un alcance de mediano plazo, con una etapa intermedia y pensando siempre en la continuidad. Se aplicara en las siguientes Instituciones de Educación Superior:

- 1 Universidad Pedagógica Nacional (UPN)
- 2 Escuela Normal Superior
- 3 Centros de Capacitación Regional
- 4 Instituciones de Educación Superior Particulares.

OBJETIVOS ESPECIFICOS.

Para alcanzar la situación deseable de las instituciones de educación superior a mediano plazo, el objetivo general de la propuesta se desagrega en los siguientes objetivos específicos:

- 1 Lograr consolidar cuerpos de apoyos técnicos pedagógicos, con los perfiles apropiados que sustenten gran responsabilidad, calidad y competitividad en la formación de profesionales en todos los tipos y niveles.

- 2 Que las Instituciones de Educación Superior, respondan a las necesidades de formación de los diversos tipos de profesionales que requiere la docencia.
- 3 Lograr que la Universidad Pedagógica Nacional, por excelencia dentro de la formación, alcance una gestión institucional eficiente y cuente con la infraestructura apropiada, necesaria para propiciar la permanencia y el buen desempeño de los cuerpos de apoyos técnicos pedagógicos.
- 4 Desarrollar los marcos legales requeridos que faciliten y apoyen los esfuerzos de las autoridades educativas y las Instituciones de Educación Superior en mejora de la formación inicial y en servicio.

La conceptualización de éste modelo se ha insertado en el proceso de desarrollo institucional, no se persigue con la visión del modelo clásico de formar por formar, sino que se busca asimilar la formación en proceso de modernización del desarrollo y crecimiento del personal de apoyo técnico pedagógico.

Como premisa básica se atiende al desarrollo laboral de la persona bajo dos vertientes principales de formación.

Primera: Inducción al puesto. Del personal de apoyo técnico pedagógico de nuevo ingreso, con el propósito de que conozca las atribuciones, metas, objetivos, programas, estructura orgánica, funciones y procedimientos de la Jefatura de Sector Educativo en el proyecto específico en donde va a laborar.

Segunda: La Formación Integral. La cual se ha subdividido en:

- a) Capacitación Institucional, la cual ésta insertada dentro de las atribuciones de SEIEM, con las prioridades planteadas en el Plan Nacional de Desarrollo.
- b) Capacitación Operativa, ésta vinculada con las acciones laborales con la actualización del conocimiento y práctica, propiciando:
 - Ascensos y movilidad laboral.
 - Superación en las estructuras escalafonarias.
 - Mejores remuneraciones.
 - Premios, estímulos y recompensa laboral (estímulos morales y económicos).
 - Excelencia laboral.
 - Mejoramiento personal.

Tipología de los Cursos de Formación

Se ha considerado señalar los de mayor impacto institucional:

- a) Inducción al puesto.
- b) Mejor desempeño de labores específicas del puesto.
- c) Actualización del puesto y para el puesto.
- d) Movilidad, desarrollo y crecimiento laboral del puesto y para el puesto.

Elementos.

Se integran en este apartado los principales elementos que fundamentan propuesta, siendo los siguientes:

- a) **Perfil del puesto:** La formación será fundamental para la integración de los cursos, a fin de propiciar un mejor desempeño en sus labores.
- b) **Diagnóstico para lograr la excelencia en la capacitación:** Los programas de formación interna y externa serán elaborados en razón de las siguientes bases:
 - Requerimientos de formación.
 - Tipología de necesidades de formación.
 - Detección de necesidades de formación.

Convenios de Formación:

- Servicios Escolares Integrados al Estado de México (SEIEM)
- Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE)
- Universidad Pedagógica Nacional (UPN)

Evaluación y Seguimiento.

Integración de la evaluación por puntos acumulados, en razón de darle un valor absoluto numérico a los cursos de Formación, clasificados por programas y puestos; a fin de que el participante una vez que sea evaluado, sea merecedor a una remuneración adicional a su sueldo, originando una credibilidad, así como la motivación para la productividad y calidad en la excelencia para el servicio de la Jefatura de Sector.

Fases para la implantación.

En esta etapa se consolida la realización de estos componentes de la propuesta.

- 1 Respuesta a las necesidades de formación manifiestas y detectadas.
- 2 Integración de la planeación y programación de acciones de formación.
- 3 Ejecución del programa integral de formación.
 - a) Programa permanente de formación.
 - b) Formación de instructores.
 - c) Difusión.
 - d) Motivación.
 - e) Participación de los apoyos técnicos pedagógicos.
- 4 Seguimiento y evaluación:
 - a) Cualitativa.
 - b) Cuantitativa.
 - c) Costos/Beneficios.
 - d) Impacto presupuestal.

4.2. Un Nuevo Modelo basado en la Profesionalización de la Enseñanza.

Profesional es aquella persona que es competente para operar en su campo y ha aprendido a manejarse con las incertidumbres inherentes al área, tiene el dominio y el coraje para tomar decisiones críticas en base a la evidencia disponible y tiene las habilidades técnicas para llevar a la práctica de manera efectiva las decisiones tomadas o para retomar la situación cuando las soluciones iniciales muestran ser inapropiadas, desaconsejables e impracticables. "La persona profesional está en el papel de artista práctico, es decir, alguien que se aparta de fórmulas, recetas y algoritmos, que asume situaciones complejas, y que utiliza su intuición y sentido común para formular buenos juicios y tomar acciones apropiadas y defendibles en situaciones en las que la evidencia rara vez es concluyente".²¹

Lograr para los docentes un papel profesional implica que el docente no sólo ha tenido una formación a nivel superior sino que ésta le ha capacitado para conectarse permanentemente con el saber pedagógico acumulado, para diagnosticar los problemas de sus alumnos y maestros, buscando las necesidades educativas del entorno, para recurrir por sí mismo a la recreación o generación de métodos adecuados, y para la elaboración local del curriculum. Supone además que las condiciones en que trabaja el docente, le posibilitan ejercer estas funciones e interactuar con el resto de agentes educativos y con el entorno.

Un modelo educativo orientado profesionalmente está basado en la confianza en las capacidades y voluntades del educador, y en su capacidad para continuar aprendiendo y perfeccionándose como educador; confiere al docente un papel central en la posibilidad del cambio en educación, valora y estimula en los docentes su capacidad para tomar iniciativas, innovar y experimentar; estimula y facilita su proceso de aprendizaje y autoaprendizaje para avanzar en su profesionalización.

²¹ BURKE, Andrew. Professionalism: Its relevance for Teachers and Teacher Educators in Developing Countries. Geneva, September 1996. P. 533.

Los docentes están en capacidad de identificar y plantear las necesidades de los maestros en el caso de los apoyos técnicos, individualmente o en grupo; discuten entre sí y con otros sobre los problemas y las alternativas para resolverlos; son docentes reflexivos, capaces de identificar y analizar críticamente los problemas que les plantea la práctica y de buscar colectivamente soluciones para los mismos; son capaces de evaluar a sus compañeros y a sí mismos; cuando se oponen, explican porqué y plantean alternativas. Este modelo implica obviamente, un papel diferente del educador, de la formación docente en general y de la formación docente de los apoyos técnicos-pedagógicos.

Avanzar en la línea de la profesionalización implica no simplemente "re-valorizar" al docente sino valorizar a un docente, con un perfil y un papel diferentes del convencional, en el marco de un modelo escolar también diferente. Se requiere trabajar con el conjunto de la sociedad; buscar una cada vez mayor coherencia entre lo que predica y lo que vive, comprender que el ejercicio de un trabajo profesional requiere desarrollar la capacidad para la crítica y la autocrítica, el autoaprendizaje, el autoestudio, la reflexión sobre la propia práctica y la práctica de los demás, a fin de percibir y comprender cada vez mejor el sentido de sus actos y de las decisiones que toman día a día en el ejercicio de la enseñanza.

En la formación docente se recibe todo dado, minimizando las decisiones propias y no arriesgando. La histórica dependencia del magisterio respecto de un modelo educativo y escolar vertical y autoritario no se modifica en poco tiempo ni de manera sencilla. La propia formación docente debe verse como un espacio clave para reflexionar y construir junto con los docentes la profesionalización y la autonomía docentes como una necesidad y una reivindicación.

4.3. Hacia un nuevo modelo de formación docente

Considerando que el Nuevo Modelo Integral, incluye planeación, organización, ejecución y evaluación (ver cuadro No.6).

Un modelo de formación que detecte las necesidades de los docentes y no cursos aislados sin sentido y desconectados.

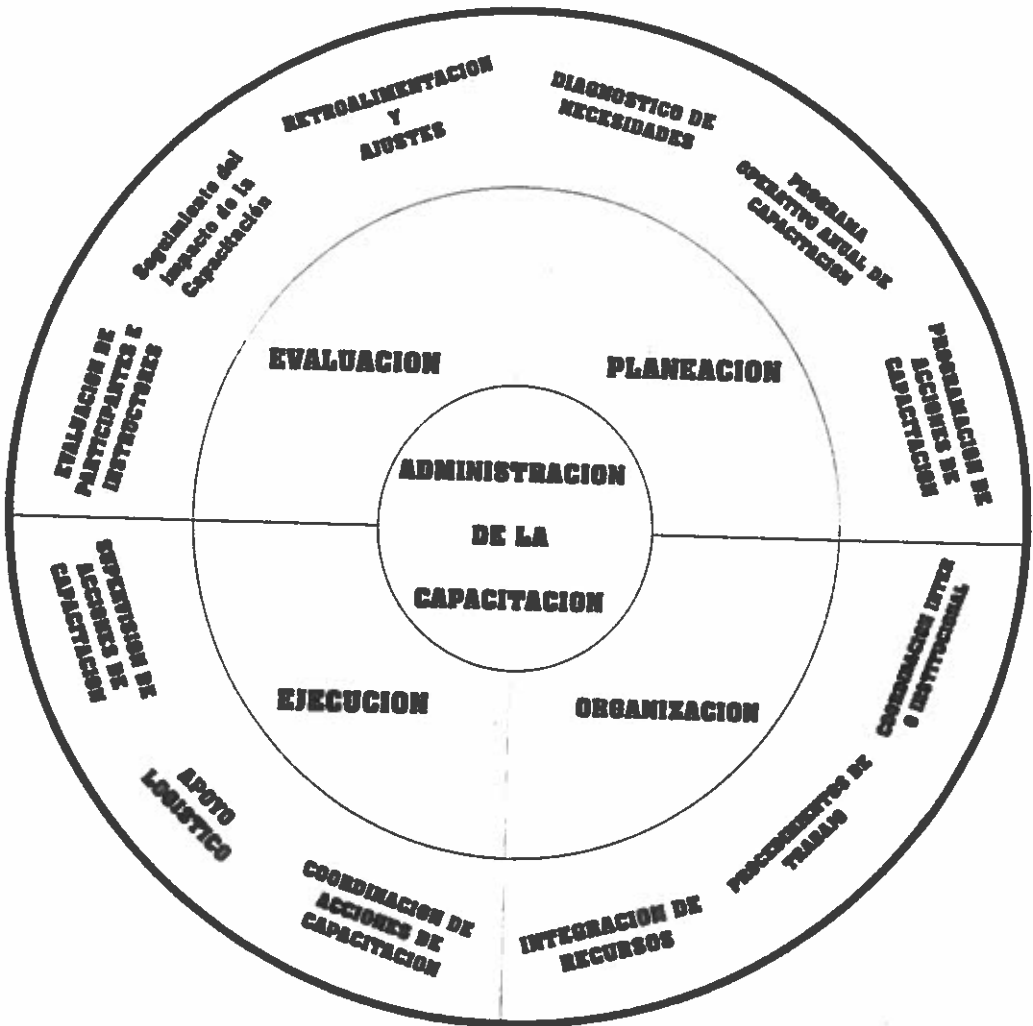
Este Nuevo Modelo se esquematiza a continuación:

CUADRO COMPARATIVO DEL CLASICO Y NUEVO MODELO PARA LA FORMACION DE APOYOS TECNICOS PEDAGOGICOS

MODELO CLASICO	NUEVO MODELO
<p>Los docentes no participan en políticas, planes y programas, las autoridades deciden todo sin tomar en cuenta a los docentes.</p> <p>No hay detección de necesidades, planeación, organización, ejecución y evaluación.</p> <p>Aprendizaje memorístico "paja", como coloquialmente se diría.</p> <p>Formación por periodos sexenales.</p> <p>Sin conceptualizar Normales de Universidades.</p> <p>No hay una Maestría, ni Licenciatura en Administración Educativa en la UPN, con mayor definición capacidad y con orientación hacia la Administración práctica, sin dar cause laboral específico para los Administradores Educativos.</p> <p>Formación improvisada, sólo para cumplir un puntaje de Carrera Magisterial, Unificada para la desorganización.</p>	<p>Participación activa de docentes en políticas, planes y programas.</p> <p>Detección de necesidades, vacíos y debilidades de su propia formación y requerimientos de la práctica. Si hay planeación, organización ejecución y evaluación.</p> <p>Aprendizaje significativo.</p> <p>Formación permanente: Inicial y en Servicio.</p> <p>Mejorar el sistema de Formación Inicial, considerándolo como base.</p> <p>Crear una Maestría en Administración Educativa en la UPN, con mayor definición, capacidad y con orientación hacia una ADMINISTRACION PRACTICA y dar acceso preferencial a los apoyos técnicos pedagógicos.</p> <p>Un sistema de formación unificado, pero diversificado, por cada vertiente.</p>

Cuadro No. 6

EN EL CUADRO SE MUESTRA EL PROCESO DE LA ADMINISTRACIÓN DE FORMACIÓN ASÍ COMO LAS FASES QUE LA INTEGRAN.



<p>Provisto dentro de la formación de recetas y formularios</p> <p>Formar para pasar el tiempo y cubrir un puntaje.</p> <p>No hay detección de necesidades y por Tanto no hay definición de prioridades.</p> <p>No existe perfil del apoyo técnico en ningún manual de organización.</p> <p>Sin crítica, autocrítica, autoaprendizaje y sin reflexión sobre la práctica.</p> <p>Sin conexión entre la formación inicial y la formación en servicio.</p> <p>Todas las instituciones desligadas y sin coordinación (SEP, UPN y SNTE)</p> <p>No hay intercambio y trabajo entre homólogos.</p> <p>No se construye el conocimiento por los apoyos técnicos pedagógicos en su formación</p>	<p>Profesionalización del magisterio, apartado de formulas y recetas, que tiene capacidad para continuar aprendiendo autónomamente.</p> <p>Formar para el autoestudio.</p> <p>Definición de prioridades de acuerdo a las necesidades detectadas de Formación.</p> <p>Revalorizar al apoyo técnico pedagógico con perfil y papel diferentes del convencional.</p> <p>Desarrollar capacidad para crítica, autocrítica, autoaprendizaje y reflexión sobre la práctica.</p> <p>Enlace entre formación inicial y en servicio; planeando a corto, mediano y largo plazo.</p> <p>Acción concertada entre SEP, UPN y SNTE (Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación), para que el sindicato conozca la existencia de la carrera de Administración Educativa, quitando así el "dedazo" de Directivos y Supervisores.</p> <p>Intercambio y trabajo entre homólogos.</p> <p>Se construye el conocimiento por los apoyos técnicos pedagógicos en su formación.</p>
--	--

Este nuevo modelo debe de conectar la formación inicial y la formación en servicio, mejorando las dos y planeando mejor a corto, mediano y largo plazo.

Se requiere eliminar los cursos en "cadena", formando a los docentes directamente por personas competentes para que el curso no se distorsione.

Las nuevas teorías del aprendizaje que se deben poner en práctica con los niños; también se deben practicar en la formación de docentes.

Todo ello en el marco de una revisión y una transformación profundas del modelo educativo y escolar vigente, molde en el que vienen reproduciéndose de mala calidad, la ineficiencia, la inequidad, la pasividad, la acriticidad y la dependencia tanto de docentes como de docentes en función de apoyos técnicos-pedagógicos. Para llevar a cabo este nuevo modelo se necesita una acción concertada con la Universidad Pedagógica Nacional y las normales en general, pero principalmente la Universidad Pedagógica Nacional con los centros de formación, organizaciones no gubernamentales, sindicatos docentes y Secretaría Educación Pública.

Se aspira a inscribir el proyecto en políticas a largo plazo y mediano plazo según los requerimientos, creando un sistema de propuestas nacionales de formación inicial, organizadas en torno de un espacio regional de intercambio. "La estrategia adoptada es la formación continua de los formadores de docentes, y los principios eje son: el intercambio y el trabajo entre pares, el grupo de trabajo como instancia de aprendizaje, la relación entre teoría y práctica, y la investigación como proceso inherente a la tarea educativa".²²

Ya que en todas las explicaciones subyace una determinada teoría a partir de la cual se identifican los aspectos que originan o determinan algún tratado. De acuerdo con la perspectiva de la Psicología, Pedagogía o Administración se subrayan aquellos aspectos que pueden parecer más importantes.

Mi propuesta está fundamentada en la TEORIA DE AUSUBEL quien acuñó el término APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO para diferenciarlo del aprendizaje de tipo memorístico o repetitivo.

Quiere decir que dentro de la formación docente sería conveniente retomar esta teoría. La afirmación anterior se fundamenta en el hecho de que en la formación docente, tanto inicial como en servicio existe mucho aprendizaje de "relleno", que no es significativo y además no va a servir en la práctica. Y es a partir de aquí donde el concepto de aprendizaje significativo se ha desarrollado hasta constituir el ingrediente esencial de la concepción constructivista del aprendizaje.

²² UNESCO - OREALC. Jornadas de reflexión pedagógica: formación docente inicial para los profesores de la educación básica. "Consulta de Expertos". Santiago 1995. P. 24.

"Aprender significativamente quiere decir poder atribuir significado del material objeto de aprendizaje".²¹

La significación del aprendizaje radicó en la posibilidad de establecer una relación sustantiva y no arbitraria entre lo que hay que aprender y lo que ya existe como conocimiento en el docente. La atribución de significado sólo puede realizarse a partir de lo que ya se conoce, mediante la actualización de los esquemas de conocimiento pertinentes para cada situación.

La anterior supone que los esquemas de conocimiento no se limitan siempre a una revisión, modificación y enriquecimiento para alcanzar nuevas relaciones y conexiones que aseguren la significación de lo aprendido. Esto además, permite el cumplimiento de las otras características del aprendizaje significativo: la funcionalidad y la memorización comprensiva de los contenidos.

Entendemos que un aprendizaje que adquirió un docente o apoyo técnico-pedagógico es funcional cuando puede utilizarlo en una situación concreta para resolver un problema determinado y considero, además, que dicha utilización puede extenderse al abordaje de nuevas situaciones para realizar nuevos aprendizajes.

Bajo esta perspectiva, la posibilidad de aprender en una eficiente y eficaz formación siempre está en relación con la cantidad y calidad de los aprendizajes previos y de las relaciones que se han establecido entre ellos. La memoria, aquí, no es sólo un cúmulo de recuerdos de lo aprendido sino un acervo que permite abordar nuevas informaciones y situaciones. Lo que se aprende significativamente es memorizado significativamente.

Por lo expuesto hasta ahora, parece deseable que las situaciones de enseñanza-aprendizaje de los apoyos técnicos-pedagógicos persigan la realización del aprendizaje significativo, tanto como sea posible.

Es decir si al apoyo se le forma de acuerdo a las necesidades laborales que presenta su aprendizaje en su formación, tanto inicial como en servicio será significativo.

El contenido de lo que se le da debe ser potencialmente significativo, coherente, claro y organizado, sin arbitrariedades ni confusiones, y relacionando con conocimientos previos de los sujetos.

Por último, para que sea posible el aprendizaje significativo es necesario una actitud favorable a su realización. Esta exige que el docente esté significativamente motivado para enfrentar las situaciones y llevarlas a cabo con éxito.

AUSUBEL, insiste sobre la importancia de que el aprendizaje sea significativo, tanto en el aspecto intelectual como en el afectivo.

²¹ COLL, C.J. Palacios. Desarrollo Psicológico y educación II. Psicología de la educación. 1990 p. 60.

4.4. Acciones para la formación de apoyos técnicos

Actualmente en la Subdirección de Educación Primaria en Naucalpan, cuenta con una planta de 908 apoyos técnicos; según datos proporcionados en investigación directa con la Subdirección de Educación, en el mes de enero de 1997 (ver cuadro 6). Los cursos que a la fecha se han realizado son de índole general y no se adecúan a la realidad de los apoyos técnicos. Un verdadero programa de capacitación va de la mano de todo un proceso administrativo de la siguiente manera:

PLANEACION

ORGANIZACION

EJECUCION

EVALUACION

Con el siguiente proceso se sistematizan y dan permanencia a las acciones de capacitación y formación; así como lograr una bien ponderada congruencia programática presupuestal de las acciones operativas y de responsabilidad.

El proceso se desarrolla en cuatro etapas:

DETECCION DE NECESIDADES.- Aquí se encuentra la base del proceso de formación en servicio, y actualmente no se cumple con este punto, programándose cursos sin sentido y desinterés para los docentes en general, y en particular por los apoyos técnicos. Debiendo realizarse en los meses de agosto y septiembre, se deben enviar los formatos de detección de necesidades.

Las acciones de formación en servicio que se realizan en la Subdirección deben sustentarse en una detección de necesidades de la institución y del personal de apoyo. En el ámbito de la Jefatura de Sector, se deberá concebir la detección de necesidades como la primera fase del proceso que permite identificar las diferencias cuantificables: los conocimientos, habilidades y/o actitudes con que cuenta el personal en relación con los requerimientos de su puesto de trabajo.

La Jefatura de Sector, deberá formular y remitir a la Subdirección, el resultado de la detección de necesidades de capacitación en los formatos indicados, a fin de tener la autorización de la versión definitiva del ejercicio de la capacitación. (Ver cuadro 7).

PROGRAMACION DE ACCIONES.- Se recopila la información en el mes de octubre y se elabora un programa en Subdirección, cuyo requisito es de 20 participantes. Aquí se deberán definir las estrategias para realizar las acciones de capacitación que darán respuesta a las necesidades previamente identificadas, determinando el número de servidores por capacitar, el tipo de capacitación que se necesita, así como el personal y los recursos materiales y presupuestos.

Cabe resaltar que en este apartado de la investigación, se pudo observar que no se cuenta con un Programa Integral de Capacitación y Desarrollo del Personal en la Subdirección de Educación Primaria.

EJECUCION.- Todos los trabajadores tienen derecho a la capacitación, formación y desarrollo que les permita aprovechar y mejorar sus capacidades, habilidades y actitudes. Esta etapa, es la puesta en práctica de las acciones de formación programada en la cual deberán integrar los recursos materiales, técnicos y humanos necesarios para el óptimo desarrollo de los cursos de formación: aulas en condiciones que permitan el proceso de enseñanza-aprendizaje, material didáctico, equipo, capacitadores, servicios generales y supervisión administrativa.

SEGUIMIENTO Y EVALUACION.- Una coordinadora de capacitación en Subdirección programará la ejecución, seguimiento, control y evaluación de las acciones de capacitación. Con esta responsabilidad determina el impacto que éstas tuvieron en el desempeño y en la productividad laboral del personal.

Este nuevo modelo tiene una visión global de los docentes en general. Sería un modelo permanente y no de periodo sexenal.

De acuerdo a un Programa de Acciones en base a la Administración, a la Pedagogía, a la Sociología; en fin un Programa interdisciplinario y continuo.

CUADRO NUM. 7

CEDULA DE DETECCION DE NECESIDADES DE FORMACION

OBJETIVO: Identificar las necesidades de formación del personal de apoyo técnico-pedagógico, a fin de contar con elementos para la elaboración del Programa Anual de Formación en servicio 1997.

I. DATOS GENERALES DEL AREA

SECTOR	CLAVES (S)
ZONA	NOMBRE
	R.F.C.

II. FORMULACION DE ESTRATEGIAS DE ACCION

2.1 ACTIVIDADES

Anote en orden de importancia cinco actividades prioritarias del puesto que ocupa:

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.

2.2 AREAS DE OPORTUNIDAD

Anote las limitaciones que enfrente para el desarrollo óptimo de sus actividades (falta de conocimientos y/o habilidades)

2.3 ACCIONES PARA SU SOLUCION

Anote las alternativas de capacitación que pueden dar solución a las limitaciones.

FIRMA:

CONCLUSIONES

La Formación Docente y del personal en general dentro del Sector Educativo continúa siendo uno de los eslabones más débiles de los procesos de Reforma Educativa en el país.

La Formación Docente continúa viéndose como un apéndice de la Reforma, y como una etapa posterior a su anuncio, antes que como un requerimiento y un proceso que debe preceder y continuar a la propuesta formal. La distancia entre la sofisticación de la propuesta curricular y la precariedad de la propuesta de Formación Docente es realmente grande.

La evidencia que obtenemos invita a pensar que los efectos del Programa de Carrera Magisterial dentro de la Formación Docente son negativos, tales como: desilusión, inconformidad y frustración.

La creación de la verdadera formación docente exige que se promueva no sólo el intercambio y discusión profunda de ideas, aproximaciones y resultados, sino necesariamente la colaboración desinteresada de los docentes en la tarea de formación. Desechando por completo los lineamientos actuales de Carrera Magisterial y replanteándolos nuevamente.

Se requiere crear condiciones para mejorar la Formación Docente de apoyos evitando calificar. Los sistemas de pago al mérito constituyen una forma de evaluación dentro de la formación, basado en resultados; su finalidad es clasificar a los docentes para determinar quienes tienen derecho a recibir un estímulo económico y quienes no; siendo que precisamente en esta formación pierden la potencialidad de mejorar la Formación Docente.

Una verdadera opción para la formación docente de apoyos es aquella que logra: continuidad, atiende a todos los tipos y modalidades de docentes, ve la formación como parte de un todo, atiende a las necesidades reales, tiene un enfoque horizontal, tiene una propuesta adaptativa, promueve la autoestima, une la Administración y la Pedagogía, el contenido y el método, recupera la experiencia previa, estimula y refuerza.

Por medio del trabajo realizado y a través de la propia experiencia se reafirma que la formación es un instrumento que permite por una parte contribuir en gran medida a lograr eficiencia y eficacia en las supervisiones escolares o Jefaturas de Sector Escolar.

Sería conveniente desarrollar un programa anual de formación docente de apoyos técnicos, para que de esta manera se realice de forma permanente y continua, ligado a las exigencias del presente y del mañana; valorando así la experiencia del pasado. Para así, preparar equipos de trabajo congruentes con la perspectiva institucional; colaborando de esta manera en la determinación y ejecución de política adecuada y la característica de su propia organización, de sus necesidades de progreso y de modernización.

De lo expuesto en el trabajo, propongo que en la Subdirección de Educación Primaria en Naucalpan los cursos se programen, adecuándose a las necesidades de los apoyos técnicos de cada sector escolar.

Podría existir las siguientes categorías:

- a) Apoyo Técnico Pedagógico "A" con sueldo de supervisor de zona.
- b) Apoyo Técnico Pedagógico "B" con el 90% del sueldo de supervisor de zona.
- c) Apoyo Técnico Pedagógico "C" con el 80% del sueldo de supervisor de zona.

Y exigirle al Jefe de Sector Escolar que tenga todo la experiencia del mundo y no ser simplemente el Jefe.

De alguna manera formo parte de la primera generación a nivel escolarizado de la UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL e iniciadora de una nueva Carrera, como lo es la Administración Educativa, obtuve las herramientas necesarias, con el fin de apoyar mi función educativa, por tal motivo me permito presentar el contenido de esta tesina cuyo tema puede servir como un apoyo más para el diseño de un Programa de Formación Integral que realmente protagonice la eficiencia y eficacia de la institución educativa.

BIBLIOGRAFIA

- ARIAS, Galicia Fernando. Administración de Recursos Humanos. Ed. Trillas, México, 1980. 525. pp.
- AUSUBEL, P.D. Psicología Educativa. Ed. Trillas, México, 1976. 56. pp.
- BURKE, Andrew. Professionalism: It's relevance for Teachers and Teacher Educators in Developing Countries. Geneva, September, 1996. 553. pp.
- CAMARA DE DIPUTADOS. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. México 1993. 78. pp.
- COLL, C. J. Palacios. Desarrollo Psicológico y Educación II. Psicología de la Educación. México, 1990. 60. pp.
- CUMBRE INTERNACIONAL DE EDUCACION. Conferencia de Educadores Americanos. Cuademo de Trabajo 7. México 1997. 13. pp.
- DE IBARROLA, María y Gilberto Silva. Políticas Públicas y Profesionalización del Magisterio en México. México 1997. 83. pp.
- DIAZ Barriga, Angel y Pacheco Méndez Teresa. Universitarios Institucionalización Académica Evaluación. Ed. UNAM. México 1997. 207. pp.
- DIAZ, B.F. El aprendizaje Significativo y los Organizadores Anticipados. Ed. Universidad Nacional Autónoma de México, México. 1992. 58. pp.
- DICCIONARIO DE LAS CIENCIAS DE LA EDUCACION I-Z. Ed. Santillana Vol. II, Madrid. 1985. 1528. pp.
- ENCICLOPEDIA TECNICA DE LA EDUCACION. Organización y Administración Escolar. Ed. Santillana. 1989. 443. pp.
- INSTITUTO NACIONAL DE ADMINISTRACION PUBLICA Ley Orgánica de la Administración Pública Federal. México 1989. 48. pp.
- KOONTZ y O' Donell, Harold. Administración. Mc Graw Hill. México. 1985. 240. pp.
- PESCADOR Osuna, José Angel. Modernización Educativa. México Ed. UPN. 1994. 380. pp.
- PODER EJECUTIVO FEDERAL. Acuerdo Nacional Para la Modernización de la Educación Básica. México, Ed. SEP. 1992. 51. pp.

PODER EJECUTIVO FEDERAL. Plan Nacional de Desarrollo 1995-2000. México, Ed. SHCP, 1995. 89. pp.

REYES, Ponce. Administración de Empresas: Teoría y práctica, Ed. limusa. México. 1985. 189. pp.

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA Ley General de Educación. Ed. Secretaría de Educación Pública México 1993. 94. pp.

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. Manual de Organización de la Secretaría de Educación Pública. México 1994. 75. pp.

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000. Ed. Secretaría de Educación Pública México 1995 76. pp.

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA - Universidad Pedagógica Nacional. Diversidad en la Educación. Ed. Secretaría de Educación Pública México 1995. 239. pp.

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA -SNTE. Prontuario de Carrera Magisterial. México 1994. 28. pp.

TAPIA, Medina Graciela. Aprendizaje Significativo. Ed. Santillana. México.1997. 22. pp.

TERRY, R. George. Principios de Administración. Ed. Continental. México. 1980. 699. pp.

TORRES, Rosa María. Formación Docente: Clave de la Reforma Educativa, en Nuevas Formas de Enseñar y de Aprender. Santiago. 1996. 17. pp.

UNESCO-ORELAC. Jornadas de reflexión Pedagógico: Formación Docente inicial para los profesores de la educación básica. Santiago 1995. 24. pp.

UNIDAD DE SERVICIOS EDUCATIVOS A DESCENTRALIZAR EN EL ESTADO DE MEXICO. Manual de Operación del Jefe de Sector. Toluca, Méx. 1985. 30. pp.

8976