

COL. TES
ENR.



**SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL**

**PROGRAMA ESTRATEGICO DE TITULACION
PARA LOS EGRESADOS DE LA LICENCIATURA
ESCOLARIZADA PLAN 79 (UNIDAD AJUSCO)**

**OPCION: RECUPERACION DE LA EXPERIENCIA
PROFESIONAL**

**“LA CAPACITACION Y ACTUALIZACION DE
DOCENTES DE EDUCACION PRIMARIA INDIGENA
A TRAVES DEL PROGRAMA PARA ABATIR EL
REZAGO EDUCATIVO (PARE) EN EL ESTADO DE
GUERRERO DE 1992 - 1995”**



**T E S I N A
PRESENTADA PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADO EN ADMINISTRACION EDUCATIVA
POR**

JUAN COMONFORT MADRID

**Directora de Tesina:
LIC. MARIA ELENA BECERRIL PALMA**

Chilpancingo, Gro, Febrero de 1998

27-11-18
Dedicatoria

DEDICATORIA

A mi querida madrecita, que a pesar de su analfabetismo y viudez prematura, supo demostrarme con ejemplo su firme voluntad, paciencia, valor civil, honradez, tesón y fe inquebrantable a que yo recibiera una de sus mejores herencias: el estudio.

A mis abuelos que sin escatimar esfuerzos, supieron apoyarme decididamente en todo momento, ante la pérdida irreparable de mi padre, al inculcarme sus sabios consejos que contribuyeron para llegar hasta esta altura.

A mi esposa Carmen Díaz Espinobarros y a mis hijos Silvia Leydi, Séneca Emmanuel e Ita Yuyu Comonfort Díaz, a quienes dejo como un ejemplo este trabajo.

A los maestros de Educación Indígena del Estado de Guerrero, que profesionalmente aceptaron a que fuéramos los docentes bilingües en muchas ocasiones sus asesores en la actualización dentro del Programa para Abatir el Rezago Educativo.

INDICE

	Página
INTRODUCCION	6
I.- LA MODERNIZACION EDUCATIVA EN MEXICO.	12
II.- EL PROGRAMA PARA ABATIR EL REZAGO EDUCATIVO (PARE) EN EL ESTADO DE GUERRERO DE 1992 A 1995.	
2.1.- Antecedentes	20
2.2.- Caracterización del Rezago en Educación Primaria Indígena	21
2.3.- Los Estados con mayor Rezago educativo	28
2.4.- Los Programas Compensatorios	30
2.5.- Objetivos del PARE	31
2.6.- Componentes del PARE	36
III.- LA CAPACITACION Y ACTUALIZACION DE LOS DOCENTES DE EDUCACION INDIGENA.	
3.1.- Capacitación y Actualización	38
3.1.1.- Definición de entrenamiento, adiestramiento capacitación y actualización	39
3.2.- Curso de inducción a la docencia	42
3.3.- La Actualización a través del PARE	49

3.3.1. Componente 05 " Capacitación y Actualización Docente (CAD).	49
3.3.1.1.- Propósitos Generales y específicos	49
3.3.1.2.- Lineamiento Metodológicos	52
3.3.1.3.- Modalidad de los cursos	55
3.3.1.3.1.- Intensiva	55
3.3.1.3.2.- Extraescolar	58
3.4.- Estrategias empleadas para el desarrollo de los cursos de actualización del P.A.R.E	59
3.4.1.- Técnico-Administrativas	59
3.4.2.- Técnico-Pedagógicas	61
3.5.- El Equipo Técnico Estatalde educación indígena del estado de Guerrero.	67
3.5.1.- Su conformación	67

IV.- EL IMPACTO DE LOS CURSOS DE CAPACITACION Y ACTUALIZACION IMPARTIDOS A LOS DOCENTES DE EDUCACION INDIGENA POR EL PROGRAMA PARA ABATIR EL REZAGO EDUCATIVO DE 1992-1995.	
4.1.- Cursos impartidos	71
4.2.- Reacción de los docentes ante los cursos	71
4.3.- Docentes y Directivos actualizados	76
4.4.- El papel de los Técnicos Estatales en el proceso de actualización.	82
4.5.- El impacto de los cursos en el proceso enseñanza- aprendizaje	85

4 5.- Sugerencias para la Actualización de los docentes de
educación indígena en el estado de Guerrero 91

CONCLUSIONES	94
BIBLIOGRAFIA	98
GLOSARIO	100
ANEXOS	112

INTRODUCCION

Este modesto trabajo parte de la concepción y realización de que el Programa para la Modernización Educativa y La Ley General de Educación constituyen la base para la formulación de un nuevo modelo educativo en México. De aquí emergió el PARE que dentro de sus doce componentes, el 05 correspondió a la " Capacitación y Actualización de los docentes de educación indígena ", objeto de análisis en éste documento.

Además éste estudio tiene como motivación dos necesidades a saber:

Primera: La de registrar una memoria sobre nuestra experiencia profesional como integrante del equipo técnico estatal de educación indígena del estado de Guerrero, durante el período de 1992 a 1995. Período en que se impartieron tres cursos a los docentes frente a grupo y uno a directivos (Jefes de Zonas de supervisión, Supervisores escolares, integrantes de los equipos técnicos de las Jefaturas de zonas y supervisiones escolares y directores de escuelas) del subsistema de educación indígena de acuerdo a sus peculiaridades culturales y lingüísticas.

Segundo: Ofrecer a los lectores una aproximación sobre el impacto que tuvieron éstos cursos para el mejoramiento de la práctica docente en el medio indígena de acuerdo al nuevo Plan y Programas de estudio de Educación Primaria.

Nuestros objetivos consistieron, en conocer las características de la capacitación y actualización dentro del Programa para Abatir el

Rezago Educativo (P.A.R.E.), en relación con la educación indígena, las estrategias técnico-pedagógicas aplicadas y sus tendencias para el desarrollo de los cursos.

La información reconstruida obtenida en éste análisis comprende entre 1992 a 1995, dentro del equipo técnico estatal de educación indígena del estado de Guerrero, a través de estadísticas de los docentes programados, actualizados y no actualizados de las diferentes regiones en las que se impartieron los cursos de actualización. Pero también se recurrió a fuentes bibliográficas para relacionar nuestra experiencia con la teoría, en nuestro caso: nos estribamos de la Teoría Constructivista.

La recopilación de la información entonces, estuvo seleccionada a través de fichas de trabajo, textuales y bibliográficas, para sistematizarlas y finalmente poder interpretarlas desde nuestra experiencia profesional.

Este trabajo tiene cinco apartados:

I.- El marco político en que se desarrolló la capacitación y actualización dentro del PARE, surgido desde luego en el contexto de la Modernización Educativa en México de 1990-1994. En este apartado, describo las concepciones de las políticas educativas del sexenio de 1989-1994, en el que se consideró al estado de Guerrero de alta marginación arrojando como consecuencia el alto nivel de rezago educativo en educación primaria general y en especial en la indígena al que se tuvo que atacar con cursos de capacitación y actualización para los docentes y directivos, considerando como uno

de los factores internos el bajo nivel profesional de éstos el que fomentaba el rezago educativo, al no contar con suficiente dominio del Plan y programas de educación primaria, entonces con los cursos de capacitación y actualización se sensibilizaron de que era necesario cambiar su relación psicopedagógica y sociopedagógica con su grupo escolar, al analizar su práctica cotidiana desde un punto de partida y llegada como objeto de estudio, para detectar sus fortalezas y debilidades que contribuían en el rezago educativo para que entre todos propusieran posibles alternativas de solución a la reprobación escolar en educación primaria indígena.

II.- En este capítulo nos referimos al Programa para Abatir el Rezago Educativo (P.A.R.E.). cuyo doce componentes operaron de manera relativa para abatir el rezago educativo en sus diferentes ámbitos, por ejemplo, en Infraestructura, Capacitación y Actualización, Elaboración de Libros en Lenguas Indígenas, Incentivo Económico a los docentes y directivos, dotación de vehículo para las Jefaturas de Zonas de Supervisión, etc. etc., sin embargo, para la reconstrucción de nuestra experiencia, solo analizaremos a uno de esos doce componentes que es el 05 " Capacitación y Actualización Docentes " (CAD).

III.- En el apartado de capacitación y actualización de los docentes de educación indígena en el estado de Guerrero, hacemos una remembranza histórico-social en que se desarrollaron los cursos de actualización dirigidos a los docentes de educación indígena del estado de Guerrero. Ofrecemos la estadística de los docentes y directivos actualizados durante los cuatro años que no fueron

suficientes para cambiar el estilo de enseñanza de los maestros, ya que el 30% de ellos no pudieron asistir a ninguno de los cursos programados, lo que impidió permitió estandarizar el nuevo modelo de enseñanza, que aún adolece el subsistema de educación indígena actualmente en el estado de Guerrero.

IV.- En este apartado nos referimos al impacto de los cursos de capacitación y actualización impartidos a los docentes de educación indígena por el P.A.R.E. de 1992 a 1995 en el proceso enseñanza-aprendizaje, en donde analizamos que los conocimientos adquiridos por los docentes, difícilmente se pusieron en práctica como se hubiese querido, en virtud de que inicialmente muchos de los maestros frente a grupo y directivos (Jefes de zonas de supervisión, supervisores escolares, auxiliares técnicos y directores de escuelas) rechazaron los cursos y el mayor de los casos fueron los que censuraron la puesta en práctica de las nuevas recomendaciones teórica-metodológica-prácticas que se recomendaron en los cursos. Entonces muy pocos maestros comenzaron trabajando con el nuevo modelo educativo para este nivel de manera relativa. Esta situación se constató con los resultados de las dos evaluaciones realizadas, por el Instituto Político Nacional a través del INVESTAV en cinco escuelas de educación primaria general del estado de Guerrero durante los periodos escolares de 1992-1993 y 1993-1994 cuyos resultados demostraron que no se trabajaba con el nuevo modelo recomendado en los cursos. Esta problemática prevaleció porque hubo ausencia de un seguimiento y de una verdadera evaluación tanto cuantitativa como cualitativa del impacto de los cursos, lo que inquietó a los equipos técnicos

estatales de Chiapas, Oaxaca, Hidalgo y Guerrero a elaborar el proyecto de evaluación y seguimiento sobre la repercusión de los cursos en las aulas escolares, pero desgraciadamente, las autoridades superiores educativas de educación primaria indígena, hicieron caso omiso a dicho proyecto.

V.- Respecto a las sugerencias para la actualización de los docentes de educación indígena, nos referimos a algunas de las que podrían considerar como viables de acuerdo a nuestras experiencias, que podrían ayudar en gran medida acercarse a la realidad educativa en el medio indígena a través de una actualización permanente de los maestros para que contribuyan a modificar su conducta profesional en la práctica docente y, finalmente concluyo con un sencillo análisis de la importancia que tiene la actualización de los maestros de educación primaria indígena en el estado de Guerrero para que en conjunto logremos elevar la calidad de la educación que tanto anhelamos todos los mexicanos. Con uno o dos cursos es muy difícil a que los docentes se incorporen inmediatamente de acuerdo al Plan y programas actuales, sin embargo, se requiere perseverancia y lo más recomendable es seguirlos actualizando permanentemente desde su centro de trabajo convirtiendo su práctica cotidiana como un objeto de estudio para que puedan analizar sus fortalezas y debilidades y proponer alternativas posibles de solución a su quehacer cotidiano, que incide decididamente para que los alumnos tengan éxito en el desarrollo de sus habilidades, destrezas, conocimientos, actitudes y valores.

Aprovecho en este espacio para agradecer infinitamente a mi amigo y querido Profesor. Crisóforo Mario Cruz Jiménez, el haber contribuido desinteresadamente en la impresión de este trabajo y en especial a mi directora de tesina la Lic. María Elena Becerril Palma, que sin escatimar esfuerzos estuvo siempre al tanto aportando sus puntos de vista y revisando desde la semántica como hasta las cuestiones metodológicas de esta reconstrucción de mi experiencia profesional en el fantástico mundo de la capacitación y actualización de los maestros de educación indígena del estado de Guerrero. Mis más gratos reconocimientos.

Juan Comonfort Madrid

I.- LA MODERNIZACION EDUCATIVA EN MEXICO

Hablar de la Modernización Educativa es un asunto prolijo y muy delicado porque se justifica con diferentes puntos de vista gubernamentales y en diferentes aspectos, ya que en nuestro país desde tiempos remotos se habla de este asunto, dando siempre más importancia a las cuestiones administrativas que las técnico-pedagógicas, cuyo principal actor es el maestro. Pues claro está de que se podrían descentralizar acciones, delegar funciones administrativas, dotar a las escuelas los mejores libros, pizarrones, máquinas, butacas, etc. Sin embargo, quien debe darle uso a estos instrumentos es sin duda alguna, el docente. Pero por lo visto han pasado décadas tras décadas y aún se sigue pregonando la Modernización Educativa cuyos resultados siguen siendo precarios. La Dirección General de Educación Indígena (D.G.E.I.), poco se ha preocupado por actualizar permanentemente a los docentes y directivos de educación indígena a nivel nacional para que verdaderamente se conviertan en copartícipes de las modernizaciones educativas sexenales. Por eso, nosotros pensamos que con el programa que se da más importancia al recurso humano, a quien se le exige calidad de la educación a través de diferentes insumos políticos educativos sexenales, etc. es a partir de la " Revolución Educativa " implantada en el sexenio del Lic. Miguel de la Madrid Hurtado, como presidente de la República de 1983 a 1988. Este programa dio un viraje del aspecto Técnico-Administrativo al Técnico-Pedagógico, con el hecho de " haber reconocido la urgente necesidad de mejorar la formación de los maestros de México en los

diferentes niveles educativos para ofrecerles un nuevo modelo educativo acorde a sus necesidades como son: las prácticas para formar integralmente a sus alumnos, a través de una pedagogía operatoria, acción que coadyuvaría para que el trabajo del docente sea reconocido y revalorado social y profesionalmente."¹

Con ésta idea comienza a gestarse la nueva visión hacia la importancia de la formación del magisterio mexicano. Por lo que en el sexenio del Lic. Carlos Salinas de Gortari, se implementa el Programa para la Modernización Educativa 1989-1994 en el que el Secretario de Educación Pública Lic. Manuel Bartlett Díaz, recomienda al Consejo Nacional Técnico de la Educación (CONALTE) a trabajar sobre los siguientes aspectos.

- * " Revisar los contenidos de aprendizaje.
- * Renovar los métodos de enseñanza-aprendizaje.
- * Privilegiar la formación y actualización de los maestros.
- * Articular los diversos niveles educativos.
- * Vincular los procesos pedagógicos con los diversos avances de la ciencia y la tecnología." ²

Para materializar estas acciones, el Sistema Educativo Nacional (S.E.N.) sufrió un cambio en su estructura. Las decisiones operativas se descentralizaron y desconcentraron hacia los estados de la República Mexicana para poderse llevar a cabo. Ya que la cen-

¹Cf. Carolina Andrés Leyva. La actualización de los maestros de Educación Indígena en el Programa para Abatir el Rezago Educativo (PARE 1992-1995). Tesina-UPN, México, 1996. p.4.

² S.E.P. Programa para la Modernización de la Educación Indígena 1990-1994. México, 1990.pp.11-25.

tralización era una de las causas de que no se podía avanzar con cada uno de los proyectos educativos anteriores.

La caracterización de éste periodo en cuanto a la formación y actualización de los docentes del medio indígena, dentro de la política educativa, se puede considerar la más importante, gracias a los resultados de las constantes investigaciones sociales realizados por científicos, sociólogos, pedagogos y didactas extranjeros y mexicanos en el terreno educativo, se descubrió la persistencia de un enorme rezago educativo en educación primaria y con mayor frecuencia en el medio indígena. Ante esta realidad, el gobierno mexicano se vio obligado a implantar programas compensatorios que contribuyeran a equilibrar las desigualdades educativas en cuatro estados de nuestro país que fueron Chiapas, Oaxaca, Hidalgo y Guerrero por contar con altas deficiencias académicas su profesorado. Por tanto, surte efecto desde en el seno gubernamental la idea de cobertura, democracia, justicia, equidad y desarrollo, a través de diferentes acciones para abatir el rezago educativo, que presentaban un gran número de Estados de la República de extrema pobreza. Dentro de ésta política educativa, tuvo su génesis el Programa para Abatir el Rezago Educativo (PARE), financiado por el Banco Mundial, en el que a través de sus doce componentes (que se describen en el punto 2.6. de este trabajo) planteaba atender a los estados con mayor rezago educativo a nivel nacional que fueron como ya dijimos : Chiapas, Oaxaca, Hidalgo y Guerrero.

Con el propósito de fortalecer y consolidar el compromiso de mejorar conjuntamente los servicios educativos y elevar la calidad

de la educación a nivel nacional, el 18 de mayo de 1992, se firmó el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica entre el presidente de la República Doctor Ernesto Zedillo Ponce de León, los gobernadores de los estados de la República y el Sindicato Nacional de los Trabajadores de la Educación (SNTE) En dicho acuerdo, se establecieron líneas de acción sobre las cuales se tenían que desarrollar esta gran responsabilidad y son las siguientes:

- *" Reorganización del sistema educativo.
- * Reformulación de los contenidos y materiales educativos.
- * Revalorización de la función magisterial.

Este acuerdo se centró en la educación básica nada más, es decir, el compromiso circunscribía en los niveles de preescolar, primaria y secundaria, por ser en éstos niveles en los que se proporcionan los conocimientos básicos para una formación integral de los educandos, como requisito indispensable para ingresar al nivel medio superior y superior.

Dentro de los discursos oficiales, con estas acciones también se pretendió consolidar el federalismo, poniendo en manos de los estados y municipios mayor responsabilidad operativa con la descentralización de los recursos financieros para la educación.

Respecto a los contenidos y materiales de apoyo, éstos no se habían renovado por más de quince años, lo que los hacía vetustos en comparación con las exigencias educativas y económicas del país. Por lo que en el Acuerdo Nacional, se plantea la renovación total de los programas de estudio y libros de texto, así como de materiales de apoyo para el maestro, con el propósito de que en los

niveles educativos de preescolar, primaria y secundaria se impartieran los conocimientos básicos para la vida, desarrollando en los educandos las habilidades, destrezas, conocimientos, actitudes y valores necesarios para que interpreten, expliquen y renoven la realidad empleando la ciencia y la tecnología.³

Dentro de las acciones del Programa para la Modernización Educativa, que son retomados en el Acuerdo Nacional, para la revaloración de la función magisterial se destacan los siguientes:

*" Formación del maestro. Las autoridades estatales asumirán ésta responsabilidad, con el establecimiento de un sistema en cada estado, que permita a través de un programa de formación integral del magisterio.

* Salario Profesional. En este punto se reconoce que los esfuerzos no han sido suficientes para aumentar las percepciones del maestro y se acuerda, seguir pugnando por una mejor remuneración del magisterio.

* Vivienda. Para ayudar a elevar los niveles de vida de los maestros, se establece en el acuerdo, integrar un programa especial de fomento a la vivienda con la participación de gobiernos estatales y municipales, así como de la iniciativa privada; en el cual se ofrece apoyo a la construcción de vivienda y opciones de crédito.

*La Carrera Magisterial. Como un medio para mejorar profesional, material y condición social del maestro; se instituye un mecanismo de promoción horizontal que a partir de la preparación académica a

³ SEP. Plan y programas de educación primaria. México. 1993. P.15.

través de cursos de actualización, desempeño profesional y antigüedad el docente pueda acceder a un salario más elevado.

* El Nuevo Aprecio Social hacia el Maestro. Se procurará el reconocimiento nacional del maestro mexicano, a través de honores, premios, distinciones y estímulos económicos a su labor educativa.⁴

Si en este espacio hemos asentado las seis líneas de acción que establece el Acuerdo Nacional entorno a la función magisterial, se hace necesario resaltar los dos primeros aspectos: Formación del maestro y la actualización, capacitación y superación del

Magisterio en ejercicio. Ya que en este rubro, a nivel nacional se establece el Programa Emergente de Actualización del Maestro (PEAM), cuyo una de sus principales acciones fue que los docentes se actualizaran en reuniones colegiadas a través de los Consejos Técnicos Escolares, como un espacio de análisis de su práctica docente para establecer tareas apremiantes para fortalecer, en corto plazo, el intercambio de las experiencias sobre los conocimientos de los maestros y ayudarse mutuamente para mejorar su quehacer educativo

Dicho programa estableció diferentes opciones y modalidades para que el docente se actualice, por ejemplo: educación a distancia, cursos de actualización, sesiones en plenarias o colegiadas y estudio individual permanente.

Una de las modalidades que se implementó por parte del PEAM en el estado de Guerrero en verano de 1992, fueron los cursos intensivos de una semana, cuyos objetivos fue el dar a conocer la

⁴ S.E.P. Programa para la Modernización de la educación indígena. 1990.1994. Op.cit. pp.11-15

reformulación de los contenidos y materiales de apoyo para la educación básica, mismos que fracasaron por la falta de organización operativa, cuerpo técnico especializado y materiales de apoyo suficientes.

De manera paralela a estos cursos del PEAM, también empezó a operar el PARE en el verano de 1992 a través de su Componente 05 "CAPACITACION Y ATUALIZACION DOCENTE " con el Curso-Taller "METODOLOGIA PARA LA ATENCION A GRUPOS MULTIGRADO ", cuyo propósito general fue de que los maestros de educación primaria del medio indígena adquirieran herramientas teórico-metodológicas para elaborar propuestas didácticas adecuadas para la atención pedagógica del grupo multigrado en condiciones particulares del medio indígena. Inicialmente este curso fue rechazado por un gran número de docentes de educación indígena por haberlos concentrado en los Centros de Integración Social (CIS) y Albergues Escolares dotándoles de hospedaje y alimentación y no compensarlos con dinero en efectivo como se hizo con los docentes de educación primaria general, situación que mejoró en los últimos dos años al crear sedes más cercanas al lugar de origen de los maestros de cada Región del Estado.

De acuerdo con esta experiencia, con el curso de Metodología para la atención a grupo multigrado, se inició la sensibilización hacia el mejoramiento constante de la práctica docente en educación primaria bilingüe intercultural, lo que favoreció relativamente para el desarrollo de los otros dos cursos que fueron: El bilingüismo en la práctica docente indígena, que se impartió en 1993 y el de La educación bilingüe en educación primaria indígena

que se impartió en 1994 y el de Orientaciones técnico-pedagógicas para la supervisión de la educación indígena, impartido específicamente para los directivos (Jefes de zonas de supervisión, supervisores escolares y sus auxiliares técnicos) que se ofreció en 1995.

II.- EL PROGRAMA PARA ABATIR EL REZAGO EDUCATIVO (PARE) EN EL ESTADO DE GUERRERO DE 1992 A 1995.

2.1.- Antecedentes

Como es del dominio común, en nuestro país existen desigualdades en todos sus órdenes y con mayor frecuencia en las colonias que forman parte del cinturón de miseria de las grandes urbes, las comunidades rurales y especialmente las del medio indígena; las cuales de alguna u otra manera repercuten en diversos y múltiples rezagos que se vinculan entre sí; por ejemplo, los rezagos económicos, políticos y culturales, son causas de la falta de una educación de calidad insoslayablemente.

Causa Rezag Educativo

Por esa razón en México, se implanta a partir de 1992 el Programa para Abatir el Rezago Educativo (PARE), en cuatro estados de la República que son: Chiapas, Hidalgo, Oaxaca y Guerrero, considerados como los más de mayor rezago educativo en educación primaria.

Pero antes de continuar, a fin de ubicar en su contexto general el Programa para Abatir el Rezago Educativo (P.A.R.E.), y de la capacitación y actualización docente de educación indígena en particular, nuestro análisis se va a centrar sobre este programa en el estado de Guerrero de 1992 a 1995, en el que participé directamente dentro del equipo técnico estatal de educación indígena como capacitador en las 4 regiones donde se presta este servicio educativo que son: Montaña, Norte, Centro y Costa Chica,

en la que operó el P.A.R.E. como programa compensatorio, cuyas características describiremos en el siguiente apartado.

2.2.- Caracterización del rezago en educación primaria indígena.

En este espacio comenzaremos por caracterizar los términos de rezago educativo y programa compensatorio, para poder comprender la naturaleza del PARE y delimitar quiénes son los que se han quedado atrás, por qué motivo y cómo se puede abordar el problema, de manera que después podamos ubicar el universo de nuestra atención.

En nuestro país, el artículo 3o. Constitucional establece que la educación primaria y secundaria es obligatoria, lo que en la práctica deja mucho que desear en el medio rural e indígena.

Por tanto, " todos aquellos que no las cursan a la edad estipulada, de 6 a 14 años para primaria y de 15 a 17 para secundaria, pasan automáticamente a formar parte del rezago educativo, que caracteriza al estado de Guerrero, contexto de nuestro estudio.

¿ Pero qué es el rezago educativo ?. Para responder esta interrogante, el rezago educativo se puede definir desde diferentes puntos de vista. Por ejemplo, se puede hablar en diferentes niveles educativos y de diferentes estratos sociales. Pero como estamos interesados analizar éste problema en el nivel de educación primaria indígena, compartimos de que " el rezago educativo es un

fenómeno conformado por la población de 15 años o más que no tuvo la oportunidad de ingresar a la educación primaria o bien, no la pudo concluir "5

El problema de no haber tenido acceso a la escuela primaria, de no haber permanecido en ella o de no haber egresado, se manifiesta en los índices de analfabetismo y eficiencia terminal, los cuales reflejan cuantitativamente el origen del rezago en la educación primaria indígena y también se relaciona entre sí, pues los padres analfabetas tienen menos posibilidades de brindar una educación informal amplia y de promover y apoyar una educación formal escolarizada a sus hijos.

La población marginada de la educación primaria, es mayoritariamente rural e indígena, misma que se enfrenta a una serie de rezagos acumulados por centurias que se convierten en las principales causas que le impiden salirse del atraso en que se encuentra inmersa.

Desde esta óptica, podemos describir las dos grandes causas que contribuyen para fomentar el rezago educativo dentro del Subsistema de Educación Indígena a saber: los internos y los externos

Los primeros, son los referentes a la " falta de infraestructura adecuada (aulas, con equipamiento y anexos, Supervisiones, Jefaturas de sector, almacenes, casa de maestros), los inherentes a los elementos de apoyo a la educación escolarizada (falta de maestros, libros de texto gratuitos entregados extemporáneamente, Bibliotecas, materiales didácticos) y los relativos al desarrollo

⁵ P.A.R.E. La función del director en la educación primaria. Capacitación y actualización docentes. Documento del director, México, 1995. P.13

del proceso enseñanza-aprendizaje. (Modelos educativos flexibles, formación, capacitación y actualización del magisterio)⁶.

Dentro de las causas externas que afectan a los niños de las comunidades en donde el rezago educativo reluce en su esplendor, podemos mencionar las siguientes: " La falta de una buena alimentación, vivienda, salud, carretera, luz eléctrica, agua potable, mercado, teléfono, entre otros servicios básicos ".⁷

Independientemente de estos factores, existen también los socioeconómicos que "repercuten en gran medida en la generación del rezago educativo, por ejemplo, la falta de fuente de empleo, técnicas agrícolas actualizadas, la emigración, la incorporación de los niños a temprana edad a las actividades agrícolas."⁸

Pero debemos de ser claros, que para el tratamiento de nuestro estudio, vamos a centrarnos únicamente a las causas internas, debido a que se ha demostrado en la práctica que son los que contribuyen directamente a que el rezago educativo persista en el subsistema de educación indígena en el estado de Guerrero.

Los motivos de que la gran mayoría de los niños indígenas no ingresen a la escuela primaria son: la falta de aulas bien equipadas y con sus respectivos anexos en sus propias comunidades, carencia ante la que se ven obligados a asistir a otra escuela de

⁶ Idem.

⁷ Idem.

⁸ Idem.

otra comunidad; ya que en su comarca abundan escuelas de organización incompleta que no pueden ofrecerles la oportunidad de continuar con los grados superiores. Para ello, tienen que caminar diariamente entre dos a tres horas para asistir a clases o bien ausentarse de su casa durante cinco días de la semana para concentrarse en los albergues escolares o casas albergues para recibir la educación primaria, en donde dichos centros educativos carecen de lo más indispensable para satisfacer desde las necesidades lúdicas hasta las académicas de los alumnos, en virtud de que los Centros Coordinadores Indigenistas (CCI) dependientes del Instituto Nacional Indigenista (INI), solamente programan para los niños indígenas hospedaje, alimentación y un pequeño predomíng, que consiste en \$ 15.00 mensuales con los que compran jabón para lavar sus ropas por estar fuera de sus casas.

Además, este Organismo indigenista, tan solo programa para cada ciclo escolar 50 becas, dejando fuera de este beneficio muchos niños de padres de escasos recursos económicos. Todas estas situaciones se convierten en la falta de oportunidades para que todos los niños del medio indígena puedan concluir su estudios de educación primaria durante los 6 años, previstos en la Ley General de Educación.

Pero también la mayoría de los docentes del medio indígena contribuyen para fomentar el rezago educativo, al alejarse de la comunidad constantemente hacia la ciudad, restando el número de días que deben enseñar a sus alumnos, al no seguirse preparando, al no actualizarse, la falta de una filosofía de los directivos y docentes hacia la calidad de la educación, la falta de una

supervisión eficiente, la ausencia de una actitud hacia el mejoramiento constante de la práctica docente, el nulo autodidactismo y la indiferencia en el mayor de los casos a actualizarse, contribuyen a que siga ofreciendo un servicio deficiente al no contar con las herramientas Teórica-metodológica-prácticas que exigen los contenidos del Plan y Programas implantados en 1993.

Entre los rezagos relativos a los de servicios de apoyo, se destacan los referentes al distribución extemporánea de los libros de texto, los son entregados a los niños en la mayoría de la escuelas de educación indígena entre los meses de enero a febrero de cada ciclo escolar, la nula disponibilidad de materiales de apoyo (reglamentos, manuales, diccionarios, enciclopedias , etc. y medios didácticos (Televisores,radio-grabadoras, retroproyectors,) " la rigidez de la organización y de los controles escolares (calendario, horario, planeación, criterios de evaluación y acreditación, asistencia, trámites burocráticos, etc.) las limitaciones de la formación de los docentes respecto al Plan y programas de estudio y carencia de formación, capacitación y actualización para el desempeño de los profesores en el medio indígena.

Finalmente, pero al mismo tiempo de la mayor importancia, " otra de las causas directamente vinculada con el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje (PEA), y que incide particularmente y de manera aguda en el primer ciclo (1o.y 2o. grados) se derivan de las deficiencias en la formación académica del profesorado"⁹

⁹ Ibid. p. 14

Cabe destacar que casi no existe información sobre los avances que han habido en nuestro país en relación con el conocimiento de los procesos de desarrollo y de aprendizajes de los niños indígenas; la falta de dominio de contenidos y de metodologías para promover aprendizajes significativos y duraderos; la poca vinculación de la escuela y en particular del profesor, con los padres de familia de los educandos y con la comunidad misma y de la resistencia a la recuperación, valoración, enriquecimiento y difusión de la cultura de la comunidad, lo cual limita las posibilidades de los docentes no solo para hacer una planeación adecuada de su trabajo, sino también para desarrollar y evaluar el proceso enseñanza-aprendizaje, como un reconocimiento de errores para una mejoría constante de los alumnos y del profesor mismo.

Además la gran mayoría de los docentes bilingües, no aprovechan los fenómenos naturales, sociales, políticos y económicos para correlacionarlos con los contenidos étnicos para crear condiciones de aprendizajes significativos hacia los conocimientos universales y respetando las costumbres propias de los niños.

Estas limitaciones, repercuten en la marginación diaria de los alumnos que no llenan el patrón general establecido por la S. E.P., ya sea en términos del orden escolar o del aprendizaje individual; por ejemplo, aquellos que dejan de asistir uno o dos días a la escuela por incorporarse a las labores del campo con sus padres o bien, los que se encargan de cuidar a sus hermanitos mientras sus padres trabajan, los que se convierten en pastorcitos ajenos para ganarse mínimamente la comida, los que emigran con sus

Hasta
aquí

padres a los Estados de Morelos, México, Puebla, Veracruz, Sinaloa, entre otros en busca de fuente de trabajo, se van atrasando día a día porque no tienen una continuidad en su proceso de formación integral, aunque en el estado de Guerrero opera el Programa de atención educativa a niños migrantes, no se ofrece dicho servicio a otros Estados en que puedan ser atendidos los alumnos que en ellos migran, por lo que, al regresar a sus comunidades, los niños presentan muchas dificultades en el dominio pleno del español, así como de su lengua materna. El problema se agudiza para estos niños que, el mayor de los casos son presas fáciles del rezago educativo, porque ellos son los que sufren todas estas agresiones, que influyen a que reprueben y deserten y, aunque en muchas ocasiones se vuelven a inscribir en la misma escuela, con el mismo maestro o en otras escuelas, de todas maneras terminan por abandonar la escuela. Estos problemas se manifiestan en los índices de reprobación y deserción, aunque este último es un tanto engañoso por reflejar la deserción dentro de un mismo ciclo escolar y no entre dos periodos distintos.

A partir de estos antecedentes, el estado de Guerrero, fue considerado por la Secretaría de Educación Pública como uno de los prioritarios en el que se tuvo que implantar el Programa para Abatir el Rezago Educativo (PARE) a partir de 1992.

2.3.- Los Estados con mayor rezago educativo.

Al revisar y analizar la estadística del Sistema Educativo Nacional y diversos y múltiples investigaciones sobre la situación de la educación básica en México, se encontró que existen enormes disparidades en varios Estados de la República en cuanto a la asignación de recursos económicos suficientes para atender a sus necesidades educativas básicas, así como una frecuencia muy baja de eficiencia terminal, asociada con los altos índices de analfabetismo, reprobación y deserción, y aunados a éstos, los porcentajes de escuelas de organización incompleta y unitarias, en especial en aquellas entidades que cuentan con población rural e indígena asentada en un gran número de localidades de menos de mil habitantes que constituyen estratos socioeconómicos bajos dedicados preponderantemente al trabajo de campo.

" El promedio nacional de eficiencia terminal que se detectó para el ciclo escolar 1991-1992 fue de 61.2%, mismo que no reflejaba la realidad educativa al nivel nacional, ya que mientras en el Distrito Federal y Morelos egresaban de la educación primaria prácticamente ocho alumnos de cada diez, en el Estado de Oaxaca terminaban tan solo cinco, en el de Chiapas terminaban tres y en Guerrero igual tres".¹⁰

Pero el interior de estos Estados, solo uno de cada diez termina sus estudios en las zonas rurales e indígenas. Además, abajo de la

¹⁰ Ibid. p. 15.

media nacional se observa otro grupo de Estados en el que cuatro de cada diez alumnos no terminan su educación primaria completa. Cabe esclarecer que a los Estados que nos referimos en este último párrafo, tienen amplias zonas rurales con las características arriba descritas.

Ante esta situación, en el marco del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (P.M.E.B.) y en pleno ejercicio de su función compensatoria, la Secretaría de Educación Pública (S.E.P.), a través del Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE), en 1992 inició el P.A.R.E. en los Estados de Chiapas, Oaxaca y Guerrero. A éstos se incorporó Hidalgo, que en términos de eficiencia terminal estaba por arriba de la media nacional (63.9%), se podía incluir para conjuntar esfuerzos y recursos con otros programas de desarrollo social que ya se realizaban en esa entidad.

Para delimitar con mayor precisión el grupo de Estados susceptibles a atender de manera emergente, los indicadores antes descritos sirvieron como base. Además, debían tener grupos de población campesina e indígena ubicados en poblaciones de menos de mil habitantes y caracterizados por un alto nivel de ruralidad. Dentro de estos estados, Guerrero se consideró como de rezago educativo extremo, en virtud de que el 13% de la totalidad de sus habitantes son de comunidades indígenas.

2.4.-Los programas compensatorios

Ante la realidad del rezago educativo detectado en varios Estados de la República, el Estado Mexicano se vio en la necesidad de establecer una política tendiente a disminuir las disparidades, y estrategias para lograrlo. Por ello, cobraron fuerza los programas compensatorios, cuyas características son las siguientes:

En términos generales, programa " es un conjunto ordenado de acciones, delimitadas en función del logro de objetivos y del cumplimiento de metas predeterminadas para atacar un problema diagnosticado".¹¹

En cuanto al concepto de compensatorio, " se refiere al carácter de equilibrar a desiguales, de nivelar en relación con un parámetro a de resarcir una carencia o un daño ".¹²

Así, podemos afirmar que un " programa compensatorio es un conjunto de acciones organizadas para disminuir disparidades, avanzar en relación con el parámetro establecido y subsanar carencias." ¹³

Ahora bien, en el caso de los programas educativos compensatorios a que refiere el Artículo 34 de la Ley General de Educación, se pueden considerar algunas características adicionales como son:

- " Son limitados en tiempo y en lugar, esto es, su duración y su cobertura geográfica se precisan de antemano.

¹¹ Ibid. p. 14.

¹² Idem. p. 14.

¹³ Ibid. p. 15.

* Tienen un financiamiento adicional, es decir, que los recursos que se ejercen son además de los regulares, no en lugar de ellos.

* Se trata de acciones de apoyo a la prestación del servicio educativo, no de normatividad para el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje."¹⁴

Después de haber caracterizado los términos que están en la base del P.A.R.E., se hace necesario de que conozcamos los objetivos que pretendió lograr en el subsistema de educación indígena.

2.5.- Objetivos del P.A.R.E

Para afrontar los problemas que genera el rezago educativo y la marginación socioeconómica en el estado de Guerrero, el PARE se propuso:

a).- " Contribuir a prolongar la permanencia de los educandos del grupo de edad 6-14 en el sistema educativo, en poblaciones con índices altos de reprobación y deserción.

b).- Mejorar la preparación y motivación de los docentes de educación primaria, que labora en los Estados con mayor rezago educativo.

c).- Fortalecer la organización y administración educativas"¹⁵

¹⁴ Ibid. p. 15.

¹⁵ Idem.

En cuanto al primer objetivo, una de las acciones apremiantes del PARE, en su componente 01 " Recursos didácticos para escuelas de primaria general, indígena y cursos comunitarios", 02 " Libros para escuelas de Educación Indígena ", 03 Bibliotecas Escolares" y 06 " Materiales de Apoyo Audiovisual ", fue dotar a cada escuela de educación primaria indígena: cuadernos, lápices, gomas para borrar, juegos geométricos, libros de rincones de lectura, tocadiscos y radio-grabadoras y Libros de texto en lenguas indígenas (Náuatl y Tlapaneco), en el caso del Subsistema que nos ocupa, con el propósito de que los niños asistieran todos los días a clases. Esta acción favoreció notablemente la asistencia de los niños a las escuelas y hasta podemos decir que contribuyó a que los padres de familia que no enviaban sus hijos a la escuela, lo hicieron al ver que se les dotaba de materiales didácticos a sus hijos, pero que en términos generales no reflejó grandes avances, ya que al inicio de los ciclos escolares, se contaba con una inscripción potencial muy notable, que se vio disminuido durante los meses posteriores por la inmigración de los alumnos con sus padres en busca de fuente de trabajo en diferentes estados de la República Mexicana.

Tocante al segundo objetivo, el mejoramiento de la preparación de los docentes y directivos para cambiar de actitud hacia su práctica Técnico-pedagógica y Administrativa de 1992 a 1995, se les impartieron cuatro cursos de actualización: (tres para docentes frente a grupo y directivos y uno específicamente para éstos últimos en auspicio del Componente 05 " Capacitación y actualización docentes " que describimos en el capítulo III de este trabajo, considerando las especificidades de educación indígena con

la presencia de sus lenguas, las que debían tomarse en cuenta para desarrollar los procesos educativos formales de los alumnos, en virtud de que un 53% de las 56 lenguas indígenas de México se ubican en los estados involucrados en el PARE (Oaxaca, Chiapas, Hidalgo y Guerrero). En este sentido las temáticas tendieron siempre a responder a las necesidades de una práctica docente bilingüe ya que este quehacer se lleva a cabo en una plataforma sociocultural y lingüística diferenciada, destacando como objetivos de dichos cursos los siguientes:

- Que los maestros elaboren propuestas didácticas adecuadas para la atención pedagógica del grupo multigrado en las condiciones particulares del medio indígena.

- Sensibilizar al maestro sobre la importancia del uso y función de la lengua materna en el proceso enseñanza aprendizaje.

- Proporcionar elementos teórico-metodológicos que le permitan aplicar tanto el español como la lengua indígena en su práctica cotidiana.

- Propiciar en el docente el desarrollo de la lecto-escritura.

- Ofrecer al docente elementos teórico-metodológicos para el uso sistemático de la lengua indígena en actividades de aprendizaje.

- Reconocer la importancia del desarrollo de la lectura y escritura de la lengua indígena en la formación de los educandos.

- Ahora bien, el curso que se ofreció a los directivos, tuvo como objetivo principal del ofrecerles orientaciones técnico-pedagógicas al supervisor de educación indígena con el propósito

de contribuir al mejoramiento de su práctica educativa, de acuerdo a los lineamientos de la modernización educativa.

Independientemente de los cursos de capacitación y actualización, para motivar a los docentes frente a grupo a permanecer en sus comunidades de adscripción, dar clases abiertas que consistía en invitar a los padres a asistir a las clases de demostración de los trabajos realizados por sus hijos, a ayudar a los niños más rezagados mínimamente tres veces durante la semana de trabajo, trabajar a través de proyectos escolares como una estrategia para mejorar la educación de los niños, conmemorar las fiestas patrias y gestionar ante las instancias gubernamentales los servicios sociales elementales como: agua, luz, clínica, escuela, etc., se implantó un incentivo económico llamado: Pago de Reconocimiento al buen desempeño docente por estar trabajando en comunidades de marginación extrema, que se desarrolló en el Componente 09 " Incentivo al buen desempeño docente ", situación que no mejoró mucho, porque con este apoyo, los docentes tuvieron más oportunidades de gestión lejos de sus comunidades, olvidando el mayor de los casos el mejoramiento de la enseñanza de los niños de sus escuelas, como se pretendía. Es decir, los maestros abandonaban más a sus escuelas por andar gestionando los servicios sociales en vez de atender los problemas de aprendizaje de sus alumnos.

El tercer objetivo, permitió el fortalecimiento de la organización y administración educativas, bajo el Componente 07 " Infraestructura y Equipamiento de escuelas ", 08 " Supervisión Escolar " y 10 " Mejoramiento en el sistema de Información ", ya que se dotó a los Jefes de Zonas de Supervisión de una camioneta

Marca Dodge, con la que pudieran recorrer a todas las zonas escolares de su jurisdicción para diagnosticar la situación de la organización y administración educativas para tomar decisiones de mejoramiento, así como de un apoyo económico mensual, gastos de operación de dicha unidad, construcción de sus propias instalaciones con su respectivo equipamiento y suministro de papelería. Lamentablemente, se avanzó muy poco en este aspecto, ya que el vehículo fue adueñado como propiedad privada de la mayoría de los Jefes de Zonas de Supervisión, empleándolo en el mayor de los casos en carro pasajero, taxi mixto o bien de uso personal y familiar. Mientras que a los supervisores escolares, se les favoreció con un incentivo económico mensual, para desempeñar con mayor eficiencia y eficacia su labor, pero tampoco se avanzó mucho, ya que fueron absorbidos de nueva cuenta por el llenado de formatos para simular que supervisaban a las cusiones Técnico-Pedagógicas, en las que persisten rezagos.

2.6.- Componentes del PARE.

Para lograr estos objetivos, las acciones del PARE, se agruparon de la siguiente manera, independientemente de que con el tiempo tomaron diferentes nombres:

- 01 " Recursos didácticos para escuelas de primaria general, indígena y cursos comunitarios.
- 02 Libros para escuelas de educación indígena.
- 03 Bibliotecas escolares.
- 04 Almacenes de distribución.
- 05 Capacitación y actualización docente.
- 06 Materiales de apoyo audiovisual.
- 07 Infraestructura y equipamiento de escuelas.
- 08 Supervisión escolar.
- 09 Incentivo al buen desempeño docente.
- 10 Mejoramiento en el sistema de información.
- 11 Contribuciones de la evaluación al incremento de la calidad de la educación.
- 12 Evaluación del impacto del programa".¹⁶

Debido a que el PARE consideraba al maestro como el factor más importante dentro del subsistema educativo indígena para elevar la calidad del proceso que se desarrolla en el aula, la capacitación de docentes y directivos ocupa el primer lugar.

¹⁶ P.A.R.E. La función del director..Op.cit. p. 16

Asimismo, se pensó que ésta capacitación es el elemento que integra y da coherencia a los demás componentes, sobre todo aquéllos que repercuten directamente en el proceso enseñanza-aprendizaje como auxiliares, materiales y medios didácticos.

De allí, la enorme importancia que tiene el proporcionar elementos teórico-metodológicos-prácticos a los docentes y directivos del subsistema de educación indígena para que conozcan el entorno en que se desenvuelven sus alumnos y comprendan la forma en que se desarrollan y aprenden aún en contextos desfavorables, en los que se carece de lo más indispensable. Por tanto, en nuestro estudio nos referiremos al componente 05 " CAPACITACION Y ACTUALIZACION DOCENTE " por ser el en que estuvimos colaborando como integrante del Equipo Técnico Estatal de Educación Indígena.

III.- LA CAPACITACION Y ACTUALIZACION DE LOS DOCENTES DE EDUCACION INDIGENA.

3.1.-La capacitación y actualización.

Con el objeto de ubicarnos en el tiempo, es preciso citar algunas notas históricas que, directa o indirectamente, sirven como antecedentes al tema que vamos a tratar en este espacio: La Capacitación y Actualización.

Con el surgimiento de la era industrial en Europa - primera mitad del siglo XVIII - emergen muchas escuelas industriales cuyas metas son lograr el conocimiento, dominio y aplicación de los métodos y técnicas y procedimientos de trabajo en el menor tiempo posible.

En nuestro siglo, la capacitación ha tenido un desarrollo notable, en especial en los Estados Unidos.

En 1915, aparece en este país según Alfonso Siliceo, en su libro intitulado Capacitación y desarrollo de personal un método de enseñanza aplicado directamente al entrenamiento o capacitación militar conocido como el " Método de los cuatro pasos que consistía en:

Mostrar

Decir

Hacer y

Comprobar"¹⁷

¹⁷ Alfonso Siliceo. Capacitación y desarrollo de personal. México, Editorial Limusa, 1981. p.14

Con las dos guerras mundiales, la de 1914 y 1940, dieron lugar al desarrollo de técnicas de entrenamiento y capacitación intensiva, cuyos métodos han sido adaptados a otros campos de la acción humana, por ejemplo, en los organismos industriales, comerciales, de servicios, públicos y privados.

Hace 57 años, es decir a partir de 1940, se comenzó a entender que la labor del entrenamiento y capacitación debía de ser una función organizada y sistematizada, en la cual la figura del instructor adquiere especial importancia. De aquí se deduce que las empresas se vieron obligadas de contar con sus cuadros técnicos.

Es relativamente cercano el momento, que las empresas públicas y privadas mexicanas le dieron importancia a la capacitación y con mayor razón, en el terreno educativo, se ha adaptado la capacitación a las necesidades e intereses de los docentes para mejorar su práctica cotidiana. De ahí, que en el PARE, se hayan implementado los cursos de capacitación y actualización para los docentes de educación primaria indígena.

3.1.1.- Definición de entrenamiento, adiestramiento, capacitación y actualización.

Para evitar problemas semánticos, es de gran valía diferenciar a qué se refieren los conceptos de entrenamiento, adiestramiento, capacitación y actualización. En virtud de que en el uso de éstos conceptos existe una confusión, que amerita nuestra atención.

En Norteamérica, se emplea el término de "entrenamiento o training, que en inglés quiere decir, usando la imagen de subirse a un tren en marcha, para referirse a toda enseñanza que se da con fines de preparar a trabajadores y empleados, convirtiendo sus aptitudes innatas en capacidades para un puesto u oficio"¹⁸

Alfonso Siliceo, en su libro intitulado Capacitación y desarrollo de personal, afirma que el adiestramiento "se entiende como la habilidad o destreza adquirida, por regla general, en el trabajo preponderantemente físico".¹⁹

Desde este punto de vista el adiestramiento entonces, se imparte a los empleados de menor categoría y a los obreros en la utilización y manejo de máquinas y equipos

El mismo autor nos ofrece que la capacitación tiene un significado más amplio al afirmar "que incluye el adiestramiento, pero que su objetivo principal es proporcionar conocimientos, sobre todo en los aspectos técnico del trabajo."²⁰

De esta forma la capacitación se imparte a empleados, ejecutivos y funcionarios en general, cuyo trabajo tiene un aspecto intelectual bastante importante.

La actualización debe concebirse, según Cecilia Fierro y Lesvia Rosas "como la creación de un espacio, un tiempo y un método de trabajo que permite al docente apropiarse, en forma individual y

¹⁸ Agustín Reyes Ponce. Administración de personal. México, Editorial Limusa, 1989. p. 103.

¹⁹ Alfonso Siliceo. La capacitación ... Op. Cit. p. 17.

²⁰ Idem.

grupales, una experiencia directa, útil y significativa para el trabajo que realiza día a día"²¹.

Dentro de nuestras experiencias, la capacitación y actualización se ha venido ofreciendo a los docentes frente a grupo y a directivos (Jefes de Zonas de Supervisión, Supervisores Escolares, Integrantes de los Equipos Técnicos de las Jefaturas y supervisiones Escolares y Directores de Escuelas)

La capacitación y actualización ha sido directa, es decir, los Técnicos Estatales del P.A.R.E. acudíamos a una sede establecida estratégicamente cercana al lugar de origen de los participantes para impartirles los cursos que de manera de cascada, es decir, los Técnicos de la Dirección General de Educación Indígena (DGEI), comisionados ante la Unidad Coordinadora Central del P.A.R.E. (UCE) nos citaban como integrantes de los Equipos Técnicos de los Estados involucrados (Chiapas. Oaxaca. Hidalgo y Guerrero) para capacitarnos en la ciudad de México, Distrito Federal, para que al retorno a nuestros Estados, capacitáramos a los docentes y directivos que fungían como asesores estatales, quienes se desempeñaron como asesores de los cursos en su etapa de actualización a docentes y directivos de educación primaria indígena que se desarrollaron entre 40 a 48 horas aproximadamente, en horarios discontinuo durante cinco días de la semana en las vacaciones de verano.

²¹ Cecilia Fierro y Rosas Lesvia. " Hacia la construcción de un programa de formación de maestros en ejercicio" en Guías de apoyo para el Director. SEP. México, 1992. p.27.

2.3.- Curso de inducción a la docencia.

Desde que se establece el subsistema de educación indígena dentro del Sistema Educativo Nacional (S.E.N), como un resultado de un cúmulo de reclamos político-sociales para la atención educativa de los grupos étnicos de nuestro país. En 1964, en el seno de la Secretaría de Educación Pública se crea el Servicio Nacional de Promotores Culturales Bilingües, cuyos propósitos iniciales fueron el de contratar a jóvenes hablantes de las lenguas indígenas para desempeñarse como docentes, servicio que se expandió notablemente durante el período de 1972 a 1976 al amparo de la Ley Federal de Educación en vigor hasta 1973, la cual tuvo como finalidad en su artículo 5o. fracción III, que establecía " alcanzar un idioma común para todos los mexicanos, sin menoscabo del uso de las lenguas autóctonas "22

Sin embargo, las movilizaciones, las demandas y propuestas de diversas Organizaciones y profesionistas indígenas, aunadas a las recomendaciones de científicos sociales y de las declaraciones de los Organismos Internacionales, dieron sustento al propósito de ofrecer a los niños indígenas una educación que diera respuesta a sus necesidades e intereses culturales y lingüísticas y a los requerimientos nacionales, surgiendo así el Proyecto de educación indígena bilingüe intercultural.

²² S.E.P. Ley Federal de Educación, México. 1972. p.3

En 1978, se crea la Dirección General de Educación Indígena (DGEI), como la dependencia responsable de dar viabilidad este proyecto educativo nacional destinado a los indígenas.

En el contexto de este trabajo, dentro de los objetivos rectores de este organismo encontramos el siguiente:

1.-" Favorecer el desarrollo integral del niño indígena respetando su diversidad cultural y lingüística a través de un estrecho vínculo de la escuela con la comunidad".²³

He aquí la responsabilidad de materializar este objetivo en la práctica por los docentes de educación primaria indígena, quienes con todos sus esfuerzos vienen implantando dicho proyecto a pesar de que se ven desfavorecidos en su formación académica de acuerdo a las exigencias actuales. No obstante, con el tiempo se ha venido consolidando paulatinamente el empleo tanto de la lengua indígena como lengua de instrucción como el español, con el propósito de lograr en los educandos un bilingüismo equilibrado o coordinado que les permita comprender, analizar, explicar y modificar la realidad tanto en su lengua indígena y el español, así como el desarrollo de sus competencias lingüísticas en ambas lenguas.

Para lograr este objetivo, sin duda alguna, el docente bilingüe juega un papel trascendental, en virtud de que está compelido a emplear su lengua indígena y el español para lograr despertar la motivación en el niño hacia un aprendizaje significativo y duradero

²³ SEP-DGEI. Bases Generales de la Educación Indígena. México, 1987.p.13

1
,
que
ises
endo

hasta tres meses, con la justificación de que los jóvenes que se contratan para desempeñarse como docentes actualmente, quienes cuentan con un nivel profesional de Bachillerato, egresados de las instituciones como: Centro de Bachillerato Técnico Agropecuario (CBTA), Centro de Bachillerato de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECYT), Centro de Bachillerato Tecnológico y de Servicios (CBTYS), Centro de Bachillerato Pedagógico (CEBACHP) Y Escuelas Preparatorias, dependientes de la Universidad Autónoma de Guerrero, por lo general, carecen de una formación pedagógica, por lo que en este año de 1997 en que se reconstruyen estas experiencias, la Dirección General de Educación Indígena (DGEI), en coordinación con el Departamento de educación indígena del estado de Guerrero crearon un proyecto cuyo uno de sus objetivos exige que los jóvenes con bachillerato que deben ser contratados para desempeñarse como docentes en el Subsistema Educativo Indígena, deben contar con estudios de licenciatura para que tengan derecho a la obtención de una plaza base. Por tanto, mientras no realicen y concluyan dichos estudios de nivel superior, no podrán adquirir su plaza y tendrán que estar laborando en las comunidades indígenas con una beca comisión, cuyo sueldo mensual sería para los de Bachillerato de \$ 1, 400.00 y con Licenciatura incompleta de \$ 1, 800.00.

Claro que desde 1964, de entre los seleccionados a convertirse en maestros, son escasos los que una vez contratados, continuaron estudiando. Mientras que la mayoría de ellos, se rezagaron quienes en la práctica educativa demuestran las limitantes académicas que pone en tela de juicio la calidad de la educación indígena.

Dado este bajo nivel académica y la característica del Curso de Inducción a la Docencia que recibe el docente de nuevo ingreso al medio indígena, no tiene el suficiente dominio Técnico-pedagógico para el buen manejo y uso del plan y programas de educación primaria. Además de que en el Departamento de Educación Indígena se ha detectado una serie de irregularidades administrativas en el proceso de asignación de las plazas, que van desde la contratación de aquellos jóvenes que no dominan una lengua indígena, los que reprobaban el examen de conocimientos y sin previa capacitación ingresan al servicio y que además, son adscritos en una descontextualización lingüística; es decir, se asignan mixtecos en comunidades tlapanecas, éstos en zonas Náuatl y éstos últimos en las zonas mixtecas, lo que equivale a que los niños no pueden decodificar el mensaje educativo transmitido por estos docentes, al emplear el español como lengua de instrucción. Por otro lado, hay monolingües que se les dota de plazas para zonas bilingües y que favorablemente son ubicados en las escuelas de educación primaria general y en centros urbanos; mientras que en las zonas indígenas se ven cerradas un gran número de escuelas por la escasez de personal docente bilingüe.

En los albores del siglo XX, en el estado de Guerrero, en el subsistema de educación indígena aún " existen 33 docentes que tan solo cuentan con educación primaria; 126 con secundaria; 167 con bachillerato inconcluso y 1420 completo; 29 con normal básica incompleta, 144 con pasantía y 351 titulados; 118 con normal superior incompleta; 43 con pasantía y 69 titulados; 639 con licenciatura incompleta, 273 con pasantía y 5 titulados entre los

de las licenciaturas de Pedagogía, Sociología de la educación, Psicología educativa, Administración educativa y educación indígena y 1 con maestría, egresados de la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Ajusco, Distrito Federal y los de las licenciaturas de educación preescolar y primaria egresados de las Sub-unidades de la misma universidad en el estado de Guerrero²⁴

Por otro lado, no se ha aprovechado los conocimientos de la mayoría de los docentes con estudios de nivel superior, de acuerdo a los objetivos de su formación profesional para elevar la calidad de la educación indígena en el estado de Guerrero. Este error ha sido constante por parte de las autoridades educativas, al no valorar los recursos humanos tan valiosos con que cuenta el subsistema de educación indígena, ya que si relacionamos estos datos con el total de docentes que ostentan un nivel profesional de Licenciatura en el Estado de Guerrero, se puede concluir que más del 87% carece de formación normalista. Ante esta realidad porcentual tan alto de docentes con estudios mínimos necesarios para afrontar la enorme responsabilidad de educar a miles de niños indígenas, es totalmente comprensible la existencia de la deficiencia de calidad de la educación que se ofrece al medio indígena, además de que un buen número de estos profesores no hablan la lengua de la comunidad a la que son asignados; por tanto, es imprescindible a que se les siga formando dentro del campo Técnico-Pedagógico; sin embargo, ni la Dirección General de Educación Indígena, ni el Departamento de

²⁴ Departamento de Educación Indígena. Estadística de Educación Indígena en Guerrero. Guerrero, 1997. p. 9.

Educación Indígena en el estado de Guerrero han tomado con seriedad este aspecto. La DGEI, tan solo ha establecido lineamientos normativos y pedagógicos para el desarrollo del curso de inducción a la docencia anualmente y el Departamento, los adapta de acuerdo a las necesidades del Estado para ponerlos en operación.

A partir de aquí el P.A.R.E. toma una gran relevancia en cuanto a capacitación y actualización se refiere, al considerarse como una alternativa para la formación de los docentes bilingües. Esta actualización se ofreció con diferentes cursos que el P.A.R.E implementó específicamente para los docentes del medio indígena. Sin descartar desde luego, la profesionalización que se refiere a los procesos institucionalizados que conducen al docente indígena a los niveles de licenciatura de la Universidad Pedagógica Nacional, tanto de la Unidad Ajusco, de la ciudad de México, Distrito Federal como de las Sub-unidades establecidas en el estado de Guerrero y de la Normal superior de otros estados de la República Mexicana.

Con respecto a las acciones de capacitación y actualización por parte del Departamento de educación indígena, habían sido muy limitadas, en el sentido de que no existe una buena coordinación entre la DGEI y éste por desconocer y carecer de capacidad Técnico-pedagógica y operativas para implantar programas de actualización a nivel nacional para los docentes bilingües.

Dentro de la estructura de la DGEI, el Departamento de Superación Académica era, el área que se encargaba de atender todos los aspectos referidos a la formación docente indígena hasta en 1992, sin embargo, a partir de ese año, ha dejado de funcionar como tal, por lo que en el estado de Guerrero, el P.A.R.E. asumió la

responsabilidad de ofrecer los cursos específicos de capacitación y actualización a los docentes de educación indígena de 1992 a 1995. Aunque es pertinente decir que después de éstos años, el P.A.R.E. sigue ofreciendo cursos a los docentes de educación primaria indígena, pero ya no tratan contenidos específicos de este subsistema, sino más bien estos cursos van dirigidos a todos los docentes de educación Primaria tanto general como indígena, en torno a diversas opciones metodológicas de aprovechamiento de los recursos para el aprendizaje conforme al Plan y programas.

3.3.- La actualización a través del PARE.

3.3.1.- Componente 05 " Capacitación y Actualización
Docentes (CAD)

3.3.1.1.- Propósitos generales y específicos

Dentro de los doce componentes que conformaron el PARE en 1992, en este espacio nos referiremos al 05 " Capacitación y actualización docente ", cuyos dos grandes propósitos fueron:

1.- " Impartir a los maestros de educación primaria indígena, así como al personal directivo y técnico de los estados de Chiapas, Oaxaca, Hidalgo y Guerrero, un programa de actualización, adecuado a sus necesidades y con los apoyos requeridos, que contribuyan a elevar la calidad del servicio que ofrece.

2.- Elevar el nivel de calidad de la labor docente para beneficio de 360 991 alumnos atendidos en las escuelas primarias indígenas en los estados participantes.²⁵

Como son muy generales estos objetivos y además de que son comunes para los cuatro estados involucrados en el PARE, es insoslayable de que cada estado presenta características particulares. Sin embargo, dentro del PARE, se plantearon propósitos más específicos, que vienen dando pauta al desarrollo de la actualización de los docentes del medio indígena y que en la práctica fueron muy importantes como tales:

a).- " Diseñar un curso anual, con temas de importancia para el desarrollo de la educación básica.

b).- Diseñar material bibliográfico y didáctico de apoyo a los cursos.

c).- Diseñar material audiovisual de apoyo a la práctica cotidiana del docente en servicio.

d).- Impartir el curso diseñado en forma sistemática en cada ciclo escolar.

e).- Dar seguimiento y evaluar los efectos del PARE en cada uno de los centros de trabajo de los docentes que hayan asistido al curso de actualización."²⁶

Tanto los objetivos generales como los específicos, fueron logrados mínimamente durante los cuatro años de capacitación y actualización

²⁵ Carolina Andrés Leyva. La actualización de los maestros. Op.Cit. p. 17.

²⁶ P.A.R.E.-CONAFE. Manual del asesor. México, 1995. p.6.

por el P.A.R.E. en el subsistema de educación indígena, en el estado de Guerrero, en virtud de que anualmente, se impartieron los cursos de capacitación y actualización con información reciente sobre la teoría constructivista y adaptados a las necesidades e intereses pedagógicos de sus destinatarios, con materiales de apoyo (antología de apoyo para el docente y manual para el asesor) independientemente de los estímulos como: constancia de acreditación y un apoyo económico equivalente a los \$ 340.00. por cada curso, como un apoyo para ayuda alimentaria y pasajes de sus lugares de origen a la sede de los cursos.

Respecto al seguimiento, solamente se realizó durante el proceso de actualización en cada una de las sedes, situación que no fue muy exitosa en virtud de que los equipos técnicos de las Jefaturas de zonas de supervisión y de las Supervisiones escolares no las realizaron en los centros de trabajo de sus jurisdicciones, porque no alcanzaron a discernir la importancia que éste significaba, al considerarlo como una carga más de trabajo que no les correspondía a desarrollar. Independientemente de este logro parcial en el cambio del estilo de enseñanza de los docentes de educación indígena del estado de Guerrero, los curso se circunscribieron bajo ciertos lineamientos metodológicos que describiremos a continuación.

3.3.1.2.- Lineamientos metodológicos

Para el diseño y desarrollo de los cursos promovidos en el marco de la capacitación y actualización docentes (CAD) del P.A.R.E. se consideraron los siguientes momentos metodológicos:

1.- " El proceso de actualización de los profesores frente a grupo y directivos (directores de escuelas, supervisores escolares, Jefes de sector y auxiliares técnicos) de educación indígena, tuvo como punto de partida y de llegada la práctica profesional."²⁷

Este lineamiento reconocía que el docente posee saberes y un cúmulo de experiencias, individuales y colectivas, adquiridas durante toda su práctica profesional. Por eso, se consideraba a la práctica docente como un ente que se va construyendo y cambiando paulatinamente de acuerdo a las exigencias teóricas y sociales.

En este sentido la práctica docente se convirtió en objeto de conocimiento y de transformación constante en el proceso de actualización.

Los docentes analizaron los problemas centrales a los que se enfrentaban en su labor diaria y con el apoyo de nuevos contenidos ofrecidos en la actualización , identificaban las causas de sus dificultades y proponían las alternativas posibles de corregirlos.

²⁷ P.A.R.E.-CONAFE. La función del director de educación primaria Manual del asesor. México, 1995. p.6.

El proceso de actualización aportó los elementos básicos para que los maestros llevaran a cabo modificaciones en su práctica profesional, por ejemplo, las acciones que realizan en el aula, con sus compañeros de trabajo, con los padres de familia y con la comunidad, y evaluar también la pertinencia de éstas actividades para solucionar los problemas detectados en su grupo escolar.

Por lo tanto, el propósito último diríamos de la actualización era de que el docente adquiriera los elementos suficientes para participar en el mejoramiento de la calidad de la educación primaria indígena.

II.- En la actualización de los docentes frente a grupo, directores de escuela, Supervisores escolares, auxiliares técnicos, Jefes de Zonas de Supervisión, se impulsó la recuperación, análisis y evaluación de sus experiencias educativas entre ellos mismos, a través de sus experiencias y conocimientos a lo largo de su vida profesional al lado de sus compañeros maestros, alumnos, hombres y mujeres con los que han convivido en la comunidad. y se fomentó el autodidactismo considerado como un recurso de autosuperación personal y profesional adaptándose a las necesidades e intereses propios de cada profesor.

El autodidactismo en la gran mayoría de los maestros siempre fue precario y con la actualización se pretendió a que se fomentara de manera más consciente y sistemática a partir de su práctica profesional. Porque se observó en los cursos que los docentes llegaban con su bitácora en blanco y siempre esperaban a que el asesor les diera receta sobre cómo transformar su práctica

educativa. Por tanto, era necesario que el docente se transformara en sujeto de su propia educación y asumiera el autoaprendizaje como forma de seguir avanzando en el conocimiento de su profesión.

III.- Otro de los lineamientos metodológicos era la educación permanente, que implicaba reconocer que el aprendizaje no es necesariamente resultado de la enseñanza, sino producto del interés de los maestros y del deseo de darle significado a todo aquello que les rodeaba. Por tanto, se puede decir que, la metodología de los cursos de actualización que se ofrecieron a los docentes de educación indígena, consideraba que la labor profesional del maestro es el elemento que dentro de la escuela tenía mayor influencia en la calidad de la educación, que el perfeccionamiento de ella debe tener como punto de partida y de llegada la experiencia del docente y que el proceso de aprendizaje de los participantes debería fomentar el autodidactismo.

3.3.1.3.- Modalidad de los Cursos

3.3.1.3.1.- Intensiva

El P.A.R.E. estableció dos modalidades de actualización para los docentes de educación indígena en el estado de Guerrero: la intensiva y la extraescolar.

En 1992, se empleó la primera modalidad para concentrar a los docentes en los Centros de Integración Social (C.I.S) de San Gabrielito, Municipio de Tepecuacuilco (Región Norte); de Alcozauca del mismo municipio (Región Montaña) y en el Albergue escolar de Zacualpan, Municipio de Xochistlahuaca (Costa Chica). Lamentablemente esta estrategia fracasó, en el sentido de que fue rechazada por los docentes, en virtud de que las sedes representaron para ellos una dificultad para asistir al curso por encontrarse muy alejadas de su lugar de origen, además de que les implicó invertir mayor tiempo, desgaste físico y económico independientemente de que el P.A.R.E. les había programado ofrecerles hospedaje y alimentación, pero de todas maneras esta oferta fue rechazada porque no fue del todo de su agrado, así como tampoco los mobiliarios de la escuela reunieron los requisitos para un trabajo eficiente, en virtud de que son destinados para niños. Posteriormente, se implementó otra estrategia. Ahora en vez de concentrar al gran número de los maestros en lugares distantes de sus lugares de procedencia, se crearon microsedes cercanas a ellos. Esta estrategia fue la más viable en el sentido de que los docentes

sintieron que se les estaba considerando sus necesidades e intereses tanto personales como profesionales.

A partir de entonces, las sedes en las que se capacitó a asesores estatales, a docentes y directivos de educación primaria indígena hasta 1995, fueron las ciudades y cabeceras municipales más representativas regionalmente como son: Tlapa de Comonfort, Chilapa, Iguala, Ayutla, Ometepec, Xochistlahuaca, El Rincón, y Pueblo Hidalgo.

Esta modalidad se caracterizó porque los cursos se impartieron durante cinco días de la semana en los meses de julio y agosto de cada verano.

DE 1992 a 1995, el P.A.R.E. impartió cuatro cursos: tres dirigidos a docentes frente a grupo y directivos y uno dirigido específicamente a directivos (Jefes de zonas de supervisión, supervisores escolares, integrantes de los equipos técnicos de las Jefaturas de zonas y supervisiones escolares y directores de escuelas) y que fueron los siguientes:

AÑO	TEMA	PROPOSITOS	CONTENIDOS
1992	Metodología para la atención a grupo multigrado	<ul style="list-style-type: none"> . Que los maestros elaboren propuestas didácticas adecuadas para la atención pedagógica del grupo multigrado en las condiciones particulares del medio indígena. 	<ul style="list-style-type: none"> I.- caracterización de la práctica docente II.- Estrategias metodológicas para la atención a grupo multigrado III.- Evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje
1993	El bilingüismo en la práctica docente indígena	<ul style="list-style-type: none"> . Sensibilizar al maestro sobre la importancia del uso y función de la lengua materna en el proceso enseñanza aprendizaje . Proporcionar elementos teóricos metodológicos que le permitan aplicar tanto el español como la lengua indígena en su práctica cotidiana . Propiciar en el docente el desarrollo de la lecto-escritura. 	<ul style="list-style-type: none"> I.- La lengua como medio de comunicación para la apropiación del conocimiento. II.- El bilingüismo en el aula III.- Aplicación de la lengua indígena y el español en actividades de aprendizaje. IV.- La producción de textos en forma bilingüe.
1994	La educación bilingüe en la escuela primaria indígena	<ul style="list-style-type: none"> . Ofrecer al docente elementos teórico-metodológicos para el uso sistemático de la lengua indígena en actividades de aprendizaje. . Reconocer la importancia del desarrollo de la lectura y escritura de la lengua indígena en la formación de los educandos. 	<ul style="list-style-type: none"> I.- Situaciones de bilingüismo en el aula y en la comunidad. II.- El proceso enseñanza aprendizaje en la educación bilingüe. III.- Consideraciones para la elaboración de aprendizajes significativos.
1994	La supervisión del trabajo docente en el medio indígena	<ul style="list-style-type: none"> . Brindar orientaciones técnico-pedagógicas al supervisor de educación indígena con el propósito de contribuir al mejoramiento de su práctica educativa, de acuerdo a los lineamientos de la modernización educativa. 	<ul style="list-style-type: none"> I.- La supervisión escolar. Características e importancia. II.- La supervisión escolar en los diferentes niveles educativos. III.- La planeación del trabajo del supervisor.

3.3.1.3.2.- Extraescolar

Esta modalidad fue otra opción que se empleó para la actualización de los docentes de educación primaria indígena del estado de Guerrero como de apoyo complementario, en virtud de que dentro de los 12 componentes que conformaron al P.A.R.E, el 06 que se refiere a " Materiales de apoyo audiovisuales " suministró una serie de spots radiofónicos, videos, audiocassettes y series televisivas para contribuir a elevar la calidad de la educación primaria en el medio indígena.

Las series radiofónicas fueron producidas por personal especializado de la D.G.E.I., mismos que fueron traducidos y transmitidos a través de la Radiodifusora XEZV " LA VOZ DE LA MONTAÑA " ubicada en la ciudad de Tlapa de Comonfort, cuya frecuencia tiene un alcance a un 80% de la población indígena del estado de Guerrero, además de las de Radio GUERRERO de la ciudad de Chilpancingo, la de Ometepec y la de Chilapa, Gro.

3.4.- Estrategias empleadas para el desarrollo de los cursos de actualización en el P.A.R.E.

3.4.1.- Técnico-administrativas

El componente 05 " Capacitación y Actualización Docentes" del PARE operó en coordinación administrativa con el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE), Dirección General de Educación Indígena (DGEI); ambos con sede oficial en la ciudad de México, Distrito Federal; La Secretaría de Educación Guerrero (SEG), La Dirección de educación elemental y Departamento de educación indígena del estado de Guerrero, lo que lo caracterizó como un programa interinstitucional respectivamente.

La administración del P.A.R.E., estuvo coordinado desde en la Unidad Coordinadora Central (UCC), siendo algunas de sus funciones sustantivas: la de planear, coordinar, supervisar y evaluar el empleo de los recursos otorgados por el Banco Mundial al estado de Guerrero bajo una base de cálculo, en el que se asentó el monto que se tenía que pagar como incentivo económico a los docentes de educación indígena que asistieron y acreditaron los cursos de actualización.

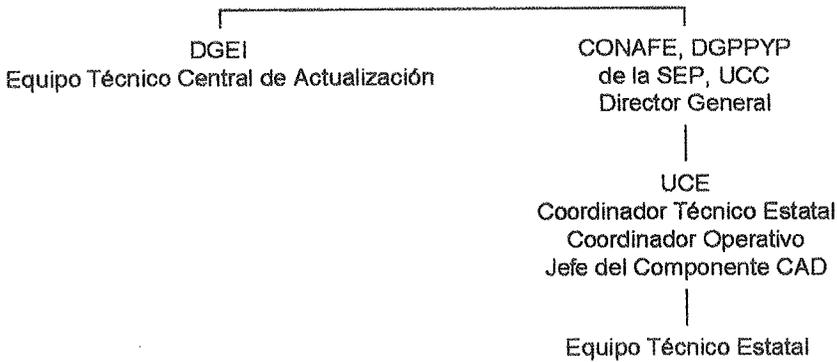
Durante el período de 1992-1995, hubo un director general del Componente 05 y otro director operativo desde el nivel central. Mientras que el CONAFE tuvo sus representantes dentro de los programas compensatorios así como de la Dirección General de

Planeación Programación y presupuesto de la Secretaría de Educación pública

En el estado de Guerrero, la Unidad Coordinadora Estatal (UCE) fue la que se encargó de administrar, programar, coordinar, organizar, supervisar, controlar, ejecutar y comprobar los recursos enviados por la Unidad Coordinadora Central(UCC) del P.A.R.E. para la ejecución de las acciones planeadas por el componente 05 (CAD).

En este organismo desconcentrado existieron cuatro figuras cuya investidura consistió en un Coordinador Estatal, un Coordinador Operativo, un Jefe de Componente y un Jefe de oficina.

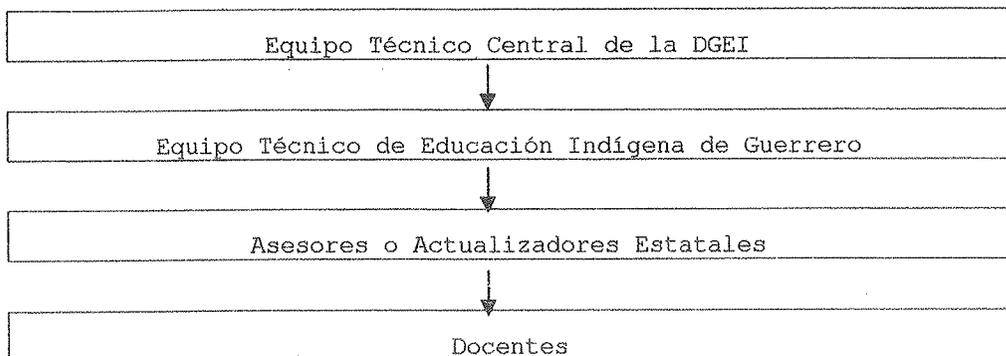
Para ilustrar con mayor claridad nuestra descripción, presentamos el siguiente organigrama:



3.4.2.- Técnico-pedagógicas

Como describimos en los párrafos precedentes, las estrategias administrativas formaron una dicotomía en relación con las Técnico-pedagógicas, sin embargo cada una tuvieron sus propias peculiaridades, por ejemplo: La parte técnica estuvo estructurada a través de tres niveles jerárquicos a saber: El equipo técnico central, los cuatro estados involucrados (Chiapas, Oaxaca, Hidalgo y Guerrero), los asesores estatales o actualizadores y finalmente los docentes en servicio activo.

Los del equipo técnico central, se encargaron de diseñar, planear, organizar, coordinar y supervisar los cursos cada verano de 1992 a 1995; los técnicos estatales reprodujeron en cascada (que describimos en la página 57 de este trabajo), los cursos en su etapa de capacitación, los asesores estatales se encargaron de proliferarlos a los docentes y directivos y éstos últimos fueron los beneficiarios directos de la actualización. Para una mayor comprensión de este apartado, observemos el siguiente esquema:



Durante la actualización, se observó esta dicotomía administrativa y técnica en el P.A.R.E., sin embargo, es importante que de manera general establezcamos los pasos que se siguieron hasta llegar a la práctica en lo Técnico-Pedagógico.

Desde un punto de vista teórica, fue necesario analizar la práctica docente como objeto de conocimiento y de estudio, recuperando las experiencias de los docentes, para después analizarlas y poder plantear posibles soluciones que pudieran superar las deficiencias en su labor cotidiana y así poder reorientar su actividad creando condiciones para los aprendizajes significativos entendidos como lo que le interesa al alumno, posibilitándole la atribución de significado a lo que debe aprender. Por ejemplo, cuando un niño memoriza el nombre de una ciudad de un país lejano que no conoce obtiene información que carece de significado; sin embargo, el niño que conoce esa ciudad, que vive allí, aprende el nombre de la ciudad por el interés que para él representa saberlo y esto constituye un aprendizaje significativo.

La atribución de significado a un objeto de aprendizaje se efectúa a partir de lo que ya conoce, actualizando los esquemas de conocimiento, no solo a través de asimilar la nueva información, sino revisándola y enriqueciéndola; estableciendo conexiones y relaciones entre el elemento nuevo y los conocimientos anteriores con lo que se asegura la funcionalidad de lo aprendido y finalmente entre ellos llegaban a una evaluación considerada como instrumento que les permitía descubrir las debilidades y fortalezas de su práctica docente para que entre todos llegaran a proponer

posibles alternativas de solución a los problemas detectados para ser resueltos entre todos en un Consejo Técnico Escolar.

Entonces el proceso de cascada a que nos referimos en la página 56 de este trabajo que se siguió fue el siguiente:

a)- La Dirección General de Educación Indígena establecía los contenidos y los técnicos de los estados participantes (Chiapas, Oaxaca, Hidalgo y Guerrero), seleccionaban las fuentes bibliográficas y analizaban su pertinencia para llegar a conformar las antologías básicas y el manual del asesor, para finalmente diseñar la propuesta curricular de los cursos de actualización.

b)- Se seleccionaban los contenidos que tenían estrecha relación con el material de apoyo para docentes y así diseñar la propuesta del manual para asesores estatales o actualizadores como se les llamaba.

c)- Se solicitaban los recursos económicos y se elaboraba la requisición de los materiales de apoyo que fueron: Antología para docentes y Manual para asesores estatales y el resto del material se solicitaba a la Unidad Coordinadora Estatal del P.A.R.E. como fueron: Papel bond extendido, marcadores, masking-tape, cuadernos, tijeras, lápices, reglas y resistol.

d).- Se elaboraban, se empaquetaban y se enviaban las convocatorias a cada una de la Jefaturas de zonas de supervisión de las diferentes regiones indígenas del estado, para que las hicieran

llegar a los docentes interesados a ser asesores estatales como para directivos y docentes frente a grupo interesados a asistir a los cursos.

e)- Las convocatorias eran entregadas a los Jefes de zonas de supervisión, y llevaban un recuadro que posibilitaba la inscripción de docentes y directivos interesados a fungir como asesores estatales, que para tal efecto, tuvieron que presentar examen de conocimientos elaborado por el equipo técnico estatal de educación indígena en torno a los cursos y si eran acreditados se les capacitaba por el mismo equipo. Como un segundo filtro para que quedaran seleccionados como tales, se valoraba cualitativamente su participación individual y grupal, habilidad en conducción de grupo, desempeño, actitud y entusiasmo al trabajo de tiempo completo.

f) Se asignaban los asesores estatales a las sedes de actualización de sus Regiones de origen, de acuerdo a los puntajes obtenidos durante la capacitación. Los puntajes se obtenían tanto cualitativa como cuantitativamente de diversos instrumentos de evaluación que se aplicaban durante el proceso de capacitación tales como: la observación directa al desempeño de los participantes, la coevaluación, la autoevaluación, la retroalimentación, los crucigramas, los rompecabezas, la lista de cotejo, entre otros.

g)- Los integrantes del equipo técnico estatal visitábamos a cada una de las sedes regionales para organizar y formar los grupos, con el propósito de constatar la cantidad de grupos formados, así como de la cantidad de docentes que los integraban y traer consigo la

información que nos servían para llevar el control de asistencia de los participantes y que al final de cada curso nos servía para elaborar las constancias de acreditación con valor escalafonario y las nóminas de pago de la compensación económica que se les daba a los docentes por asistir y acreditar los cursos.

h).- Para garantizar el buen desarrollo de los contenidos de los cursos y apoyar a resolver algunos de los múltiples y diversos problemas Técnico-Pedagógicos presentados tanto para los docentes como asesores, solíamos realizar el seguimiento que consistía visitar a los grupos y registrar nuestras observaciones en una bitácora que se analizaba al término de las sesiones junto con los asesores para que entre todos propusieran alternativas de solución a los problemas de carácter técnico

i).- Dentro de las acciones administrativas, se recogía a los asesores estatales la siguiente documentación: Relación inicial de los participantes, la estadística de éstos, en la que se solicitaba la existencia, número de acreditados y no acreditados y las bajas correspondientes; también se recogían las relatorías de cada una de las sesiones como constancia que validaba el aspecto técnico-pedagógico del curso; además del informe de actividades realizadas, qbajo tres aspectos: el operativo, el Técnico-pedagógico y sugerencias; los productos que consistían en trabajos elaborados por los docentes durante el curso y los instrumentos de evaluación del grupo.

j)Al término de los cursos, se entregaron constancias de acreditación a sus destinatarios siempre y cuando hayan cubierto

los requisitos Técnico-pedagógicos como fueron: interpretar los contenidos de los cursos ante el grupo, demostrar con prácticas los conocimientos adquiridos en los cursos, participar activamente, realizar lecturas anticipadas y cubrir el 100% de asistencia. Ya que de lo contrario, los que no cubrían estos requisitos, tuvieron que hacer un trabajo de recuperación que consistía en un ensayo, un control de lecturas, un cuadro sinóptico o un cuestionario del o de los temas en que se hayan rezagados mismo que era validado por los técnicos estatales para emitir su juicio de valor y proceder así la entrega de la constancia de acreditación, si así lo ameritaba y si no, se le inquiría a los responsables de que hasta que cubrieran los criterios de evaluación, hasta entonces, se les entregaba su constancia. Esta estrategia fue implementada para no abaratar los cursos, además de que nos permitió oportunamente valorar el desempeño práctico de los docentes sobre los contenidos de cada curso y además de que se obtenía información que nos permitía reorientar los futuros cursos.

3.5.- El Equipo Técnico Estatal de Educación Indígena del Estado de Guerrero.

3.5.1.- Su conformación

El equipo técnico estatal (E.T.E.) de educación indígena del estado de Guerrero, se integró en 1991 con Francisca Flores de la Cruz (Náuatl), Bartolomé López Guzmán (Amuzgo) y Moisés de Jesús García (Amuzgo); tres destacados licenciados de educación indígena, recién egresados de la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Ajusco, de la ciudad de México, Distrito Federal. A la compañera Francisca Flores de la Cruz, se le asignó la función de Coordinadora Estatal del P.A.R.E. para el subsistema de educación indígena en el estado de Guerrero.

Como los dos últimos eran de la región de Costa Chica, una región muy distante de Chilpancingo capital del estado y además de que se le considera como una de las ciudades de vida cara de la República Mexicana, pues era necesario y urgente de que a los compañeros se les beneficiara económicamente con un apoyo adicional. Necesidad que fue planteada al Profesor. Rubén Romero Rangel, Jefe del Departamento de educación indígena en ese año y que consideró viable dotarles de una plaza adicional, con base al trabajo que realizaban y el nivel profesional que ostentaban, justificaba lo anterior. La respuesta fue positiva a favor de los tres, sin embargo, los amuzgos se retiraron a su natal Xochistlahuaca, cinco

meses después del inicio del P.A.R.E. en 1992, sin haberse sido beneficiados.

Esta situación convulsionó la integración del equipo, en virtud de que se tenían que integrar nuevos elementos que por cierto estaban bien escasos, ya que los que tenían estudios de licenciatura en aquel entonces eran de la regiones muy alejadas de la capital, y porque trabajar en Chilpancingo, capital del estado para cualquier comisionado representaba abandonar su patrimonio y hacer erogaciones más del salario que devenga, por lo que los compañeros del equipo técnico estatal de educación indígena que fueron los pioneros del primer curso de capacitación y actualización " Metodología para la atención a grupos multigrado " impartido en verano de 1991 en su primera fase, solo quedó la licenciada Francisca Flores de la Cruz, quien con todo su esfuerzo contribuyó para la reprogramación de este curso en una segunda fase en el mes de febrero de 1993, con el propósito de dar atención a todos los docentes que no lo tomaron en verano de ese ciclo escolar 1991-1992. Para ello, fue necesario solicitar la intervención del Departamento de educación indígena, para que comisionara mínimamente a otros dos elementos para continuar con los cursos, ya que como hemos comentando, los docentes bilingües inicialmente se resistían asistir a los cursos del P.A.R.E., porque los concebían como un espacio de pérdida de tiempo, lo que implicaba sensibilizarlos sobre la importancia que representaban los cursos para mejorar su práctica docente y para eso, era lógico visitar a cada una de las sedes, lo que se dificultó mucho porque solamente fuimos tres elementos del equipo técnico estatal y, como muestra de

este fenómeno es de que en el primer curso no se logró actualizar al 100% de los docentes. Por lo que se hizo necesario reprogramarlo para atender al 30% de los maestros que no lo tomaron por diversas causas en su primera fase

Entonces el trabajo de sensibilización requería de mayores esfuerzos en todas las regiones del estado, por lo que el Departamento de educación indígena, comisionó provisionalmente al licenciado Abel Ureiro Diaz, quien estaba adscrito en la Subcoordinación de Distrito de los Servicios Educativos de la Región de la Montaña, con sede en la ciudad de Tlapa de Comonfort, para incorporarse al Equipo Técnico Estatal; sin embargo, por las mismas circunstancias descritas anteriormente en relación a la comisión de los compañeros amuzgos, tampoco se quedó, por lo que de nueva cuenta se tenía que comisionar otro dos elementos como lo fue inicialmente; fue así como el profesor Rubén Romero Rangel, quien fungía como Jefe del Departamento de educación indígena en 1992, nos comisionó para suplir al licenciado Abel Ureiro Diaz, incorporándonos al equipo técnico estatal el 1 de septiembre del 1992 junto con el compañero Pedro Procopio Flores, quien un poco después fue suplido por Luis Enrique Ríos Saucedo, un brillante Sociólogo y compañero de Tequixquiac, estado de México, quien tampoco permaneció en el programa por mucho tiempo debido a e intereses, tanto profesionales como personales y tuvo que retirarse en 1993. Para suplir a este compañero, se convocó a otros elementos, de quienes quedó seleccionado el licenciado Leonardo Loreto Nejapa (Náuatl) para incorporarse al equipo técnico estatal en 1994, por lo que en el año en se escribía este trabajo (1997) el equipo

técnico estatal de educación indígena del estado de Guerrero está compuesto por tres integrantes: Francisca Flores de la Cruz (náuatl), Juan Comonfort Madrid (mixteco) y un servidor y Leonardo Loreto Nejapa (náuatl).

Como podemos darnos cuenta, en este capítulo, hemos referido tanto a las cuestiones teóricas como las prácticas sobre la capacitación y actualización de los docentes de educación primaria indígena, los procesos que se siguieron para lograr los propósitos de los cursos, situaciones que valoramos mucho en el sentido de que nos permitieron adquirir nuevas experiencias profesionales que favorecieron tomar nuevas decisiones Técnico-Pedagógicas que desconocíamos inicialmente, para mejorar constantemente la planeación, organización, coordinación y control de nuestras acciones pedagógicas

A continuación, reconstruiremos las experiencias que vivimos y observamos sobre el impacto que tuvieron los cursos impartidos por el P.A.R.E. en el proceso enseñanza-aprendizaje.

IV.- EL IMPACTO DE LOS CURSOS DE CAPACITACION Y ACTUALIZACION
IMPARTIDOS POR EL P.A.R.E. A LOS DOCENTES DE EDUCACION
INDIGENA.DEL ESTADO DE GUERRERO DE 1992-A 1995.

4.1.-Cursos impartidos

Los cursos de capacitación y actualización ofrecidos por el P.A.R.E. a los docentes de educación indígena del estado de Guerrero, se circunscribieron al mejoramiento de su práctica cotidiana. Es decir, de la improvisación a una planeación reflexiva de las actividades del proceso enseñanza-aprendizaje, basándose en el plan y programas y en el empleo de los recursos de apoyo y didácticos, la aplicación de los tres momentos metodológicos del constructivismo (recuperación, análisis y evaluación de la experiencia) para crear condiciones de aprendizaje significativos en los alumnos; el empleo de diversos tipos de evaluación y el autodidactismo como un medio de actualización permanente.

4.2.-Reacción de los docentes ante los cursos.

Como ni la Secretaría de Educación Pública ni la Dirección General de Educación Indígena habían implementado cursos de actualización para los docentes de educación indígena en el estado de Guerrero con verdadero sentido técnico-pedagógico hasta antes de 1991, los

cursos del P.A.R.E. inicialmente fueron de sensibilización a partir del reconocimiento de la problemática educativa de cada escuela, porque los docentes se resistían a reconocer que una de las causas inmediatas del rezago educativo era su deficiente formación que de alguna u otra forma contribuía a entorpecer los conocimientos teórico-metodológico-prácticos en el mejoramiento de su práctica cotidiana.

El primer curso " Metodología para la atención a grupo multigrado " impartido en 1992 por el PARE nos dejó una amarga experiencia en el sentido de que un gran número de los docentes cuestionaron la actualización, aludiendo de que no era necesaria, sino que bastaba con su universidad de la experiencia que le llamaban ellos. Es decir, preferían seguir laborando a la usanza tradicionalista: llenar de operaciones matemáticas en la pizarra, desarrollar las lecciones del libro de texto página por página, seguir conservando la idea de que el único poseedor de la sabiduría es el maestro y que el alumno al llegar a la escuela es ajeno a todo conocimiento de su entorno, seguir considerando al niño como decía Paulo Freire una vasija a la que se tiene que llenar de conocimientos etc., fenómeno que los conducía a afirmar que con cinco días de curso, no eran suficientes para cambiar su estilo de enseñanza-aprendizaje.

Ante esta situación, se tuvo que participar directamente con los maestros y se pudo observar que, más que rechazo hacia el curso, tuvo mucho que ver la influencia de las diferentes corrientes políticas sindicales existentes en el magisterio indígena del estado, en virtud de que cada corriente dio su propio punto de vista hacia los cursos, hacia los asesores y los materiales de

apoyo. Pero las constantes visitas de seguimiento que se hicieron a través de los integrantes del equipo técnico estatal hacia las diferentes sedes de los cursos, mejoró notablemente la aceptación de los siguientes cursos, porque se pudo sensibilizar a los participantes de manera directa sobre la importancia que representaban dichos cursos para el mejoramiento del quehacer educativo de cada centro de trabajo para lograr la calidad de la educación primaria en el estado, de que era insoslayable la actualización para estar a la altura de las exigencias educativas actuales en el estado de Guerrero considerado como uno de los estados de la República Mexicana con mayor rezago educativo. Dicho acercamiento, volvió endeble el rechazo hacia los cursos, aunque verdaderamente nunca se desapareció, en virtud de que se siguieron impartiendo los cursos en las vacaciones de verano de 1992 a 1995. Como ni los docentes ni los directivos de educación indígena alcanzaban a comprender que la actualización era un medio de mejoramiento permanente del trabajo profesional que venían realizando, manifestaron que sus derechos laborales se veían trastocados al considerar los cursos como una exigencia estricta del equipo técnico estatal. No alcanzaban a discernir todavía que era una necesidad que exigía su trabajo profesional. Entonces el reconocido contacto directo que estableció el Profesor Enrique Enríquez Morales, quien fungía como Coordinador Técnico Estatal en aquel entonces con los docentes en cada una de las sedes que se impartían los cursos, influyó de manera decisiva para que se sintieran motivados a seguirse actualizando, se observó que el diálogo cercano con el coordinador y los integrantes del equipo

técnico estatal del P.A.R.E. fueron en aumento, porque los maestros tuvieron oportunidad de plantear desde sus necesidades profesionales hasta las laborales y sociales; además otros de los estímulos que contribuyeron para que los docentes se interesaran por asistir a los cursos fueron: el apoyo económico siempre y cuando hubieran cubierto el 100% de asistencia, aprobar los instrumentos de evaluación (Lista de Cotejo, participación dentro y fuera de las sesiones, exposiciones de los contenidos de los cursos, lecturas anticipadas, etc.), así como del apoyo bibliográfico y constancia de acreditación en cada uno de los cursos.

Ahora bien, los docentes se veían motivados al término de cada curso. Su plegaria educativa fue de que al regreso a sus escuelas, pondrían en práctica los conocimientos adquiridos en los cursos, pero realmente no fue tanto así, ya que se encontraron con diversos y múltiples problemas como: la mayoría de los directores de escuela, supervisores escolares, auxiliares técnicos y Jefes de zonas de supervisión resistieron a asistir a los cursos. Por tanto, comenzaron a censurar el nuevo modelo de trabajo de los docentes. Sin embargo dentro del componente 09 del programa titulado " Incentivo al buen desempeño docente " se estableció una estrategia de evaluación del trabajo de estos directivos y de los docentes incentivados de las 63 zonas escolares y 14 Jefaturas de zonas de supervisión del subsistema de educación indígena del estado de Guerrero. La aplicación de este instrumento arrojó resultados muy críticos, en el sentido de que la mayoría de los docentes y directivos no demostraban estar trabajando de acuerdo a las

recomendaciones técnico-pedagógicas que se daban en en los cursos. Por lo que en 1995 fue necesario ofrecerles el curso titulado " La supervisión del trabajo docente en el medio indígena " para que se desempeñaran eficientemente en sus delicadas funciones sustantivas además para estandarizar el nuevo modelo de trabajo en actividades de supervisión, porque algunos intentaron experimentar dicho modelo mientras que otros preferían seguir trabajando como de costumbre. Esta situación provocó conflictos entre los directivos y docentes. También los padres de familia resistían a que los profesores emplearan las diferentes técnicas de estudio, investigación y de enseñanza con los alumnos a tal grado que consideraron que el empleo de las técnicas grupales en el salón de clases era simples juegos y que los profesores ya no enseñaban. sino solo se dedicaban a jugar con los niños

El medio geográfico y socioeconómico de las comunidades indígenas han sido otros factores que han impedido a que los docentes trabajen cabalmente con las nuevas estrategias de trabajo recomendadas en los cursos, ya que los niños abandonan seguido la escuela por emigrar con sus padres a otros estados de la República Mexicana en busca de empleo o bien por incorporarse a temprana edad a las labores del campo en el caso de los hombres y a las labores de la casa en cazo de las mujeres. Además, por falta de un seguimiento a los cursos en cada una de las 63 zonas escolares de educación indígena en el estado de Guerrero no se pudo verificar el impacto de los curso en el aula, situación que difícilmente permitió reorientar hacia nuevas estrategias de actualización.

4.3.-Docentes y directivos actualizados

Según la meta establecida por la Dirección General de Educación Indígena (DGEI), los docentes que se atenderían durante los tres años de actualización en el estado de Guerrero estaban programados de la siguiente manera:²⁸

AÑO	CURSO	META PROGRAMADA
1992	Metodología para la Atención a Grupos Multigrado	2745
1993	La Educación Bilingüe en la práctica Docente Indígena	2800
1994	El Bilinguismo en la Práctica Docente Indígena	2856
1995	La Supervisión y el Trabajo Docente en el Medio Indígena	165

Estas cifras que fueron manejadas por la Dirección General de Educación Indígena y Dirección General de Planeación, Programación fueron rebasadas desde 1991, ya que no estaban actualizadas conforme a la estadística que manejó el equipo técnico estatal²⁹, ya que fueron siempre diferentes, porque no se consideró al personal de nuevo ingreso por la dependencias antes referidas, además de que no consideraron a los Jefes de zonas de supervisión,

²⁸ Carolina Andrés Leyva. La actualización de los maestros. Op. Cit. p. 27.

²⁹ Equipo Técnico Estatal de Gro; informes de los cursos 1992, 1993, 1994 y 1995.

supervisores escolares, técnicos y docentes comisionados dentro de la totalidad de docentes a actualizar.

Esta infamación ocasionó dificultades para lograrla atención a la meta de los cursos, ya que se llegó hasta el regateo de los recursos económicos ante la Unidad Coordinadora Central del P.A.R.E. para el pago de la compensación económica a los participantes no considerados dentro de la meta programada por la DGEI.

Como el Banco Mundial manejó la meta programada por la DGEI, hasta llegó a manifestar de que la meta programada para educación indígena en el estado de Guerrero fue rebasada en un 10% hasta 1994, esta información es muy debatible porque para el Banco Mundial se logró actualizar más del 100% de los docentes; sin embargo, tan solo se logró atender al 70% de los maestros de 1992 a 1994, ya que en 1995, se actualizó concretamente a los Jefes de zonas de supervisión, supervisores escolares con sus respectivos técnicos, en coordinación entre la Dirección General de Educación Indígena y P.A.R.E.

De acuerdo a la descripción anterior, en seguida presentaremos las metas programadas en el P.A.R.E., con la aclaración de que estos datos ya presentan algunos ajustes para demostrar el total de docentes actualizados; por ejemplo:

De 1992 a 1994 se impartieron tres Curso-talleres para docentes frente a grupo y directivos titulados " METODOLOGIA PARA LA ATENCION A GRUPOS MULTIGRADO ", " LA EDUCACION BILINGÜE EN LA EDUCACION PRIMARIA ", Y EL " BILINGÜISMO EN LA PRACTICA DOCENTE EN

EL MEDIO INDIGENA " de los cuales las metas que se alcanzaron en orden cronológico fueron:³⁰

AÑO	META PROGRAMADA	DOCENTES ACTUALIZADOS	DOCENTES NO ACTUALIZADOS	% DOCENTES ACTUALIZADOS	% DE DOCENTES NO ACTUALIZADOS
1992	2936	1682	1254	57.28	42.71
1993	3585	2527	1058	70.48	29.51
1994	3350	2672	678	79.76	20.23
1995	165	137	28	83.3	16.96
TOTAL		7018	3018	69.92	30.07

Mientras que en 1995, se impartió un curso para los Jefes de zonas de supervisión, supervisores escolares con sus respectivos técnicos, cuya meta alcanzada se puede ver en el cuadro anterior. Como se puede observar en la columna de la meta programada, ésta nunca fue cubierta en su totalidad, independientemente de que la cantidad de docentes del estado de Guerrero programados fue inferior a la real, pero también existe una progresión anual de la cantidad de profesores actualizados: por ejemplo, en 1992 se actualizaron 1682 docentes, mientras que en 1993 lo hicieron 2527 y en 1994 se actualizaron 2672.³¹

El número de los no actualizados se sostuvo en la misma frecuencia del 30%. Las razones de que este porcentaje de docentes no hayan asistido a los cursos fueron diversas. Un gran número de ellos estaban realizando sus estudios en las instituciones formadores de

³⁰ Idem.

³¹ Ibidem.

docentes (UPN) y Centros de Bachillerato de las ciudades de Tlapa de Comonfort, Chilapa, Iguala y Ometepepec; pero en algunos casos influyó la desidia, la indiferencia, la geografía de su lugar de origen con respecto a las sedes de los cursos y la falta de un eficiente flujo de información. de parte de las autoridades locales: Jefes de zonas de supervisión , supervisor escolares y directores de escuelas.

Pero hay que aclarar que también influyeron los aspectos operativos, por ejemplo: El curso que se impartió en 1992, " METODOLOGIA PARA LA ATENCION A GRUPOS MULTIGRADO ", las antologías de apoyo llegaron extemporáneamente, incompletas y en mal estado.

Los docentes al observar esta carencia y falta de organización prefirieron abandonar el curso, ya que para ellos nada se les llevaba como innovación, en virtud de que llevaban años de que los libros de texto les eran entregados hasta los meses de febrero a marzo, entonces, esta situación le representó una molestia.

Además de que en este año paralelamente a los cursos que ofrecía el P.A.R.E., que no eran obligatorios, los docentes dieron mayor importancia a los del Programa estatal de actualización del maestro (PEAM) que sí eran obligatorios, por el discurso de los representantes del referido programa de que los cursos que estos ofrecían eran mejores que los del P.A.R.E., por tener carácter de nacionales y porque eran registrados ante la Comisión Estatal Mixta de Escalafón, lo que significaba para los que los tomaran una oportunidad para incorporarse o ascender a otras categorías en Carrera Magisterial. Por tanto, los docentes tenían que elegir entre uno y otro, ya que también las fechas de los cursos de cada

organismo eran paralelas en el mayor de los casos, por falta de coordinación entre los titulares de P.E.A.M Y P.A.R.E; ya que tenían que caminar todo un día, o bien trasladarse en camión hasta la sede en que se impartieron dichos cursos; lo que implicaba para ellos, hacer erogaciones fuera del alcance de sus bolsillos. Esta estrategia empleada por la Unidad Coordinadora Estatal del P.A.R.E. al impartir este curso a los docentes de educación indígena fuera de su jurisdicción fracasó en 1992.

Por lo que en los últimos años (1993 a 1995), la estrategia fue considerar la participación directa y decisiva de los integrantes del equipo técnico estatal de educación indígena, y fue así de que se establecieron condiciones para sedes de los cursos en las cabeceras municipales más cercanas a los maestros, para evitar a que se trasladaran lejos de su lugar de origen y tuvieran muchos gastos.

A partir de nuestra participación directa se mejoró notablemente la concentración de los maestros a los cursos, en virtud de que se consideró la geografía de sus lugares de origen, sus necesidades intereses y porque tuvimos mayor participación en la programación, organización, coordinación, supervisión y seguimiento de los cursos, no obstante, es menester decir que, no se pudo resolver cabalmente las necesidades e intereses de todos los docentes, sin embargo, según nuestra experiencia fue la mejor opción para concentrar a la mayor parte de los docentes a los cursos. posteriores a 1992

Así es que entre 1993-1994 el número de sedes se incrementó a ocho, en vez de tres que se crearon en 1992, esto equivalió a que la

estrategia más adecuada que se empleó para impartir los cursos a los docentes de educación primaria indígena fue acercarse a ellos, levantar su autoestima, felicitarlos por el empeño que manifestaban hacia los cursos, su puntualidad, su interés por querer aprender más, etc.

Si bien, los aspectos que hemos enumerado anteriormente son algunos de los múltiples y diversos motivos que incidieron a que los docentes asistieran a los cursos de actualización del P.A.R.E. aunque como hemos afirmado, no se pudo atender al 100% de ellos, pero es dable reconocer que en la historia de la actualización que ha ofrecido la SEP, a través del P.A.R.E. se dio un viraje muy significativo, ya que se logró atender a la gran mayoría de los profesores, y eso significó que el 80% de los maestros bilingüe del estado de Guerrero recibieron uno de los tres cursos que se ofreció durante el periodo de 1992 a 1994, mientras que el 83% de los directivos recibieron los curso " LA SUPERVISION DEL TRABAJO DOCENTE EN EDUCACION INDIGENA ".

4.4.- El papel de los técnicos estatales en el proceso de actualización.

Durante 1992 a 1994, se impartieron tres cursos para docentes frente a grupo y directivos y durante 1995, se ofreció uno para los directivos de educación primaria indígena en el estado de Guerrero. Los técnicos estatales no tuvimos mucha participación en el establecimiento de la temática a desarrollar en los cursos, en virtud de que los establecía de manera unilateral y vertical, la DGEI situación que propició fuertes debates entre el equipo técnico central y de los estados involucrados (Chiapas, Oaxaca, Hidalgo y Guerrero) en el sentido de que se quería actualizar a los docentes sobre temas descontextualizados de su trabajo diario.

Para adaptar estos contenidos al contexto de cada estado, se tuvo que analizarlos minuciosamente para valorar su pertinencia o bien sustituirlos por otros contenidos sugeridos por los maestros durante el seguimiento que se hacía de los cursos en cada uno de los estados.

Las reuniones convocadas por la DGEI, inicialmente pretendió a que los equipos técnicos estatales aceptaran sin discusión dichas temáticas. Pero la experiencia profesional permitió a través de los debates y fundamentaciones llegar a acuerdos técnico-pedagógicos para cada uno de los estados involucrados, en nuestro caso, el estado de Guerrero.

Todo esto implicó el cambio de formas de trabajo y hasta la forma de evaluación a la hora de poner en práctica dichos contenidos.

La idea fue de que en cada estado se impartieran cursos de acuerdo a las necesidades e intereses técnico-pedagógica prácticos de sus maestros, ya que cada estado los niveles de formación de los docentes son diferentes, además la geografía y las situaciones socioeconómicas y políticas entre otros aspectos influyeron decididamente.

El segundo momento consistía capacitar a los que fungieron como actualizadores o asesores estatales, esta delicada tarea estuvo a cargo de los tres elementos del equipo técnico estatal. Por lo que se elaboraba una propuesta de contenidos y materiales bibliográficos específicos y complementarios para el entrenamiento de éste personal en el cual, el proceso de análisis de la pertinencia de los contenidos a tratar era el mismo como hemos descrito en los renglones precedentes.

Pero a nivel estatal, la situación se complicaba cada vez más, porque cada región del estado, también exigía una atención específica de acuerdo a sus problemáticas educativas, lo que para el equipo técnico estatal fue imposible, por lo que la estrategia empleada fue recopilar las necesidades técnico-pedagógicas regionales de los docentes e incluir los contenidos que versan sobre su tratamiento; por ejemplo, los temas más comunes fueron: métodos de lecto-escritura en lenguas indígenas y del español, el bilingüismo en la práctica docente, las orientaciones técnico-pedagógicas sobre las funciones de la supervisión escolar, entre otros y que fueron considerados en los cursos para convertirlos más significativos para los docentes.

Para lograr este propósito se necesitó contar con asesores experimentados en la conducción de grupos, con nivel académico mínimo de licenciatura en educación, disposición al trabajo de tiempo completo, responsables, sensibilizados a desempeñarse fuera de su centro de trabajo y con un cambio de conducta hacia el nuevo enfoque del trabajo. Sin embargo, para poder captar a ese tipo de docentes interesados en concursar como asesores estatales o actualizadores, fue muy difícil, ya que el subsistema de educación indígena en el estado de Guerrero no contaba en aquel entonces con suficientes docentes que reunieran estos criterios, los pocos que habían, mostraban temor de ser rechazados por sus compañeros, por ser la primera vez que se experimentaba con ellos como asesores bilingües. Para esto, el Departamento de educación indígena en coordinación con el equipo técnico estatal, lanzamos convocatorias a los docentes de las regiones donde se prestan los servicios educativos bilingües para captar a los interesados a desempeñar esta función. Pero la respuesta fue parcial inicialmente, porque los maestros bilingües no tenían acceso de participación en los eventos de esta magnitud, por lo que se convocó a los docentes de educación primaria general y hasta de profesionistas que no laboraban dentro del subsistema educativo indígena, pero con perfil profesional dentro del ramo educativo. lo que nunca garantizó una efectiva actualización, porque varios asesores no eran maestros. Ahora bien, los integrantes del equipo técnico estatal, se reunían con los del equipo técnico central, bajo tres grandes momentos a saber: primero, para analizar los contenidos a desarrollar en los cursos; segundo, para la capacitación de los equipos técnicos

estatales de los estados involucrados y tercero, informar sobre los resultados obtenidos durante la actualización de los directivos y docentes frente a grupo.

4.5.-Impacto de los cursos en el proceso enseñanza-aprendizaje.

En enero de 1995, se impartió el último curso titulado " LA SUPERVISION Y EL TRABAJO DOCENTE EN EL MEDIO INDIGENA " a los directivos, pero era necesario saber el impacto de los tres cursos impartidos a docentes frente a grupo y directivos de 1992 a 1994. Para ello, se convocó a una reunión nacional de equipos técnicos estatales (Chiapas, Oaxaca, Hidalgo y Guerrero) del 2 al 6 de enero de 1996 en San Cristóbal de las Casas, Chiapas, con el objeto de elaborar un proyecto de seguimiento y evaluación de los tres cursos de actualización que el P.A.R.E. ofreció a los docentes de educación indígena, para saber con oportunidad en qué grado influyeron para mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje. El proyecto fue presentado al profesor Gaudencio Cantú Flores, jefe del Departamento de educación indígena en ese tiempo, pero hizo caso omiso sobre la importancia de realizar la investigación. También se entregó el proyecto a la Dirección General de Educación Indígena, pero tampoco le dio importancia. Por tanto, la inquietud quedó hasta ahí, porque además, el equipo técnico estatal de

educación indígena del estado de Guerrero, se fusionó con el de primaria general para los cursos posteriores que el P.A.R.E. sigue ofreciendo hasta en este año de 1997, en que se escribe este trabajo. Para saber el impacto de los cursos en el proceso enseñanza-aprendizaje el Instituto Politécnico Nacional a través del Centro de Investigaciones de Estudios Avanzados (CINEVESTAV,) realizó una investigación cualitativa sobre el impacto de los cursos en el aula de cinco escuelas primarias generales con sus respectivas poblaciones del estado de Guerrero, pero de manera muy general sin considerar las de educación indígena. Las observaciones a esas cinco escuelas se hicieron en esos momentos.

El primero, se hizo en el ciclo escolar de 1992-1993, cuando el programa estaba en sus inicios y el segundo momento se efectuó en el ciclo escolar 1993-1994, cuando ya los docentes contaban con suficientes referentes teórico-metodológicos de la actualización. Durante estos dos periodos lectivos, se logró según el estudio; " la observación de situaciones cotidianas de la vida comunitaria y escolar, habiendo algunas modificaciones sobre la marcha, con la intención de recobrar algunas características de dos componentes claves: la supervisión y la capacitación docente para lo cual se hicieron entrevistas y se asistió a un curso"³²

" Una de las condiciones para brindar una buena atención a los problemas es conocer el contexto en el que están ubicados, con lo cual el PARE no contó y por lo tanto no hubo un reconocimiento de

³² Carolina Andrés Leyva. La actualización de.. Op. Cit. P. 48.

la identidad de las escuelas, lo que afectó en su operación, al tratar de atenderlas de igual manera que las urbanas. La falta de una formación consistente en los maestros, las condiciones económicas en que éstos se encuentran y la organización de las escuelas que en su mayoría son unitarias, dificultan la adquisición de aprendizaje para mejorar su práctica, en éste sentido las formas de enseñanza de los maestros se caracterizan por dar más importancia a los aspectos formales de los contenidos que a la comprensión del sentido de las actividades "33

Hasta 1995, los docentes del medio indígena seguían evaluando y acreditando a sus alumnos al final del ciclo escolar, por lo que el mayor de las veces lo hacían sin lista de cotejo, sin registros en las participaciones de los alumnos, sin libreta personal, coevaluación, cuaderno rotativo y autoevaluación, etc., además, de que los supervisores nunca realizaban actividades de carácter técnico-pedagógico. Por lo tanto, ante ésta situación, el impacto de los cursos de actualización del PARE ha sido mínimo, en virtud de que los docentes y directivos no mostraban un cambio satisfactorio en su conducta ante su práctica educativa. Esta afirmación aún es muy debatible, ya que estamos afirmando aún desconociendo la gran parte de la verdad, porque no se cuenta con suficientes elementos que nos permitan demostrar fehacientemente las deficiencias que a simple vista pueden ser engañosos.

Las autoridades del PARE, inicialmente, establecieron sedes en las diferentes regiones del estado de Guerrero, que no reunieron los

³³ Carolina Andrés Leyva. La actualización de.. Op. Cit. P. 51.

requisitos indispensables para desarrollar los cursos, situación que contribuyó a un fracaso, por no haber logrado la meta trazada.

Esta decisión sin duda alguna, fue por el desconocimiento del contexto y de la diversidad cultural y lingüística de los docentes de educación indígena, lo que dificultó la operación de los cursos y también de la apropiación de los aprendizajes que difícilmente fueron reflejados en la práctica frente a grupo y en el estilo de enseñanza, a pesar de que los docentes contaban ya con nuevos elementos teórico-metodológicos.

Realmente, son muy pocos los maestros que cambiaron su estilo de enseñanza-aprendizaje con los cursos, al verse con mucha dificultad al correlacionar los contenidos nacionales con los locales. Así es que, aún se está muy distante de llegar al momento de ofrecer una verdadera educación bilingüe, aunque desde el inicio del PARE, la Dirección General de Educación Indígena, presentó el proyecto de elaboración de libros de texto en lenguas indígenas, considerando dos de ellas para el estado de Guerrero, el Tlapaneco (Me'phaa) y náuatl (nauatlatojli) quedando el mixteco (Tu'un savi) y el Amuzgo (Nuu'ndaa) a cargo de la propia Dirección para elaborar también los libros de texto cuyo producto dio resultado un año después que el P.A.R.E.

Mientras que en este programa se elaboraban dichos libros en equipo. La DGEI, comisionó a un elemento para realizar la misma tarea.

Los equipos del PARE se encargaron de investigar en las diferentes regiones y localidades indígenas del estado para crear o retomar el

alfabeto de la lengua tlapaneca y del náuatl que actualmente están siendo estandarizados donde se hablan estas lenguas, considerando sus variantes dialectales, mientras que el trabajo realizado por los comisionados de la DGEI, tiene sus limitaciones y cierto rechazo hasta hoy en día por los docentes, por el hecho de que no se ha avanzado más en la implantación y seguimiento de las actividades de los talleres lingüísticos como lo hicieron los equipos del P.A.R.E. Por tanto, no todos los docentes tuvieron la oportunidad de conocer, dominar y aplicar la metodología en la utilización adecuada de estos materiales en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Para algunos docentes, la lengua indígena se consideró como un objeto de conocimiento dentro del plan y Programas mientras que para otros, solo es empleada como puente para interpretar los contenidos curriculares de educación primaria.

Conscientes de que tan solo en cuatro años, no son suficientes para cambiar de manera estrepitosa la conducta, el estilo de enseñanza, la conciencia laboral y responsabilidad inmediata de los docentes, sobre el uso adecuado de estos materiales, cuando son varias décadas en las que no recibieron ningún tipo de cursos que les permitiera analizar su práctica como objeto de estudio, para mejorarla constantemente. Sin embargo, sus prácticas tradicionales y viciadas centradas en la rigidez administrativa (llenado de formatos, cumplimiento con el horario, improvisando actividades, sin planteamiento de objetivos, etc.), requiere de múltiples acciones que contribuyan a la formación permanente del magisterio bilingüe, para que a largo plazo la vayan cambiando de acuerdo a

las exigencias sociales, como un proceso espiral que con el tiempo, se podría obtener mayores resultados.

4.5.- Sugerencias para la actualización de los docentes de educación indígena del estado de Guerrero.

Desde nuestra óptica y después de haber descrito el proceso llevado a cabo en los cursos de capacitación y actualización docentes en el medio indígena del Estado de Guerrero por el Programa para Abatir el Rezago Educativo (P.A.R.E.), podremos proponer algunas alternativas que podrían mejorar los cursos de actualización que contribuyan a motivar a los docentes a valorar su trabajo tan delicado con mayor profesionalismo.

- La Dirección General de Educación Indígena (DGEI) debe coordinar estrechamente con el Departamento de educación indígena del estado de Guerrero, para crear condiciones de realizar investigaciones educativas cuyos resultados permitan tomar decisiones para resolver problemas técnico-pedagógicos en la enseñanza de las asignaturas del Plan y programas de estudio de Educación primaria, vinculando los contenidos étnicos con los nacionales para ofrecer a los niños bilingües un aprendizaje significativo.

- Se hace necesario conformar y reestructurar a los equipos técnicos de las supervisiones escolares y Jefaturas de zonas de supervisión en todas las regiones donde se ofrece la educación bilingüe, con el objeto de que sean los mismos maestros quienes en conjunto puedan resolver sus problemas.

- Los equipos técnicos deben tener una autonomía dentro de las supervisiones y Jefaturas de sector para que detecten problemas

netamente técnico-pedagógicos y puedan plantear sugerencias para tratar de resolverlos a través de un análisis colegiado.

- Los cursos de actualización deben ser impartidos por los técnicos de las supervisiones y Jefaturas de sector, con el objeto de formar pilares técnico-pedagógicos dentro de las mismas, para que éstos den seguimiento y reforzamiento en la práctica los conocimientos teóricos.

- Se debe aprovechar los recursos humanos mayor preparados dentro de cada una de las zonas escolares y Jefaturas de sector para las actividades técnico-pedagógicas, porque por experiencia hemos observado que la ayuda mutua arroja buenos resultados y en corto tiempo.

- Se debe alfabetizar a los docentes y directivos en sus lenguas indígenas para que las puedan leer y escribir y así puedan emplearlas como lengua de instrucción al igual que el español, para garantizar un verdadero bilingüismo equilibrado en los niños.

- Se debe fomentar el autodidactismo en los docentes en cada centro de trabajo, en coordinación con el director, ya que solo así permitiría crear condiciones de análisis constante de su práctica docente.

- Se hace necesario reproducir videocassettes con contenidos sobre los cursos ofrecidos, además de materiales con experiencias de otros docentes que puedan servir de retroalimentación y que permitan a los docentes observar, analizar y conocer nuevas estrategias para mejorar su práctica cotidiana.

- Se deben aprovechar las experiencias de los docentes que han sido asesores estatales o actualizadores en cada una de las zonas

escolares y centros de trabajo para que apoyen decididamente a sus compañeros sobre el análisis permanente de su propio trabajo.

- Es pertinente de que cada tres meses se demostrara con prácticas objetivas a nivel centro de trabajo y zonas escolares los avances de los niños, para garantizar de que los maestros estén empleando nuevas técnicas y metodología de trabajo.

- Se debe promover para que todos los docentes que cuentan con un nivel profesional bajo, continúen preparándose en las instituciones formadoras de docentes, como son: Centros de Bachillerato (CEBACH), Escuelas Normales Básicas y de Licenciaturas, Las Sub-sedes de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) , Centro de Actualización de Maestros (CAM) y en el Programa Nacional de Actualización permanente (ProNAP).

- Valorar la actualización de los docentes con diversos estímulos desde los documentales hasta económicos, es decir, se debe incentivar a todos los maestros que laboran en comunidades de extrema pobreza para garantizar su permanencia en la comunidad, pero se hace necesario de que se valoren los resultados de su práctica docente a través de la supervisión en coordinación con la comunidad misma.

CONCLUSIONES

Cuando en la introducción de este trabajo indiqué que es una reconstrucción de mi experiencia profesional en la capacitación y actualización de los docentes de educación indígena del estado de Guerrero, a partir de mi incorporación al Programa para Abatir el Rezago Educativo (P.A.R.E.) que se desarrolló en el estado de Guerrero de 1992 a 1995, lo decía no como hecho circunstancial, más bien a partir de mi participación en este programa, tuve la oportunidad de dar dirección a mi vida profesional, gracias a mis compañeros de trabajo y docentes de quienes aprendí cada día nuevas experiencias y darme cuenta que la modernización educativa exige una mejoría interna de cada uno de los centros de trabajo a través del intercambio de experiencias educativas de los docentes en servicio, pero de manera espiral, encontrando causas y efectos que entorpecen su trabajo, para buscar alternativas de solución a la problemática de su comunidad escolar.

A través de los cursos que impartí, me permitieron asimismo tener a lo largo de la elaboración de este trabajo un referente de la realidad educativa y, en especial, de la capacitación y actualización de maestros de educación indígena. Esta tarea hoy día, debe ser una de las herramientas básicas para lograr la calidad de la educación en el medio indígena, ya que por mejores y modernos sean los edificios, máquinas o libros que se les dote a nuestros maestros, los resultados serán siempre precarios si no los capacitamos y los actualizamos sobre cómo utilizar dichos recursos.

Los programas de modernización educativa en México, regularmente no han podido tener éxito en sus objetivos, porque se han centrado más en las cuestiones administrativas que las técnico-pedagógicas dejando a un lado al principal actor de dichas modernizaciones que es el maestro.

Reconocer la importancia de la actualización docente en educación indígena es aproximarse a la realidad de la práctica docente en México y en especial en un sector diferenciado lingüística y culturalmente que exige una atención específica tanto por la deficiente formación de sus docentes como una de las causas del agobiante rezago educativo.

El hecho de que el maestro no emplea nuevas técnicas y metodología de trabajo implica que contribuye a fomentar el rezago educativo, porque hay que recordar que el hecho de que esté en la comunidad, en la escuela, llegar siempre temprano, en nada garantiza que su estilo de enseñanza sea de calidad.

Para abatir este rezago de la educación indígena, de 1992 a 1995, a través del Programa para Abatir el rezago Educativo (P.A.R.E.) se impartieron cuatro cursos. Tres de estos fueron dirigidos a los docentes frente a grupo y directivos y el último fue específicamente para los directivos. El hecho de haber iniciado actualizando a los maestros frente a grupo, los directivos censuraron el nuevo enfoque del trabajo de los docentes. Por tanto, se hizo necesario implantar un curso para los directivos, con el propósito de estandarizar el nuevo modelo, dentro de las acciones técnico-pedagógicas.

El componente 05 " CAPACITACION Y ACTUALIZACION DOCENTES " del P.A.R.E., contribuyó relativamente a que los docentes de educación indígena en servicio del estado de Guerrero, llegaran a analizar su práctica docente convirtiéndolo como un objeto de estudio, partiendo de las propias experiencias, que permitieron proponer alternativas de solución a los problemas que éstos maestros se enfrentaban en sus tareas cotidianas.

El carácter del programa ha sido relativamente criticado, el haber estimulado a los docentes económicamente por tomar los cursos y el mayor de las veces. Esta crítica cobra discusión en el sentido de que el impacto de los cursos en el aula ha sido relativo, en virtud de que durante los tres cursos no se han visto grandes cambios en la actitud profesional de los destinatarios, además de que a pesar de este estímulo quedó sin actualizarse un 30% de los 3 585 docentes de educación indígena que se tenía en 1994. Ahora bien, tampoco se actualizaron todos los directivos, ya que quedaron rezagados un 12% de los 165 que fueron programados.

Claro que con cuatro años no son suficientes para mejorar del todo las deficiencias técnico-pedagógicas de los docentes de educación indígena, lo que implica que la actualización debe convertirse como una actividad permanente, ya que la misma práctica docente está en constante cambio, que exige mayor profesionalismo en el desarrollo de las habilidades, actitudes y valores en los docentes para que trasciendan a una atención más significativa a los niños de educación primaria, ya que no se puede enseñar cosas desconocidas, por lo que primero se deben capacitarse y actualizarse los docentes para modificar su estilo de enseñanza.

Independientemente de que en 1995, se dejó de ofrecer cursos específicos a los docentes de educación primaria indígena del estado de Guerrero, hasta en 1997, se les sigue ofreciendo cursos sobre el manejo del Plan y programas y los materiales de apoyo, para garantizar una educación de calidad. Ya que estar esperanzados de que con solo tres o cuatro años de actualización de los maestros, no nos ofrecería mucha confianza de lograr nuestros propósitos, Ya que hasta hoy en día, no se ha sabido en concreto sobre el impacto de estos cursos, en virtud de que no se les ha dado seguimiento, ni tampoco se ha aceptado por parte de las autoridades educativas el proyecto de evaluación del impacto de dichos cursos presentado por el equipo técnico estatal de educación indígena, por lo que nos empeñaremos en el futuro investigar al respecto, y así poder proponer alternativas de reorientación de la actualización en el subsistema de educación indígena en el estado de Guerrero.

BIBLIOGRAFIA

ANDRES Leyva, Carolina. La Actualización de los maestros de Educación Indígena en el P.A.R.E.1992-1995. (Tesina), México, D.F., 1996. 46p.

ARIAS Galicia, Fernando. Administración de recursos humanos. México, Editorial Trillas, 1984.

CONSTITUCION POLITICA DE LOS ESTADOS UNIDOS MEXICANOS. México, Editorial Porrúa, 1996.

DIRECCION GENERAL DE EDUCACION INDIGENA. Metodología para la atención a grupos multigrado. Antología de apoyo. SEP/DGEI, México, 1992.

DIRECCION GENERAL DE EDUCACION INDIGENA. El bilingüismo en la Práctica docente indígena. Antología de apoyo. SEP/DGEI, México, 1993.

DIRECCION GENERAL DE EDUCACION INDIGENA. Orientaciones Técnico-pedagógicas para el supervisor de educación indígena. Documento de trabajo. SEP/DGEI, México, 1994.

DIRECCION GENERAL DE EDUCACION INDIGENA. Proyecto para la actualización de docentes del nivel de primaria de los estados de Hidalgo, Chiapas, Guerrero y Oaxaca. México, 1991.

EQUIPO TECNICO ESTATAL. Informe del curso." Metodología para la atención a grupos multigrado." Guerrero, 1992.

EQUIPO TECNICO ESTATAL. Informe del curso: " La bilingüismo en la práctica docente indígena ". Guerrero, 1993.

EQUIPO TECNICO ESTATAL. Informe del curso: " La educación bilingüe en la escuela primaria ". Guerrero, 1994.

EQUIPO TECNICO ESTATAL. Informe del curso: Orientaciones Técnico-pedagógicas para la supervisión de la Educación Indígena. 1995.

EQUIPO TECNICO ESTATAL. Informe del curso: Orientaciones Técnico-pedagógica para el supervisor de educación indígena. Guerrero, 1995.

PODER EJECUTIVO FEDERAL. Ley General de Educación. México, 1993.

PODER EJECUTIVO FEDERAL-SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. Programa para la Modernización de la Educación Básica 1990-1994. México, 1990. p.

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica. México, 1992.

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. Programa para la Modernización de la Educación Indígena 1990-1994. México, 1990. 68p.

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. Programa para la Modernización de la Educación Indígena. Guerrero 1990-1994. Chilpancingo, Gro., 1990. 33p.

SECRETARIA DE EDUCACION GUERRERO-DEPARTAMENTO DE EDUCACION INDIGENA. Concentrado de datos estadísticos de Educación Indígena 1995-1996. Guerrero, 1996.

GLOSARIO

ACCION: Actividad por la cual el sujeto interactúa con los objetos, extrayendo sus propiedades y construyendo a la vez su conocimiento.

ACREDITACION: Acción de dar cumplimiento a los requisitos establecidos para pasar de un nivel a otro, de un conocimiento a otro.

La acreditación presenta dos variantes: administrativa, cuando se obtiene el reconocimiento oficial para tener acceso al nivel o grado inmediato y, pedagógica, en razón de que se considera alumno poseedor de los conocimientos previos que lo capacitan para adquirir nuevos aprendizajes.

ACTITUD: Predisposición aprendida para reaccionar consistentemente en cierta forma, positiva o negativamente, ante ciertas personas, objetos o conceptos. Las actitudes tienen componentes cognoscitivos, afectivos y conductuales.

ACTIVIDADES ESCOLARES: Ejercitaciones que forman parte de la programación escolar y que tienen como finalidad proporcionar a los alumnos la oportunidad de experimentar hechos o comportamientos tales como pensar, adquirir conocimientos, desarrollar actitudes sociales, integrar un esquema de valores y conseguir determinadas habilidades o destrezas.

A través del desarrollo de las actividades escolares se pretende lograr los diferentes objetivos de aprendizaje. De ahí que el diseño de las mismas forme parte primordial de la programación educativa.

Las actividades escolares deben considerar que el alumno sea un sujeto activo que adquiera los conocimientos como resultado de la interacción con aquellos que debe aprender y de acuerdo con sus propios niveles de desarrollo.

ACTUALIZACION: Creación de un espacio, un tiempo y un método de trabajo que permite apropiarse en forma individual y grupal, una experiencia directa, útil y significativa para el trabajo que se realiza día a día.

ADIESTRAMIENTO: Habilidad o destreza adquirida, por regla general, en el trabajo preponderantemente físico.

APRENDIZAJE: Proceso modificador del desarrollo del niño por la influencia de factores externos específicos. El aprendizaje escolar se refiere a la adquisición de conocimientos por medio de la reflexión. Por ejemplo, el razonamiento numérico, las clasificaciones, las seriaciones, las nociones geométricas, etc.

APRENDIZAJE GRUPAL: Estrategia metodológica en la cual las actividades se desarrollan conjuntamente entre varios alumnos, tomando en cuenta las experiencias personales de cada uno de ellos,

los conceptos a manejar y el aspecto afectivo, logrando con esto que los aprendizajes de los sujetos sean más significativos.

APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO: Cualquier aprendizaje que vaya en función de lo que interese al sujeto. Aprender significativamente es la posibilidad de atribuirle significado a lo que se debe aprender.

Cuando un niño memoriza el nombre de la ciudad capital de un lejano país que no conoce obtiene información que carece de significado; sin embargo, el niño que conoce esa ciudad o tiene un amigo que vive allí, aprende el nombre de la ciudad por el interés que para él representa saberlo y esto constituye un aprendizaje significativo.

La atribución de significado a un objeto de aprendizaje se efectúa a partir de los que ya conoce, actualizando los esquemas de conocimiento, no solo a través de asimilar la nueva información, sino revisándola y enriqueciéndola; estableciendo conexiones y relaciones entre el elemento nuevo y los conocimientos anteriores con lo que se asegura la funcionalidad de lo aprendido.

APTITUD: Es la disposición con la que cuenta un individuo, ya sea innata o resultado de la experiencia, para realizar una actividad sea física o intelectual.

ASIMILACION: Acción del sujeto sobre el objeto por la cual éste último se incorpora a la estructura cognoscitiva del sujeto. Es posible incorporar todo aquello lo que el individuo le confiere un

significado. Por ejemplo, un bebé lleva a la boca todo lo que toca y que es " chupable " . Es decir, los objetos externos asimilables al esquema de succión

AUTOEVALUACION: Análisis que cada persona hace respecto a sus actividades, de acuerdo con puntos de referencia, para así formular juicios de valor que le permitan advertir sus tropiezos y adelantos.

CALIFICACION: Expresión simbólica con la que se indica el resultado de un ejercicio, trabajo o examen.

CERTIFICACION: Procedimiento mediante el cual una autoridad legalmente facultada otorga el reconocimiento oficial de los estudios realizados por los alumnos conforme a los planes y programas correspondientes.

CONDUCTA: Actividad de un organismo. Manera de proceder en una situación determinada. En psicología, tres tipos de fenómenos orientan puntos de vista diversos:

- a) Conducta observable exteriormente.
- b) Conducta observable solo interiormente.
- c) Conducta inconsciente o procesos mentales, que no son accesibles ni siquiera para quien lo experimenta.

COGNOSCITIVO Lo relativo al conocimiento y a los procesos que comprende el conocimiento o construcción.

COMPENSATORIO: Se refiere al carácter de equilibrar a desiguales, de nivelar en relación con un parámetro de resarcir carencia o un daño.

CONOCIMIENTO: Es la actividad estructurante y organizadora resultante del intercambio entre el organismo y el medio. Todo comportamiento, en cualquier nivel, implica siempre n grado de conocimiento por parte del organismo respecto del medio.

CONOCER: Aprehender, por ejercicio de las facultades intelectuales, la naturaleza, cualidades y relaciones de las cosas.

CONSTRUCTIVISMO: Teoría que estudia el proceso de conocimiento, definiendo a éste como construcción de estructuras del sujeto en su constante interacción con el medio

El constructivismo sostiene que el niño construye su peculiar modo de pensar, de conocer, de manera activa, como resultado de la interacción de él con el medio ambiente.

CONTENIDO PROGRAMATICO: Conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y/o conductas seleccionadas para cumplir programa educativo.

EDUCADOR: Persona que interviene directamente en el proceso educativo, junto con el educando, la comunidad educativa, el contenido cultural y las instancias educativas.

El concepto de educador es más amplio que el de maestro, ya que con él se designa a toda persona que ejerce acción educadora, tenga conciencia de que está educando o no. Por ejemplo, la madre es la primera educadora del niño.

EDUCANDO: Sujeto de la educación. El que se educa.

EMPIRISMO: Corriente del pensamiento moderno que toma a la experiencia como única base de los conocimientos humanos.

ENSEÑANZA EN EQUIPO: Sistema de enseñanza que se caracteriza porque a los integrantes de la clase se les organiza en pequeños grupos, tomando en cuenta para la organización, las simpatías intelectuales y afectivas de los alumnos y los requerimientos de la materia de estudio.

ENTRENAMIENTO: Enseñanza que se da con fines de preparar a trabajadores y empleados, convirtiendo sus aptitudes innatas en capacidad para un puesto u oficio.

EPISTEMOLOGIA: Parte de la filosofía interesada en la naturaleza del conocimiento, en particular del conocimiento científico y de la verdad lógica.

EVALUACION. Proceso permanente que conduce a emitir un juicio de valor sobre una persona, objeto, situación o fenómeno, en función

de criterios previamente establecidos, con vistas a tomar una decisión y a retroalimentar el proceso.

FRACASO ESCOLAR: Cuando un alumno o grupo de alumnos no alcanza con suficiencia los objetivos educativos programados y propuestos como metas a alcanzar por todos ellos.

El fracaso escolar se puede deber:

- a) al sistema educativo considerado globalmente,
- b) al Educando, .
- c) al profesor,
- d) al curriculum
- e) a las estrategias didácticas,
- f) a instituciones extraescolares de tipo familiar, social, cultural, económico, político, etc.

Pero independientemente de qué o quién sea el responsable del fracaso escolar, se debe hacer un análisis para que, con base a los resultados que se obtengan, se puedan realizar acciones que remedien, corrijan, eviten o prevengan esa situación adversa.

HABILIDAD: Capacidad, inteligencia, destreza y disposición que tiene un sujeto para realizar alguna cosa. Por ejemplo, para leer, redactar, calcular, realizar trabajos manuales, etc.

INTELIGENCIA: Se refiere a la totalidad de las posibles coordinaciones o formas de organización y equilibrio de las estructuras cognoscitivas.

MATERIAL DIDACTICO: Es todo aquel objeto físico, natural o elaborado, que usan el maestro o el alumno durante el proceso enseñanza-aprendizaje en función de un tema dado.

METODO: Proceder ordenado y sujeto a ciertos principios y normas que se usan para llegar de una manera segura a un fin u objetivo que de antemano se ha determinado

METODOLOGIA: Son los variados procedimientos, criterios, recursos, técnicas y normas que se utilizan para concretar una teoría, que bajo razones de tipo pedagógico respondan a las necesidades y expectativas educativas que cada situación didáctica plantea.

OBJETO DE CONOCIMIENTO: Son tanto las cosas concretas y físicas como los conceptos abstractos, que le interesa al sujeto conocer, sobre los cuales el sujeto ha de actuar ya sea de manera física (tocar, oler, armar, desarmar, medir, etc.) o de manera intelectual (comparar con conocimientos anteriores, analizar significados, ampliar información etc.)

OBJETIVO: Propósito, meta o fin, a que se dirigen las acciones de una persona, en general, o las experiencias escolares de aprendizaje, en la educación formal.

PAQUETE DIDACTICO: Conjunto de auxiliares, materiales y medios didácticos que tienen por objetivo facilitar el proceso enseñanza-aprendizaje.

PEDAGOGIA OPERATORIA: Se basa en la idea del individuo como autor de sus propios aprendizajes a través de la actividad, el ensayo y el descubrimiento. Considera a 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.

La pedagogía operatoria trata de desarrollar en el alumno la capacidad de establecer relaciones significativas entre los datos y hechos que suceden a su alrededor y de actuar sistemáticamente sobre la realidad que le rodea.

Para la pedagogía operatoria, el pensamiento surge de la acción. Comprender es pues, un proceso constructivo; por lo tanto, fomenta y promueve que el alumno formule sus hipótesis (aunque sean erróneas), que establezca una metodología para su comprobación y que verifique su validez o no.

PLAN DE ESTUDIOS: Documento normativo que contiene los fundamentos teóricos y meteorológicos que concretan la filosofía y la política educativas, los propósitos o los fines del nivel educativo y la organización de los contenidos programáticos.

PROGRAMA: Documento que desarrolla cada uno de los grupos de contenidos del plan de estudios. Regula la actividad del maestro y del alumno, explicando con un orden secuencial y coherente los objetivos educativos, contenidos de enseñanza, métodos didácticos,

distribución aproximada de tiempo y los criterios de evaluación y acreditación.

PROGRAMA COMPENSATORIO. Conjunto de acciones organizadas para disminuir disparidades, avanzar en relación con el parámetro establecido y subsanar carencias.

RECURSOS PARA EL APRENDIZAJE: Son todas aquellas técnicas, situaciones, acciones y objetos, que permiten al alumno apropiarse del conocimiento, a través de la interacción con ellos. Los objetos pueden clasificarse en auxiliares, materiales y medios.

Los auxiliares son de uso cotidiano y sirven para distintos aprendizajes; por ejemplo los libros de texto, el pizarrón y los cuadernos.

Aquellos producidos intencionalmente para facilitar la comprensión de un tema específico, lograr un objetivo en particular u objetivar un concepto determinado son los materiales didácticos; por ejemplo, los mapas, las láminas, los modelos, etc.

Los medios son los aparatos eléctricos o electrónicos, que se convierten en didácticos por el tipo de mensajes que transmitan; por ejemplo, la televisión o el radio, cuando se reciben o reproducen programas educativos.

REZAGO EDUCATIVO: Fenómeno social conformado por la población de 15 años o más que no tuvo la oportunidad de ingresar a la educación primaria o bien no la pudo concluir.

SISTEMA EDUCATIVO: Conjunto de elementos organizados con lo que un país planifica y desarrolla la educación del pueblo, en un momento determinado de su historia. Todo sistema educativo está realmente condicionado por la historia de los pueblos, la estructura de su sociedad, los niveles de desarrollo logrados en las distintas esferas de la vida, la religión, la cultura, las ciencias y las artes, los avances pedagógicos y las influencias extranjeras.

De hecho, el sistema educativo es un subsistema inserto en el contexto de la organización política, cultural, social y económica de un país.

SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL: El sistema educativo nacional comprende los tipos:

- a) Básico: Dentro de éste se encuentran los niveles de preescolar, primaria y secundaria.
- b) Medio Superior: Comprende el nivel de bachillerato, los demás niveles equivalentes a éste y la educación profesional que no requiere bachillerato o sus equivalentes.
- c) Superior: Incluye la licenciatura, la especialidad, la maestría y el doctorado, así como opciones terminales previas a la conclusión de la licenciatura, además de la educación normal en todos sus niveles o especialidades.

El sistema educativo nacional abarca también la educación inicial, la educación especial y la educación para adultos.

SUJETO COGNOSCENTE

Individuo que averigua, por el ejercicio de sus facultades intelectuales y por su interacción con el medio, la naturaleza, cualidades y relaciones de las cosas.

ANEXOS



LA DIRECCION GENERAL DE EDUCACION INDIGENA
POR CONDUCTO DEL PROGRAMA PARA ABATIR EL REZAGO EDUCATIVO,
MEJORAMIENTO DE LA CALIDAD DE LA EDUCACION PRIMARIA
CAPACITACION Y ACTUALIZACION DOCENTE (CAD)

OTORGAN LA PRESENTE

CONSTANCIA DE ACTUALIZACION

AL(A) PROFR. (A) _____

Por haber acreditado el curso escolarizado intensivo de actualización sobre "METODOLOGIA PARA LA

ATENCION A GRUPO MULTIGRADO". Dirigido a docentes y directivos de educación indígena a nivel pri-

maria, realizado del _____ al _____ de _____ del presente año, con una duración de 40 hrs.

de trabajo.

México, D. F., a _____ de _____ de 199 _____

ANTROP. LUDKA DE GORTARI KRAUSS

DIRECTOR DE EDUCACION BASICA EN EL EDO.

SOP



LA DIRECCION GENERAL DE EDUCACION INDIGENA
POR CONDUCTO DEL PROGRAMA PARA ABATIR EL REZAGO EDUCATIVO,
MEJORAMIENTO DE LA CALIDAD DE LA EDUCACION PRIMARIA
CAPACITACION Y ACTUALIZACION DOCENTE (CAD)

OTORGAN LA PRESENTE

CONSTANCIA DE ACTUALIZACION

AL(A) PROFR. (A) _____

Por haber acreditado el curso escolarizado intensivo de actualización sobre "EL BILINGUISMO EN LA PRACTICA DOCENTE INDIGENA" dirigido a docentes y directivos de educación indígena a nivel primaria, realizado del _____ al _____ de _____ del presente año, con una duración de 48 hrs. de trabajo.

México, D. F., a _____ de _____ de 199 _____

ANTROP. LUDKA DE GORTARI KRAUSS

DIRECTOR DE EDUCACION BASICA EN EL EDO.

**SECRETARIA DE EDUCACION DE GUERRERO
PROGRAMA PARA ABATIR EL REZAGO EDUCATIVO**

EN EL MARCO DEL PROGRAMA PARA ABATIR EL REZAGO EDUCATIVO, CON EL OBJETO DE ATENDER LAS NECESIDADES DE CAPACITACION Y ACTUALIZACION DEL PERSONAL DOCENTE Y DIRECTIVO DE EDUCACION PRIMARIA DEL SUBSISTEMA DE EDUCACION INDIGENA DEL INSTITUTO DE EDUCACION BASICA Y NORMAL, LA SECRETARIA DE EDUCACION DEL ESTADO DE GUERRERO

C O N V O C A

AL PERSONAL DOCENTE Y DIRECTIVO EN SERVICIO DEL NIVEL DE EDUCACION PRIMARIA INDIGENA DEL INEBAN, A PARTICIPAR EN EL **CURSO-TALLER DE ACTUALIZACION "LA EDUCACION BILINGÜE EN LA ESCUELA PRIMARIA INDIGENA"**, QUE SE REALIZARA DEL 11 AL 15 Y DEL 18 AL 22 DE JULIO DE 1994, DE ACUERDO A LAS SIGUIENTES

B A S E S

PRIMERA.- LA INSCRIPCION AL CURSO ES VOLUNTARIA.

SEGUNDA.- PODRAN INSCRIBIRSE AQUELLOS DOCENTES Y DIRECTIVOS QUE SE ENCUENTREN EN SERVICIO ACTIVO FRENTE A GRUPO, ESCUELA, SUPERVISION Y/O DE APOYO TECNICO-PEDAGOGICO DE EDUCACION PRIMARIA INDIGENA, QUE CUBRAN EL SIGUIENTE PERFIL:

- SER PROFESOR DE EDUCACION PRIMARIA
- ESTAR EN SERVICIO ACTIVO FRENTE A GRUPO, ESCUELA, SUPERVISION Y/O DE APOYO TECNICO-PEDAGOGICO DE EDUCACION PRIMARIA INDIGENA.

TERCERA.- LOS DOCENTES DEBERAN PRESENTAR LA DOCUMENTACION SIGUIENTE:

- SOLICITUD DE PARTICIPACION AL CURSO
- COPIA DEL(OS) ULTIMO(S) TALON(ES) DE CHEQUE(S)
- CONSTANCIA DE SERVICIO

CUARTA.- LAS SEDES DE LOS CURSOS SON LAS SIGUIENTES:

COPALILLO	TLAPA	OMETEPEC	XOCHISTLAHUACA	
IGUALA	CHILAPA	AYUTLA	EL RINCON	OLINALA

QUINTA.- NO SE FORMARAN SEDES CON MENOS DE DOS GRUPOS. EN CASO DE QUE LA SEDE SOLICITADA NO CUBRA EL REQUISITO, SE LE UBICARA EN LA SEDE DE LA OPCION B) INDICADA EN SU SOLICITUD.

SEXTA.- LOS DOCENTES QUE ESTEN CURSANDO EL BACHILLERATO PEDAGOGICO SERAN ATENDIDOS DE MANERA PRIORITARIA EN LA PRIMERA SEMANA DE ACTUALIZACION, EN LAS MISMAS SEDES DEL BACHILLERATO PEDAGOGICO.

SEPTIMA.- LOS DOCENTES RECIBIRAN APOYO BIBLIOGRAFICO (ANTOLOGIA DEL CURSO) Y CONSTANCIA DE ACTUALIZACION CON VALOR ESCALAFONARIO; ASI COMO UNA AYUDA ECONOMICA POR ASISTIR AL CURSO, SIEMPRE Y CUANDO CUMPLAN CON EL 100% DE ASISTENCIAS.

OCTAVA.- LAS SOLICITUDES SE RECIBIRAN DE LAS 9:00 A LAS 15:00 HORAS A PARTIR DE LA FECHA DE PUBLICACION DE LA PRESENTE Y HASTA EL 31 DE MAYO DE 1994, POR ZONA ESCOLAR Y/O JEFATURA DE ZONA DIRECTAMENTE EN LAS SUBCOORDINACIONES DE DISTRITOS EDUCATIVOS Y/O JEFATURAS DE SECTOR.

SECRETARIA DE EDUCACION EN GUERRERO
PROGRAMA PARA ABATIR EL REZAGO EDUCATIVO

EN EL MARCO DEL PROGRAMA PARA ABATIR EL REZAGO EDUCATIVO, CON EL OBJETO DE ATENDER LAS NECESIDADES DE CAPACITACION Y ACTUALIZACION DEL PERSONAL DOCENTE Y DIRECTIVO DE EDUCACION PRIMARIA DEL SUBSISTEMA DE EDUCACION INDIGENA DEL INSTITUTO DE EDUCACION BASICA Y NORMAL, LA SECRETARIA DE EDUCACION DEL ESTADO DE GUERRERO

C O N V O C A

AL PERSONAL DOCENTE Y DIRECTIVO EN SERVICIO DEL SUBSISTEMA DE EDUCACION INDIGENA DEL INEBAN, A PARTICIPAR EN EL SEMINARIO TALLER DE CAPACITACION PARA ACTUALIZADORES "EL BILINGÜISMO EN LA PRACTICA DOCENTE INDIGENA", DE ACUERDO A LAS SIGUIENTES:

B A S E S

PRIMERA.- LA INSCRIPCION AL CURSO ES VOLUNTARIA.

SEGUNDA.- PODRAN INSCRIBIRSE AQUELLOS DOCENTES Y DIRECTIVOS EN SERVICIO ACTIVO EN EL SUBSISTEMA DE EDUCACION INDIGENA, QUE CUBRAN EL SIGUIENTE PERFIL:

- SER PROFESOR DE EDUCACION PRIMARIA
- PREFERENTEMENTE LICENCIADO EN EDUCACION, NORMAL SUPERIOR EN EL AREA DE LAS CIENCIAS SOCIALES O ESTAR ESTUDIANDO EL 5º SEMESTRE DE LA LICENCIATURA EN EDUCACION.
- TENER DISPONIBILIDAD PARA TRABAJAR DE TIEMPO COMPLETO Y PERMANECER EN LA SEDE DE CAPACITACION DURANTE LOS PERIODOS DEL 14 AL 18 DE JUNIO Y EL MES DE JULIO DE 1993.
- PREFERENTEMENTE TENER EXPERIENCIA EN ACTIVIDADES DE ACTUALIZACION
- MOSTRAR RESPONSABILIDAD, INICIATIVA Y CREATIVIDAD EN SU LABOR DOCENTE.

TERCERA.- LOS ASPIRANTES DEBERAN PRESENTAR LA DOCUMENTACION SIGUIENTE:

- SOLICITUD DE PARTICIPACION EN EL CURSO
- CURRICULUM VITAE, ACOMPAÑADO DE LA DOCUMENTACION QUE LO AVALE
- CONSTANCIA DE SER PROFESOR DE EDUCACION PRIMARIA INDIGENA, EXPEDIDA POR EL JEFE INMEDIATO.
- COPIA DEL (LOS) TALON(ES) DE CHEQUES
- COMENTARIO POR ESCRITO, SOBRE LA FORMACION DE DOCENTES (MINIMO UNA CUARTILLA).

CUARTA.- LAS SEDES DE LOS CURSOS SON LAS SIGUIENTES:

- TLAPA
- CHILAPA
- OMETEPEC

QUINTA.- LAS SOLICITUDES SE RECIBIRAN DE LAS 9:00 A LAS 15:00 HORAS A PARTIR DE LA FECHA DE PUBLICACION DE LA PRESENTE Y HASTA EL 4 DE JUNIO DE 1993, EN LA SUBJEFATURA DE PROYECTOS ACADEMICOS DEL DEPARTAMENTO DE EDUCACION INDIGENA DEPENDIENTE DEL INSTITUTO DE EDUCACION BASICA Y NORMAL.

SEXTA.- SE EFECTUARA UNA ENTREVISTA A LOS ASPIRANTES, PARA EFECTOS DE UNA PRIMERA SELECCION.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE GUERRERO
 PROGRAMA PARA ABATIR EL REZAGO EDUCATIVO
 UNIDAD COORDINADORA ESTATAL
 COMPONENTE 05 CAD

RELACION DE DOCENTES INSCRITOS AL CURSO "LA EDUCACION BILINGUE EN LA ESCUELA PRIMARIA INDIGENIA"

SEDE: _____ GRUPO: _____ ACTUALIZADOR: _____ PERIODO: _____ AL _____ DE JULIO DE 1994.

NºP	FILIACION	NOMBRE Y APELLIDOS	CLAVE PRESUP. (E/149)	C.O.T.	MUNICIPIO	LUGAR DE ASCRIPCION LOCALIDAD	LENGUA INDIGENA	JEFATURA DE ZONA	ZONA ESCOLAR
1									
2									
3									
4									
5									
6									
7									
8									
9									
10									
11									
12									
13									
14									
15									
16									
17									
18									
19									
20									
21									
22									
23									
24									
25									
26									
27									
28									
29									
30									
31									
32									

JEFE DEL PROYECTO 05
 NOMBRE Y FIRMA

COORDINADOR DE LA SEDE
 NOMBRE Y FIRMA

EL ASESOR DEL GRUPO
 NOMBRE Y FIRMA

SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN INDÍGENA
PROGRAMA PARA ABATIR EL REZAGO EDUCATIVO
CAPACITACIÓN Y ACTUALIZACIÓN DOCENTES

C U R S O

"LA EDUCACIÓN BILINGÜE EN LA ESCUELA PRIMARIA INDÍGENA"
INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES PARA DOCENTES

D -- 1.

NOMBRE: _____	R.F.C.: _____
CLAVES: _____	C.C.T.: _____
LOCALIDAD: _____	LENGUA INDÍGENA: _____
SEDE DEL CURSO: _____	FECHA: _____
ACIERTOS: _____	CALIFICACION: _____

26

6. Exponga brevemente el concepto de aprendizaje significativo y ejemplifique una situación didáctica al respecto.

7. Enumera una condición para que una persona pueda aprender significativamente.

8. ¿Cuál es la relación entre motivación y aprendizaje significativo?

9. ¿Cuáles son los dos criterios para la elección de un método para la enseñanza de la lectura y escritura?

10. ¿Qué tipo de habilidades previas se deben desarrollar para la lectura y escritura y cuál es el propósito de éstas?

TESIS EN 7 HORAS
HERRERA CASA MATRIZ
40 AÑOS DE EXPERIENCIA

Odontología # 65
Esq. Paseo de las Facultades
Copilco Universidad
Tel : 658-95-54