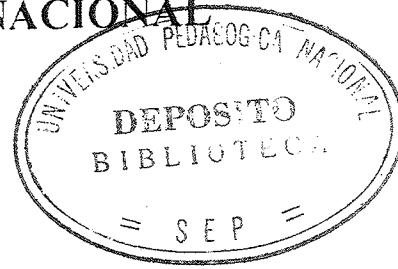


UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL



UNIDAD AJUSCO

EL MAESTRO ANTE LOS PROCESOS DE ACTUALIZACIÓN.
UNA EXPERIENCIA PROFESIONAL COMO TITULAR DEL
CURSO-TALLER "TECNICAS FREINET" ANTE DOCENTES DE
EDUCACION PRIMARIA.

TESINA QUE PARA OBTENER EL TITULO DE LICENCIADO EN :

PEDAGOGIA

PRESENTA:

MARGARITA MARTINEZ CRUZ

ASESOR

EMELIA GONZALEZ CASTRO

MEXICO, 1998

INDICE

INTRODUCCIÓN.	1
----------------------	---

PRIMERA PARTE. RECAPITULACIÓN DE LA EXPERIENCIA PROFESIONAL

I. NECESIDADES DE LA ACTUALIZACIÓN DOCENTE EN EDUCACIÓN PRIMARIA	5
---	---

1. El Contexto	6
2. Secuencia Operativa	16
2.1. Etapa Gestora	17
2.2. La Puesta en Marcha	19
3. Cronología de Actividades	22
3.1. Primera Sesión. Contexto Histórico Social de Celestin Freinet	23
3.2. Segunda Sesión. El Fichero Escolar	25
3.3. Tercera Sesión. Material y Técnicas de Expresión Libre	28
3.4. Cuarta Sesión. El Método Natural de la Lectura	31
3.5. Quinta Sesión. La Enseñanza de las Ciencias	35
3.6. Sexta Sesión. Los Planes de Trabajo	39
3.7. Séptima Sesión. Visita a Escuelas Freinetianas	43
3.8. Octava Sesión. Evaluación del Curso	48

SEGUNDA PARTE. INTERPRETACIÓN DE LA EXPERIENCIA PROFESIONAL

I. LA CALIDAD DEL SISTEMA EDUCATIVO MEXICANO.	51
--	----

1. El neoliberalismo como factor externo que determina la política modernizadora de la educación.	53
2. Factores internos del sistema educativo que obstaculizan la calidad de la Escuela Primaria.	64
2.1. El profesor ante las reformas educativas	68
2.2. Las líneas del autoritarismo escolar	72
3. Los sentidos de la formación docente.	75
4. Freinet o la reflexión de una práctica educativa.	80

TERCERA PARTE. IDEAS PROPOSITIVAS.

I. LOS PROCESOS DE FORMACIÓN DOCENTE.	86
II. PROGRAMA DE SENSIBILIZACIÓN PARA INTERVENIR EN PROCESOS DE GESTIÓN ESCOLAR.	91
CONCLUSIONES.	98
PIE DE PAGINA.	103
BIBLIOGRAFIA.	105
ANEXOS.	107
CUADROS	110

DEDICATORIA

A los MAESTROS que han luchado toda la vida ante el autoritarismo y burocratismo escolar, creando y recreando su práctica docente.

A la UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL y profesores en su conjunto por haber sido parte sustancial en mi formación.

*A mi FAMILIA que en el trayecto de mi existencia siempre me ha apoyado,
en especial para mi hijo Jorge Arturo
y hermano Rodolfo*

GRACIAS

INTRODUCCION.

En éste siglo XX Freinet, junto con Vigotsky y Piaget, resulta ser figura prominente en el ámbito educativo, por sus aportaciones en cuanto a la promulgación de una pedagogía popular, sus métodos naturales para la enseñanza de las ciencias y sus técnicas de libre expresión. Sería un pecado capital que los educadores desconocieran su obra.

En ese sentido , la modalidad de titulación sobre el rescate de experiencia profesional permitirá acercarnos a un recorte de práctica profesional para reconstruir e interpretar, inicialmente, los alcances de las estrategias didácticas del educador, militante político y escritor, Celestin Freinet a la luz de la óptica e interpelaciones de un sector de docentes, esto es, sistematizando los acontecimientos vividos como conductora del “Curso Taller Técnicas Freinet” ante profesores de 1º. y 2º grado de Educación Primaria realizado de enero a junio de 1996, inscrito en el marco de las estrategias de actualización que se ofrece a los maestros en servicio del Sistema Estatal del Estado de México y por otra parte, visualizar cuál es el estado que guardan los procesos de formación y actualización magisterial en nuestro país para proponer acciones de intervención en la puesta en marcha de programas para el fortalecimiento académico del magisterio

El encuentro que se tuvo con la obra de Freinet por los educadores, al parecer fue con indiferencia, lo cual condujo a distorsionar mi verdad y su verdad respecto a las aportaciones del pedagogo francés ,pero como apunta Gadamer hay que distinguir entre los prejuicios que cierran y aquellos que abren posibilidades de interpretación y desentrañar los significados de la experiencia profesional a la que se referirá aquí. Las realidades no se agotan con la simple descripción de acontecimientos, se multiplican como un

caleidoscopio que entre más se mueve, más figuras aparecen, de tal forma, que el contexto de los factores del sistema educativo sea información interesante para comprender que la actualización de los maestros no es problema individual, pues múltiples prejuicios acusan al maestro de negarse a participar en los procesos de formación permanente

Suponemos que el malestar docente ante los procesos de actualización más que al curso en sí, obedece: al recelo con que se ven las reformas educativas como producto de modas y políticas fugaces; al rechazo a todo indicio de cambio que implique movilizar rutinas establecidas en las aulas; o de la parte motivacional previa a los cursos; escaso ambiente democrático y de reflexión en las escuelas donde el profesor sea parte activa de su formación.

Así, en el curso, los participantes negaron la posibilidad de aplicar técnicas como el texto libre, fichero escolar y correspondencia ante grupos numerosos o en escuelas públicas con alumnos de ambiente económico cultural bajo. Incluso solicitaron sustituir autores extranjeros por mexicanos, de hecho existió escepticismo ante la propuesta ofertada, ya que la ubican en el nivel de lo deseable y no de lo posible.

Los procesos de actualización por tanto, suelen ser muy complejos, de ahí el interés de hacer comunicable esta experiencia profesional. El pedagogo debe ubicarse en la realidad de las relaciones educativas y esta es una de ellas. Un curso rebasa la acción de armar un programa, convergen posturas ideológicas, formaciones, experiencias, e intencionalidades entre los involucrados y aunque sólo ocho sesiones nos unieron se movilizaron necesidades, pensamientos, conocimientos y prácticas entre todos los participantes.

Al inicio de cada capítulo, o en algunos casos de un tema, aparecerá una interrogante que tienen la intención de abrir la reflexión sobre el contenido del mismo. En el primer capítulo se tratará el estudio de las políticas del sistema educativo mexicano como contexto, para puntualizar que la escuela pública y los docentes se encuentran en un nivel deficiente de calidad, lo cual legitima la razón de que el maestro debe renovarse ante los cambios curriculares de la educación básica. Cabe agregar que se partirá del modelo de la Modernización Educativa pasando por las deficiencias del sistema educativo, en especial la baja calidad entre lo aprendido en las escuelas, las modificaciones curriculares en educación básica, hasta llegar a las estrategias de actualización que ha implementado el Estado mexicano.

Además, se describirá analíticamente algunos rasgos de lo que fue el trayecto del rescate de la experiencia profesional como conductora del curso taller sobre Celestin Freinet desde su génesis hasta la evaluación del mismo, descrito cronológicamente y dividido en ocho sesiones de trabajo, en el que se abordarán de manera explícita las recomendaciones técnicas del educador francés donde se materializan las relaciones entre todos los actores intervinientes, es decir el hacer cotidiano.

La segunda parte, se explicará cómo los problemas y desafíos de la educación pública mexicana, planteados en el anterior capítulo, obedecen en buena medida a los cambios internacionales tanto en la ciencia, la tecnología y la economía. De igual forma se tratará el problema del autoritarismo escolar como mal endémico que se encuentra arraigado en el ambiente educativo, el cual, más tarde será fervientemente criticado y atacado por Celestin Freinet, como parte del escolasticismo educativo proponiendo en oposición un tratamiento activo libre, democrático y para la vida en el ejercicio docente. Por último los retos educativos también involucrarán al profesor y a su formación,

describiendo por ello nociones de reflexión sobre sus habilidades, necesidades y actitudes.

Finalmente en el tercer apartado se plantearán líneas generales para atacar el problema de la formación y fortalecimiento académico para los docentes de educación primaria a partir de las reflexiones e investigaciones producto del curso de Celestin Freinet, para concluir con una propuesta de sensibilización previo a la implementación de cursos, seminarios o talleres de actualización, pues una de las hipótesis generada aquí es que los docentes deben de tener un ambiente psicológico, pedagógico e institucional favorable para acceder a los cambios curriculares metodológicos y actitudinales que los modelos educativos requieran y más aún, que incidan realmente en el aula escolar.

PRIMERA PARTE

RECAPITULACIÓN DE LA EXPERIENCIA PROFESIONAL

I. NECESIDADES DE LA ACTUALIZACIÓN DOCENTE EN EDUCACION PRIMARIA

¿Cómo ha venido realizándose la actualización del magisterio?

Sabemos que el sujeto protagónico de los cambios educativos es el maestro, pero si desconoce o rechaza los fundamentos formales de su práctica, las transformaciones quedarán en el vacío. En este sentido, uno de los propósitos sustantivos del modelo educativo de la Modernización educativa sea garantizar la cabal interpretación y manejo de enfoques y metodologías de los cambios curriculares es la escuelas de educación primaria.

Dentro de las estrategias para promover la formación magisterial se destaca el rubro de la actualización. La actualización se maneja en términos de competencia de carácter técnico-instrumental y operativo para el ejercicio de tareas asociadas al desempeño de una profesión, que deviene en el desarrollo de capacidades tanto de conocimientos, comprensión y habilidades. Consiste también en un proceso de preparación sobre los avances pedagógicos y aspectos científicos, tecnológicos y sociales vinculados a su profesión destinados a elevar la calidad de la educación.

El vehículo principal para efectuar la superación magisterial han sido los cursos, estos se reproducen y multiplican generalmente en "cascada" bien desde el Departamento de Educación Primaria pasando por supervisores y directivos hasta llegar al maestro de grupo y recientemente coordinados por los Centros de maestros.

Recientemente el contenido de los programas de formación magisterial pone de relieve la difusión de las propuestas metodológicas de los Planes y Programas de Educación Primaria (Plan 93) con el objeto de mejorar a corto plazo la educación ofrecida a los alumnos. Los procesos de actualización por tanto, suelen ser muy complejos por el carácter multidimensional para explicar y comprender el quehacer docente dentro de totalidades concretas, esto es, de índole psicosocial, institucional y políticas entre otras, que suelen caracterizar al docente bajo enfoques idealizados, estereotipados o críticos sociales, de ahí el interés por describir una serie de relaciones históricas y políticas que explican el contexto que envuelve actualmente las tendencias de formación docente en nuestro país.

1. El contexto.

Las políticas de la década de los 80' por parte del Estado mexicano se dirigen a elevar la eficiencia y calidad de la educación básica. Tres estrategias constituyen los mayores retos de la Modernización Educativa: **Reorganización** del sistema educativo, **Reformulación** de los contenidos y materiales educativos y **Revalorización** de la función magisterial.

El modelo de la Modernización Educativa concibe a la educación como factor condicionante de desarrollo económico-social para que el país mantenga niveles de competitividad internacionalmente. Luego entonces, la dinámica mundial hará que los avances de las naciones dependan de la capacidad para adquirir, adaptar y enriquecer conocimientos en respuesta al nuevo orden que impongan los cambios tecnológicos y productivos.

A partir de esa filosofía, se destacan los principios de calidad y equidad como ejes medulares para impulsar la modernidad de la educación básica y del sistema educativo en su conjunto. Carlos Muñoz Izquierdo considera que el logro del nivel satisfactorio de calidad tiene que dar respuesta:

1. "A las necesidades sociales.
2. Equidad en la distribución de oportunidades, acceso y permanencia de estudio.
3. Logro de un determinado nivel de eficiencia en cuanto a objetivos, acciones y funciones de la educación; y de eficiencia respecto al empleo de recursos disponibles". (1)

De cara al siglo XXI, reprobación, rezago, acceso y eficiencia terminal entre otros, demandan amplia atención, de hecho, estos son claros indicadores de las insuficiencias del sistema educativo que disminuyen la calidad.

Algunos datos estadísticos dan cuenta de las deficiencias y desigualdades educativas del llamado fracaso escolar. De acuerdo a los informes de la Secretaría de Educación Pública, producto de un estudio de la población repetidora entre 1987-1990, anota que en promedio la reprobación se mantuvo en un 9%. Cabe destacar que en primer año incrementaron las cifras hasta en un 19%, en tanto que el segundo grado se elevó al 11%. (Cuadro 1).

Siguiendo otra trayectoria escolar de niños, con antecedentes de repetición constante de zonas urbana marginal, se deduce que son potencialmente candidatos a la deserción definitiva a partir de los 13 años en que optan por trabajar o los absorbe las responsabilidades familiares. (Cuadro 2)

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura y la Organización Regional de Educación en América Latina y el Caribe (UNESCO/OREAL, 1992), apunta que los alumnos promedio en América Latina llega casi al quinto grado de escolaridad (4.9) pero su permanencia en la escuela primaria generalmente es de 6 años. En el caso específico de México en ese mismo año egresaron 57 de cada 100 alumnos.

En las memorias del Primer Congreso Nacional de Educación en 1994, documento número 9, referido al Financiamiento de la educación se afirma que:

- A) En educación primaria entre la generación de 1977-1983 y de la 1982-1988, aunque se incrementó la eficiencia terminal a nivel nacional en 2 puntos, esto es, de 52 a 54; Chiapas y Oaxaca entidades caracterizadas entre las de mayor rezago socioeconómico sólo alcanzan 28 y 40 puntos respectivamente, en cambio el D.F. pasó de 73 a 86 puntos.

- B) La distribución del gasto público que el gobierno federal transfirió a los estados durante el periodo de 1982-88, aparentemente estableció rangos de mayor proporción del gasto público a zonas consideradas como "críticas" que se encuentran en situaciones de pobreza y marginación, pero resulta contradictorio que el Estado de México halla gozado de los privilegios presupuestales pese a ser catalogado como una de las entidades con mayores recursos. En contraste, Guerrero, Yucatán, e Hidalgo además de los ya mencionados (Chiapas y Oaxaca) no contaron con una política constante de atención prioritaria.

Apoyamos por tanto la tesis de que el éxito escolar del sistema educativo esta en relación directa al aprovechamiento y con el nivel de eficiencia terminal, pero se subraya por igual que **la calidad se encuentra distribuida regional y socialmente** y por último que los criterios de asignación de

presupuesto para la extensión compensatoria en los estados de la República no son muy claros.

La Ley General de Educación (93) abre otro espacio para la orientación jurídica sobre el derecho de la educación en términos de la equidad educativa, en el artículo 32 queda marcada la intención de apoyar a los grupos y regiones con mayor rezago con el objeto de proporcionar igualdad en oportunidades de acceso y permanencia en los servicios educativos, por lo cual, se prevé prestar atención a las escuelas de zonas marginadas a los niños y jóvenes que abandonan el sistema formal para que concluyan su educación básica.

Pero la mayor crítica hacia la escuela pública es la **baja calidad en cuanto al nivel de lo aprendido entre lo que califica la escuela y lo que realmente saben los niños**. Algunos estudios nacionales y estatales (Guevara: 1990 y Schmelkes: 1993) evidencian que los escolares al término de la primaria egresan con claras deficiencias en cuanto a habilidades básicas de lectura y de expresión escrita, con carencias en el dominio de aritmética elemental y escasos conocimientos en relación de la naturaleza.

Nexos (1990) da cuenta de resultados preocupantes respecto al nivel de conocimientos de los escolares de 6°. grado de primaria, de acuerdo a los programas del Plan 84 en sus cuatro áreas (Español, Matemáticas, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales), en 161 escuelas distribuidas en todo el país se tuvo como resultado global que los niños alcanzan apenas una calificación de 4.83 siendo el más alto Español con 5.30 y el nivel inferior Matemáticas con el 4.30, en promedio.

Se obtuvo, además que las dificultades de contenidos en Español están principalmente en el uso de signos de puntuación tiempos verbales y reglas básicas de gramática; en Matemáticas se tiene problemas en la resolución de

operaciones de quebrados, en lógica matemática y medición de volúmenes; en Ciencias Naturales presentan obstáculos al resolver cuestiones de metodología para la investigación, anatomía y hábitos de higiene; finalmente en Ciencias Sociales no relacionan los acontecimientos históricos tanto cronológico como situacionalmente; Visto de esta manera y tal como lo apunta Guevara Niebla, México, sus alumnos y en todo caso **la escuela es la reprobada**.

La confluencia de cuestionamientos hacia la escuela pública mexicana, junto con las políticas educativas nacionales e internacionales de modernización, tendientes a elevar la calidad de sus sistemas educativos, coinciden para que en 1993 el Plan y Programas de estudios de educación primaria se modifiquen.

La reforma curricular marca en sus objetivos la intención de que el niño adquiera y desarrolle habilidades que le permitan aprender permanentemente para comprender los fenómenos naturales, además que se forme éticamente mediante el conocimiento de sus deberes y derechos.

Entre las diferencias del nuevo plan de estudios y el vigente hasta 1992 está el abandono de la gramática estructural, dando prioridad al dominio de la lectura, la escritura y expresión oral, aumentando el tiempo a la enseñanza del Español en un 45% para 1°. y 2° grado y para el resto de los grados escolares un 30%.

“En la enseñanza de las Matemáticas suprimen las nociones de lógica de conjuntos y ponen énfasis en la formación de habilidades para la resolución de problemas y el desarrollo del razonamiento matemático a partir de situaciones prácticas”. (2)

Respecto a la enseñanza de Ciencias Naturales se le da atención especial a la preservación de la salud y protección del ambiente de los recursos naturales. El área de Ciencias Sociales desaparece, separándose los conocimientos en asignaturas específicas: Historia, Geografía y Educación Cívica.

Curricularmente los programas se presentan de manera mixta, es decir, integración de áreas respecto a Ciencias Naturales y por asignaturas en Español, Matemáticas, Historia, Geografía, Educación Cívica y Educación Artística. Por otro lado se mantiene el enfoque globalizador de los libros de texto gratuito de 1° y 2° grado con la elaboración de los libros integrados. Además se promueve la flexibilización en el orden de los contenidos agrupándolos en bloques y de igual forma los objetivos y orientaciones didácticas, invitando a los educadores a hacer uso de la creatividad y su experiencia.

Con el Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa en 1992 y con el cambio de planes y programas en educación primaria 1993 se exige al docente:

1. **Formación y Actualización** como condición profesional y exigencia institucional para hacer eficiente la labor magisterial. Se rompe entonces con la noción de que la experiencia es el principal sustento de la práctica docente.
2. **Relaciones de manera diferente con los contenidos de aprendizaje**, desaparece la rigidez de los contenidos, sustituyéndose por un régimen de libertad, se valora el aprendizaje por encima de la enseñanza y promueve la comunicación y problematización en el alumno.

3. **Evaluación de la práctica docente**, se promueven mecanismos de seguimiento sobre el desempeño profesional del maestro, como preparación académica y niveles de actualización.

Por otra parte, haciendo un recuento sobre la formación docente en los últimos 20 años, encontramos que los mecanismos para la atención del magisterio de educación básica del Estado de México son variados, ya en 1985 opera el Centro Coordinador de Educación Continua con un programa editorial en el que destaca la revista "Foro de Educación Continua" que se distribuye bimestralmente a las supervisiones y direcciones escolares. Además cuenta con un grupo de becarios a nivel estatal dedicado a la investigación, formación y coordinación para la actualización de los asesores al interior de los Centros de Maestros. Vale decir que la Secretaría de Educación Pública inició en 1996 la distribución gratuita a maestros y directores de los tres niveles de educación básica que lo soliciten, de publicaciones con títulos de interés cultural o de su actividad práctica profesional a través de la Biblioteca para la Actualización del Maestro.

Otro organismo que apoyó los programas de formación fue el Centro de Mejoramiento de la Enseñanza y Curriculum distribuido en trece regiones en donde se impartieron curso de actualización con valor a escalafón.

Debe destacarse a su vez que en las supervisiones escolares manejan proyectos anuales donde contemplan estrategias académicas que bien pueden situarse en el rubro del fortalecimiento a la docencia, como la conformación de academias para jornadas de planeación, difundir alguna propuesta metodológica emanada del Departamento de Educación Primaria u organizar algún curso para subsanar las necesidades de su personal.

Las Escuelas Normales tienen a disposición del magisterio de los diferentes niveles escolares el Departamento de Extensión y Difusión Académica y el de Educación Continua, sin embargo, sus acciones tienen poco impacto en las escuelas de la zona de confluencia. Por consiguiente debe reconocerse que, si bien, diferentes sectores educativos promueven acciones para el **fortalecimiento de la docencia**, los intentos son **desarticulados** entre sí, de ahí que reciban los profesores con recelo los proyectos dados por la línea oficial o se deformen los planteamientos originales por influjo de la administración escolar.

Además, es importante señalar que aún cuando la revaloración del maestro no es una demanda novedosa, esta fue reactivada en la década de los noventas, tal es el caso del PEAM (Programa Emergente de Actualización del Maestro) el cual distribuyó en 1992 un paquete de libros y guías de apoyo técnico que sirvieron de enlace hacia la reorganización de los programas de educación básica, preparando los cambios cualitativos del sistema educativo. En ese momento, coexistieron los libros de texto gratuitos vigentes y los nuevos de Historia de cuarto a sexto grado, se trataba en esencia de darle un tratamiento distinto a los contenidos respetando los ritmos de aprendizaje de los niños y aprovechando situaciones de la vida cotidiana.

El PAEM para 1993 se transforma en el PAM (Programa de Actualización al Maestro) que ha estado orientado a apoyar en el manejo de contenidos del nuevo plan de estudios de Educación Primaria, para ello, implementaron sesiones de análisis bajo la modalidad de talleres en los cuales dominan los círculos de estudio y autodidactismo.

En ese mismo año derogan la Ley Federal de Educación sustituyéndola por la Ley General de Educación, ahí se señala la necesidad de constituir un Sistema Nacional de Formación, Actualización, Capacitación y Superación

Profesional (Artículo 20) en el que contempla atender la formación del maestro desde su etapa inicial, de hecho desde 1994 se somete a revisión el plan de estudios de normales vigente (1985), hasta que en septiembre de 1997 inicia la puesta en marcha de los nuevos enfoques y contenidos de la formación inicial de docentes acorde a los propósitos de la Educación Básica.

Otro programa significativo, lo es, sin duda, el PRONAP (Programa Nacional para la Actualización de Profesores en Servicio), que planteó, entre sus acciones;

- La instrumentación de talleres nacionales y estatales de actualización,
- Creación de los Centros de Maestros, producto de un convenio entre la SEP y el SNTE (Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación).

Actualmente funcionan 314 centros de este tipo en el país, veinte de los cuales están en el Estado de México, diez controlados por la federación y el resto por autoridades estatales albergados en las escuelas normales de tal entidad federativa.

Los Centros de Maestros se han convertido en el recinto de formación magisterial nacional por excelencia, en ellos son impartidas dos modalidades de talleres de actualización: los de carácter nacional, obligatorios para los profesores que están en Carrera Magisterial y tienen valor de doce puntos; otros estatales de índole opcional a los cuales son asignados tres créditos. Los centros deben estar acondicionados con espacio para estudio, biblioteca, audioteca, equipo de cómputo y con la instalación de la red EDUSAT (Educación por Satélite) que en diciembre de 1995 iniciaron sus transmisiones, actualmente cuenta con seis canales, tres de los cuales son controlados por la Unidad de Televisión Educativa, y el resto por el ILCE (Instituto

Latinoamericano de la Comunicación Educativa), que publica una revista con información de la programación mensual.

Se debe destacar que la demanda para los cursos de los Centros de Maestros rebasó ampliamente sus expectativas, fue el caso del Centro de Maestros de Texcoco, en el cual la capacidad esta prevista para 350 maestros, pero se presentan más de 900 solicitudes cada vez que se abren nuevas inscripciones para cursos. En similares condiciones operan las otras sedes.

Se deduce que el éxito radica en el ofrecimiento de acumular puntos para el factor de acreditación de cursos de actualización, capacitación y superación del magisterio del programa de Carrera Magisterial.

El Programa de Carrera Magisterial es una estrategia pensada para promover el arraigo profesional y laboral de los docentes en el nivel y lugar donde trabajan bajo un esquema de mejoramiento salarial sustentado en un sistema de evaluaciones que permite promoverse en relación a los resultados de dicho sistema, mismo que tiene como base cinco factores: antigüedad (10 puntos), grado académico (15 puntos), preparación profesional (25 puntos), acreditación de cursos de actualización, capacitación y superación magisterial (15 puntos) y desempeño profesional (35 puntos).

Valorar el impacto del programa y estrategias ya sea de Carrera Magisterial o del Centro de Maestros, es una necesidad imperiosa en términos de la capacidad para responder a las necesidades de revaloración del docente y calidad educativa, pero sobre todo para reflexionar sobre los procesos y productos que estos han generado, bien de contradicción o acierto.

En ese sentido se tiene programada para el primer tercio del año en curso la evaluación nacional de Centro de Maestros que aunado a los estudios

existentes sobre los avances y limitaciones del programa de Carrera Magisterial por parte de la Dirección General de Educación de la SEP y del CENEVAL (Centro Nacional de Evaluación) entre otros, seguramente arrojarán resultados importantes para darle continuidad o modificar las medidas de actualización vigentes para los maestros de educación básica.

2. Secuencia operativa

¿Los maestros de escuela pública queremos la técnica Freinet?

Revisando los textos gratuitos de la escuela primaria observamos que implícitamente se introducen algunas técnicas Freinet. Por ejemplo en el libro de primer año de Español, en la última actividad del bloque 1 recomienda el uso del diario escolar y en la página 25 de la misma referencia aparece un texto libre titulado "Yo ayudo a mi papá" donde un niño de zona rural narra parte de sus vivencias (comparativamente en los textos de los años 60's y 70's las lecturas son escogidas de personajes destacados de la literatura latinoamericana y universal), o a los maestros se les dota de un paquete didáctico que incluye un fichero para Matemáticas.

Aún cuando está probada universalmente la eficiencia de las recomendaciones hechas por el educador francés, no es fácil convencer a un gremio magisterial conservador de que debe cambiar sus rutinas establecidas y menos por la simple influencia de un curso de actualización. El maestro como sujeto concreto tiene expectativas muchas veces alejadas de los ideales institucionales, que suelen ser interpretados apriori, como manifestaciones de poder en cuanto a decisiones no consensuales, que tienen como reacción la

oposición frente a una organización en apariencia burocrática que hacen mirar con otro sentido las propuestas centradas en la enseñanza o de otra índole. El cambio siempre es motivo de resistencia, algunos maestros optan por la indiferencia, otros muestran abiertamente posturas de rechazo y el riesgo es alto pero en general puede decirse que con ausencia de referentes teóricos, las teorías, métodos o técnicas se diluyen fácilmente o tergiversan.

Lo esencial aquí será describir la experiencia profesional como conductora del curso-taller sobre Freinet desde su génesis hasta la puesta en marcha, transitando por etapas de organización y preparación, tanto de propósitos, contenidos y actividades con el objeto de reseñar detalladamente la secuencia de lo que fue la puesta en marcha de la experiencia pedagógica ya citada.

2.1 Etapa Gestora

La supervisión escolar inicia pláticas en noviembre de 1995 con la Normal de Texcoco a través del Departamento de Extensión Académica, Difusión y Educación Continua de tal institución para concretar el proyecto de actualización, a la vez, al Departamento de Educación Primaria y Coordinación Regional se le gira la solicitud para autorizar el curso y a los directivos de las escuelas primarias que conforman la zona escolar son informados del anteproyecto.

La modalidad del curso resultaba ambiciosos para las mismas autoridades estatales ya que el capacitar a 178 profesores de primero a sexto grado, abarcando ocho sesiones de trabajo de cinco horas, una vez por semana, implicaba grandes movilizaciones y esfuerzos humanos e institucionales.

Se acude al personal docente de la Normal y al Movimiento Mexicano para la Escuela Moderna A.C. (MEMEM) para que se conforme el grupo de asesores. El MEMEM es fundado en 1987, conformado por maestros de escuela pública interesados en difundir el pensamiento y técnicas Freinet a través de cursos, conferencias y publicaciones o en el aula incursionando con sus pequeños alumnos.

La titular de las materias Teoría Educativa y Diseño Curricular aceptó dirigir las sesiones con los profesores del primer nivel correspondiente al primero y segundo grado con un universo de 64 docentes. El MEMEM coordinaría el trabajo con el resto de profesores de 4° a 6° grado.

Cabe mencionar que la zona escolar abarca trece escuelas matutinas, cuatro que funcionan en ambos turnos, una particular y otra de organización incompleta, distribuidos geográficamente entre los municipios de Atenco (6), Chiautla (4), Chiconcuac (2) y Papalotla (1) al noroeste del Estado de México en el antiguo Acolhuan, tierra de Nezahualcóyotl. Las escuelas están enclavadas en áreas semirurales donde sus principales actividades económicas se basan en la confección y comercialización del vestido, empleados de servicios o combinando ambas actividades con la agricultura, especialmente producción de hortalizas.

Regresando a las gestiones, una vez autorizado el curso la supervisión realizó el anteproyecto institucional que fue entregado a las autoridades del CRESE 06 (Coordinación Regional del Sistema Educativo) en la primera semana de enero de 1996. En el documento se anota que el trabajo escolar debe estar centrado en las potencialidades del niño para lo cual el profesor debe proporcionar un material y técnica susceptible de facilitar la formación del educando.

La supervisión escolar planteó como objetivo del curso:

- 1) Proporcionar a los profesores elementos para brindar una educación de calidad.
- 2) Actualizar en métodos y estrategias pedagógicas para la mejor aplicación del programa vigente.

La impartición del curso se efectuó en tiempos laborales de los educadores para garantizar su asistencia, de tal forma que de acuerdo a la calendarización establecida de las mismas asistieron a la escuela sede conforme al grado y nivel asignados. En cuanto a la acreditación del curso, la Dirección de Educación Normal dependiente del Departamento de Educación Superior del sistema estatal validó el curso con los diplomas y puntuación escalafonaria correspondiente.

2.2 La Puesta en Marcha

La obra de Freinet, base del curso ha trascendido las fronteras de su natal Francia, rebasó la barrera de las prescripciones didácticas e instauró una filosofía de la práctica pedagógica para la educación primaria. En México aún cuando impacta su obra es poco conocida en el ambiente educativo del nivel básico.

En ese sentido, en el Centro Escolar "Melchor Ocampo" sede del curso nos reunimos los profesores del primer ciclo de Educación Primaria, la supervisora escolar, la jefa del Departamento de Extensión Académica y

Educación Continua de la Normal de Texcoco y la conductora del Curso-Taller "Técnicas Freinet" el 16 de enero de 1996.

El proyecto del curso planteado por la conductora marcó como objetivos:

1. Abordar la obra de Celestín Freinet en los contextos teóricos-técnicos.
2. Sensibilizar al educador sobre la necesidad de renovar su práctica incursionando en la aplicación de la técnica y elaborando materiales freinetianos para el aula.

A continuación se presenta la programación de lo que fue el curso-taller durante cada sesión de trabajo:

FECHA	TEMÁTICA	ACTIVIDADES
16 de enero	Contexto histórico-social de Freinet y de su obra.	Acercarse al autor a través de datos Biográficos. Filosofía de la educación y programa general de su obra.
30 de enero	El fichero escolar.	Crítica a los manuales o textos. Razones de utilizar el fichero. Cómo utilizar el fichero. Elaboración de documentos que constituyen el fichero.
13 de febrero	Técnicas y materiales de libre expresión.	Bosquejo de las técnicas y materiales escolares realizadas para niños. Sugerencias para su aplicación. Valoración y utilización del mimeógrafo manual como complemento a las técnicas trabajadas.

FECHA	TEMÁTICA	ACTIVIDADES
27 de febrero	El método natural de la lectura.	Clasificación de los métodos para la lecto-escritura. Sintéticos vs Analíticos. Formas de aplicación del método natural a la lectura.
12 de marzo	La enseñanza de las ciencias.	Descubrir la técnica para el cálculo Geografía e Historia. La función de los maestros para desarrollarlos y el papel del alumno.
26 de marzo	Los planes de trabajo.	Cómo conciliar entre los programas de estudio y las necesidades del niño. La organización escolar por centro de intereses como complemento de la planeación. Proceso de planeación, fases: elección distribución y realización del trabajo Ensayo de planeación.
23 de abril	Visita guiada a escuelas Freinetianas.	Observar y conocer las experiencias de aplicación de las técnicas Freinet en la escuela primaria Julio Cortazar y Escuela Activa.
7 de mayo	Evaluación del curso.	Mostrar ejercicios o ensayos de textos libres, correspondencias, ficheros, planeación. Comentar obstáculos y bondades de la aplicación de los planteamientos Freinet.

3. Cronología de actividades

¿Qué impacto han tenido las técnicas Freinet entre los profesores?

Idealmente quien esta en proceso de formación permanente se convierten en sujeto y objeto de transformación y cuando accede a aprender con el colectivo, ello supone escuchar y saber discutir con los otros poniendo a disposición experiencias, pero en varios casos, los cursos se tornan en símbolos credencialistas, para almacenar diplomas y puntaje con el objeto de acceder a algún programa de estímulos.

De cualquier forma las enseñanzas del educador francés siempre arrojarán grandes momentos de cuestionamiento y reflexión para los educadores tanto de los que se inician como de quienes han dejado varios años de su vida en la empresa educativa.

Aquí se ampliará lo que fueron ocho sesiones periódicas de trabajo, en cuanto a las interacciones entre los actores intervinientes entretegiéndose conocimientos, opiniones, acuerdos y resistencias durante los procesos de desarrollo y evaluación.

Quizá esta parte sea la que ilustre con mayor detenimiento las experiencias como conductora de un curso. Se respetó la organización planteada en el programa en cuanto a temática, actividades y contenidos.

Para hacer acopio de la información y sistematizarla se ha de comentar que se rescataron las relatorias elaboradas por algún docente al azar y de los

materiales fotocopiados entregados previos a las jornadas de trabajo y de una ficha de evaluación aplicada al final del curso.

3.1. Primera Sesión. Contexto Histórico-Social de Celestin Freinet.

A manera de encuadre se presentó el programa del curso explicando por igual que en un curso-taller se profundiza en los conocimientos para aterrizar en la práctica y obtener evidencias del trabajo desarrollado en clase dándole sentido a la teoría a partir de la aplicación.

Como tareas y compromisos para cada sesión se destinaría un material fotocopiado acompañado de preguntas que puntualizarían los temas sobresalientes para propiciar la discusión y evitar actitudes contemplativas.

Una vez explicado las intenciones del curso se procedió a escuchar una grabación en cassette a fin de conocer al pedagogo francés, contextualizando vida, producciones y marco histórico-social. En síntesis el guión de la cinta magnetofónica manejó como información los elementos que se presentan en el Anexo No. 1.

Al término de la grabación invitamos a los maestros a vertir sus primeras impresiones respecto a Freinet, esperando con las participaciones de mis compañeros que hablaran de sus coincidencias con el pedagogo como profesor de primaria, de su deseo de superación y transformación de la vida escolar o reflexionar sobre los grandes errores escolares como el aprendizaje mecánico y el verbalismo en las lecciones.

En oposición centraron el debate en los inconvenientes para aplicar la metodología freinetiana, por ejemplo, dudaron que los directivos permitiesen incursionar en la propuesta metodológica. Otra falsa noción con la que llegaron al curso fue que las técnicas fortalecen exclusivamente la lectura, escritura y expresión oral, de hecho esperaban que las reuniones tomaran matices prácticos para la enseñanza del Español. Tampoco se percibió que estuvieran interesados en profundizar sobre el texto libre, diario escolar o correspondencia interescolar.

Quizá la inconformidad generalizada fue la "arbitrariedad" con que se convocó y programó el curso, daba la impresión de que no habían presentado el anteproyecto de la supervisión a los maestros. Esta tipo de prácticas se repite constantemente, maestros olvidados en la toma de decisiones institucionales aún cuando las acciones estén dirigidas a ellos. Es evidente por igual que las críticas se manifestaron en ausencia de las autoridades escolares, los reclamos solo fueron externados ante la representante de extensión académica y la titular del curso. Atenuadas las tensiones se dividió el grupo en equipos y leyeron dos referencias bibliográficas sobre la temática para complementar la información de la cinta magnetofónica y así dio por terminada la sesión con las siguientes conclusiones:

Celestín Freinet escritor militante político y promotor de la modernización educativa, opositor a la educación tradicional que pretende establecer continuidad entre la escuela y la sociedad. Señala que la educación es una obra de vida, en tanto que la escuela debe ser un laboratorio experimental concretizador de los deseos y sueños del niño en un ambiente facilitador de experiencias.

En el aprendizaje han de organizarse las actividades en torno a ensayos experimentales por ello el docente no responderá preguntas sino dará los

medios al niño para resolver sus dudas. Finalmente el mensaje que da Freinet a los maestros que inician en sus técnicas es que no deben tener miedo de rectificar sus errores pero si reflexionar sobre ellos para estar conscientes y preparados ante los cambios de la sociedad.

3.2. Segunda Sesión. El Fichero Escolar.

El paso de la práctica escolar tradicional a la práctica centrada en la expresión infantil requiere de materiales, espacios y contenidos vivos, pero el maestro en varias ocasiones recurre al manejo de "complementos didácticos" como fórmula ideal para que el alumno refuerce sus lecciones con interminables ensayos mecánicos o cuestionarios por demás áridos, tediosos y aburridos.

De hecho esta sesión en la primera parte giró en torno a las críticas sobre los manuales escolares para dar paso a las razones de utilizar el fichero. Comentamos que Juan Amos Comenio fue el primero en utilizar textos pensados en los niños como recurso pedagógico, aunque se ha deformado en la práctica convirtiéndose maestros y alumnos en esclavos del manual.

Aquí existió malestar traducido en desconcierto al sentirse agredidos sobre el uso "tan común" de textos como el libro mágico, Alfa, Gader y Super tareas entre otros, solo los más jóvenes y recién egresados aceptaron la crítica. La alternativa de Freinet para combatir los manuales es el fichero escolar que inicia al niño en la investigación proponiendo trabajos de libre elección de acuerdo a sus ritmos y necesidades, haciéndolo participe en la elaboración de materiales sin causar tedio o angustia.

Se habló de que el fichero esta constituido por documentos variados en presentación, uso y género de redacción como humor, descripción o cuento, por citar algunos casos y a la vez extraídos de revistas, diarios, postales, dibujos. Posteriormente se dio la clasificación que componen el fichero escolar y algunos ejemplos con auxilio del proyector de acetatos. En el Anexo No. 2. aparecen los tipos de fichas.

Concluida la clasificación, formaron los educadores equipos de trabajo para ejercitarse en la elaboración de fichas, luego comentaron al grupo sus producciones, corregimos y dimos sugerencias. (fue notorio el poco esfuerzo al realizarlas).

En la revisión de fichas comienza a generarse polémicas en cuanto a la dificultad para elaborarlas:

- “Si no hay tiempo para preparar material didáctico, mucho menos fichas”.
- “Los niños son incapaces de elaborarlas”
- “Y si los rompen o pierden al usarlos... “

Reafirmamos con los anteriores comentarios que los docentes no están dispuestos a ceder tiempo para elaborar y manipular las fichas, tal vez por que aún no perciben su magnífico valor de consulta para fomentar la independencia académica respecto al profesor.

Posteriormente se añadió otro elemento complementario de las fichas que fue, “cómo clasificar los documentos”. Para ordenar las fichas debe seguirse ciertos criterios de tal forma que facilite la consulta y preparación por los niños.

Inventada por Mervil-Devey, la clasificación decimal agrupa por centro de intereses los documentos dividiéndola en dos grandes series que va precedida de un número excepto de los dos últimos, Historia y Geografía que tienen letra para identificarlo. Cada serie esta dividida a su vez en un principio decimal, es decir, de 10 en 10 siempre y cuando las necesidades de los niños o documentos bien provistos así lo exija. (Cuadro 3).

Otro criterio de clasificación más sencillo denominado Fichero del Parvulario (Anexo No. 3), aplicable para grados inferiores al tercer grado de educación primaria se basó en las experiencias de educadoras del nivel preescolar. Naturalmente habría que simplificar la clasificación para que los escolares la confeccionaran, sin letras ni números, solo se identificarían a base de dibujos con ocho títulos derivados de sus intereses y a la vez cada serie tiene subdivisiones opcionales para que los niños en el momento que lo deseen estructuren otra ordenación de manera diferente.

Un tema más se refirió a cómo coleccionar las publicaciones que integran los ficheros escolares. Freinet y sus seguidores los dividen en suplemento biblioteca de trabajo (SBT) y publicaciones biblioteca de trabajo (BT).

Los SBT están compuestos por:

- * Guías de experiencias para realizar construcciones en la vida cotidiana.
- * Trabajos de historia natural.
- * Documentos geográficos.
- * Fragmentos de escritores.

Las BT son cuadernillos con dibujos, fotografías y textos bien documentados a manera de álbum que forman a veces relatos para lecturas de tipo informativo. Su extensión es variada, a veces largas colecciones significan

invertir mucho tiempo , por ejemplo el tema “Mi hermanita” es obra de gran dedicación.

Por último mostramos varias opciones de diseño de muebles para clasificar los documentos que van desde sobres, bolsas, folder rígidos o colgantes para soportar mucho peso (dossiers) hasta cajas o gabinetes con múltiples comportamientos para poner fichas, cuadernillos, revistas, mapas.

Concluimos que el valor de los ficheros radica en propiciar la libre elaboración y elección de documentos de trabajo, erradicando la mecanización y ejercitación sin sentido y que el fichero debe de estar clasificado para facilitar su uso.

3.3 Tercera Sesión. Material y Técnicas de Expresión Libre.

Texto libre, diario escolar y correspondencia interescolar son técnicas de expresión libre, constituyen una realización original donde imprimen los niños sus emociones a base de dibujos o redacciones en función de los acontecimientos de la clase y su entorno. Si existe un medio escolar social estimulante, las técnicas mostrarán profundidad y originalidad, en caso contrario se impondrá la dispersión y superficialidad en las composiciones como reflejo de las insuficiencias escolares.

Estas observaciones fueron dadas de entrada a los participantes de ese día, posteriormente se distribuyeron ejemplares de los recursos escolares que el Movimiento Mexicano para la Escuela Moderna (MMEM) proporcionó. Hubo dudas, de ellas resaltó la preocupación por la ortografía, cómo iniciarse en las técnicas, tiempos para aplicarlos, características de los niños que habían elaborado los trabajos, forma de intervenir por parte del maestro en esas

actividades y cómo aplicarlas ante niños con dificultad en expresión.

Inmediatamente pedimos que comentaran la información bibliográfica destinada para esa ocasión para complementar la parte objetiva de la sesión, pero como fueron distribuidos a destiempo los materiales se optó por exponer las técnicas y sus recomendaciones didácticas de la siguiente forma:

1. De una atmósfera estimulante en la escuela, la familia o producido por un paseo (clase paseo), los niños dibujarán y escribirán composiciones sencillas llenas de emoción que Freinet denomina texto libre. En un segundo momento se elegirá un texto para imprimirlo en el mimeógrafo manual (sustituto de la imprenta), previamente debe corregirse ortografía para después ilustrarlo y distribuirlo.

2. Después el destino de los textos es variado una copia quedará en el libro de la vida del niño, otro integrará el diario de vida escolar.

3. En el libro de la vida refieren sus vivencias personales; la sucesión de acontecimientos que reflejan la vida de las clases en el diario escolar.

4. Para niños de doce años en adelante el diario escolar puede funcionar bajo la fórmula periodística como un plan de edición y publicación ordenada.

5. Otra forma de expresión escrita lo constituirá la correspondencia interescolar que permite el intercambio de pensamientos y sentimientos los cuales estarán alimentados o enjuiciados por su amigo corresponsal.

6. Para el inicio de la correspondencia se mandarán listas con los nombres de los niños junto con referencias de cada uno: edad, aptitudes, gustos particulares, situación familiar, entre otros datos.

7. El intercambio será de cartas, presentes, paquetes con productos de cada región, fotografías, o cuanto material pueda llevar el corresponsal.

Posteriormente hubo un ejercicio para que elaboraran textos libres y leerlos en una plenaria. Despertó cierto entusiasmo la lectura, finalmente se invitó en varias ocasiones a establecer correspondencia entre escuelas y hacer comentarios en reuniones posteriores.

De manera global existe renuencia para utilizar las técnicas ya que se tiene temor de enfrentarse a algo nuevo en cuanto a tiempos, dinámicas entre alumnos-profesor y situaciones de aprendizaje.

Reiteradamente preguntan los docentes si se ha llevado a cabo a la práctica alguna vez las técnicas pues comentan que resulta más cómodo dar teoría, la responsable del curso se remite a experiencias con los estudiantes de la Normal y del MMEM, se debaten los resultados, y recuerda a los integrantes de la sesión que ya en la planeación del curso esta contemplado visitas a escuelas activas.

A manera de síntesis se señalo que los materiales y técnicas de libre expresión recuperan la noción de trabajo en el aula. Desde el punto de vista afectivo y social no se necesita del estímulo de las notas o de forzar situaciones para que el niño se exprese, sólo se aprovecha su deseo innato de comunicación expresando conocimientos, sentimientos, sueños o desesperanzas.

Los textos libres, los diarios escolares y las correspondencias entre otras, igual funcionan como elemento terapéutico y pedagógico que exteriorizan temores y angustias en una especie de psicología escolar para conocer al niño.

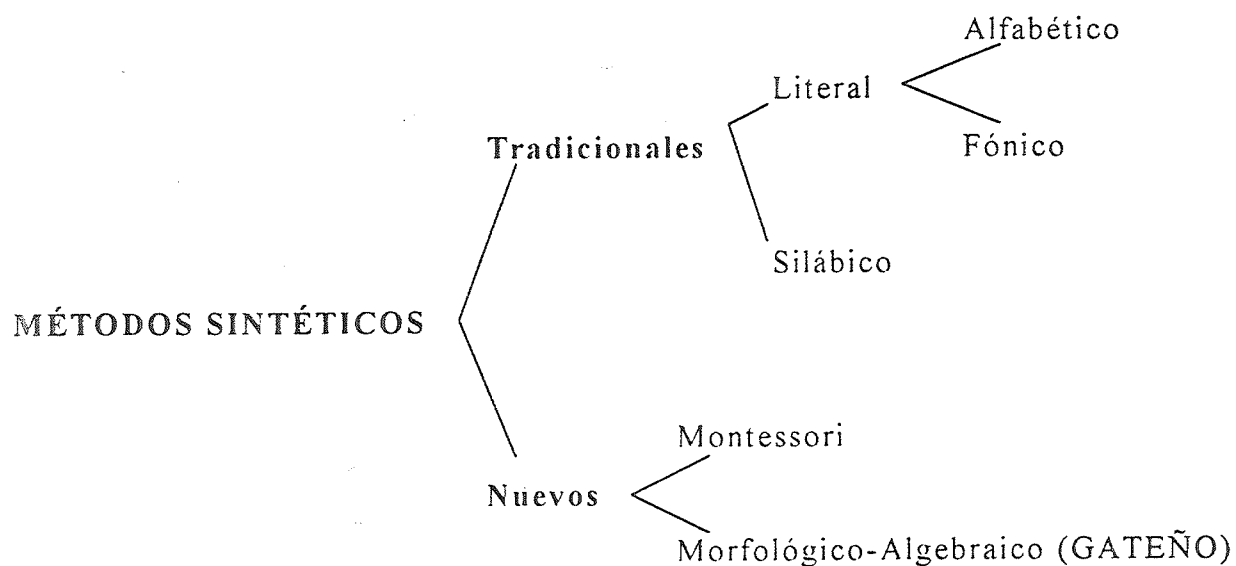
Es claro que se necesita un tiempo largo para que se de tal ritmo de trabajo, requiere de paciencia y tenacidad especialmente de los docentes. La técnica no es de acción inmediata sino producto de toda la formación educativa.

3.4. Cuarta Sesión. El Método Natural de la Lecto-Escritura.

Históricamente la intervención pedagógica para la enseñanza de la lecto-escritura ha dado énfasis a la traducción del texto. Los docentes evalúan la sonorización en tanto el significado no es preocupación al menos en los primeros grados escolares de la educación primaria, pues suponen que la comprensión vendrá por añadidura entre más perfecta sea la pronunciación y rapidez.

De hecho coincido con Emilia Ferreiro en que el debate central sobre la lecto-escritura ha sido de orden didáctico entre los métodos de marcha sintética y analítica.

Bajo ese contexto se procedió a mostrarles en acetato un cuadro sinóptico sobre la clasificación general de los métodos de lectura.



**MÉTODOS
ANALÍTICOS**

Parten de la palabra	Léxico (de palabras generadoras)
	Lexico-dinámico (Fernández Huerta)
Parte de oraciones, frases, cuentos	Intrínseco (GATES)
	Silencioso (MCDAME)
	Jacobot
	Global ó ideovisual (DECROLY)
	Natural (Muñoz - DEZEO)
	FREINET

En líneas generales se describió la secuencia didáctica y consecuencias pedagógicas sobre la utilización de ellos . (3)

SINTÉTICOS. Parten de la enseñanza de unidades mínimas de lenguaje: vocales, consonantes, sílabas.

Primero se aprende el nombre de las letras, después la forma y finalmente su valor en periodos de construcción y reconstrucción de palabras por memorización mecánica.

Su estrategia perceptiva en juego es auditiva.

Por la base artificial y sin sentido en su enseñanza suele ser de poco interés la lectura para el alumno.

Se recurre al deletreo y a la traducción de los textos.

ANALÍTICOS. Se basa en el reconocimiento global de elementos mayores, palabras, enunciados.

La principal estrategia perceptiva es la visual.

La técnica puede darse por secuencia regresiva (aprendizaje de cada palabra generadora) o progresiva (aprendizaje de una palabra con análisis de sus componentes y relación de las mismas con las anteriores en frases y oraciones).

Con el hábito de observación visual mejora la atención del escolar y se reducen las faltas ortográficas.

Favorece la comprensión del texto por la utilización de unidades significativas.

Asimismo, manifestamos que la lecto-escritura es un proceso muy complejo que rebasa la simple correspondencia entre fonema y letra o abordaje pedagógico en su enseñanza por lo que conviene atender más los procesos de adquisición para seguir con el ritmo natural del niño.

Ante la polémica de métodos, Freinet estimula la esfera psicológica para la lecto-escritura a modo de conquista personal que coloca al niño en condiciones para expresar un deseo, un pensamiento u orden, primero a base de un grafismo global que ira tomando poco a poco forma, seguido de dibujos, escrituras y de ahí a la conquista de la lectura a base de la comparación de sus realizaciones con los textos impresos en algunos momentos avanzando con prudencia y en otros con audacia.

Aquí vale recordar las técnicas de expresión como el texto libre, diario escolar y correspondencia, como recursos para dinamizar el ambiente adecuado que necesita el niño.

En términos Freinetianos domina el método natural, es decir, la tendencia intrínseca y vital a la acción y creación bajo el principio de aprender haciendo, desprendiéndose de la desintelectualización de muchos procesos de aprendizaje (en este caso de la adquisición de la lectura por modelos mecánicos) de tal forma que emana una necesidad psicológica para aprender en tanto se ejerce un esfuerzo vivo que permita el trabajo del niño en sus diferentes estados de evolución.

Por ello el educador francés anota que el método natural se conquista por el tanteo experimental mediante la experimentación en un ambiente estimulador y facilitador en el cual se parte de ensayos empíricos para proceder a la exploración inteligente y metódica.

Por otra parte los enfoques actuales que se refieren al acto lector y escrito fundados en el constructivismo lo consideran como un hecho social por excelencia en el que los esquemas de asimilación se van construyendo gradualmente para interpretar la realidad conforme a interacciones entre conocimientos, experiencias sociales, desarrollo afectivo e información del texto.

En ambas concepciones la comprensión y construcción de significados juegan un lugar relevante para hacer de la lecto-escritura una actividad reflexiva de creación y recreación.

Visto de esta forma, se recalcó que el maestro francés adquiere vigencia

ahora que el enfoque constructivista domina el ambiente escolar. Se presentaron tres fases sobre el proceso de adquisición de lectura que recomienda Freinet.

A) Expresión oral de palabras, vocablos y frases adquirido por tanteo experimental, ayudado por un ambiente rico y adaptado durante el cual se familiariza con la figura gráfica de las palabras.

B) Expresiones utilizadas por personas alejadas a través de la escritura de esas mismas palabras con los mismos procedimientos. Fase de reconstrucción activa con base en una constante ejercitación, pasando analíticamente del elemento a la síntesis viviente de la palabra.

C) Reconocimiento de esas palabras, cuando se encuentra en un texto que no es propio. Vuelven a la identificación global sin necesidad de deletrear perfeccionando la lectura a medida que comprenden los textos. (4)

Bajo esas ideas, los profesores pudieron ampliar sus marcos de referencia pedagógica y psicológica en cuanto al proceso de lectura y escritura, incluso se acercaron para pedir la reproducción de materiales para tener su apunte completo, por lo que se deduce que cuando la información dada corresponde a sus necesidades inmediatas e intereses las resistencias son diluidas.

3.5. Quinta Sesión. La Enseñanza de las Ciencias.

Para esta ocasión hubo cambios. La sesión correría a cargo de una profesora de la Universidad Pedagógica Nacional. Para contextualizar las razones por las que se tomó la decisión de romper con la programación

establecida, puede decirse que a los directivos de la zona escolar donde se impartía el curso, en fecha próxima a ésta jornada fueron convocados para aplicarles dinámicas de animación grupal.

El acontecimiento motivó que la Coordinadora de Difusión y Extensión Académica de la Normal sugiriera invitar a la misma persona a fin de romper tensiones propias de la resistencia al cambio que se estaba generando entre los profesores de 1º. a 6º. grado.

La profesora después de ser presentada pidió que escribieran sus expectativas para esa ocasión. Inicio con la reflexión de que damos mayor peso a lo cognitivo olvidando lo psicomotriz y afectivo social en materia educativa.

Gran parte de su participación se basó en un curso que ella imparte para niños “conejo sostiene al mundo” el cual esta integrado de las siguientes técnicas de relajación:

1. Cerraron los ojos para escuchar música de Vivaldi y dibujar una imagen o símbolo para expresar sus emociones y en la parte posterior anotar sus impresiones. Con la dinámica del acitrón se leyeron los textos.
2. Se les dio un examen, para muchos fue un ejercicio difícil dado que hubo varias confusiones sobre cómo resolverlo. El propósito del examen sorpresa era que descubrieran la discordancia entre las instrucciones y preguntas.
3. Para analizar el conflicto de desarrollo desigual entre aptitudes y habilidades se aplicó la técnica de la plastilina. Se sentaron de frente parejas para modelar con la mano izquierda el rostro de su compañero sin ver lo realizado, finalmente intercambiaron sus impresiones.

4. Lectura rápida fue la última actividad, esta consistió en entregar a equipos diferentes un fragmento de los cuatro que integran la "biografía de Celestín Freinet" (Antología de la Licenciatura en Educación Básica, paquete del autor Celestín Freinet Sexto curso optativo, p.p. 5-18).

El propósito es rescatar la lectura en el menor tiempo posible. Los asistentes dan las conclusiones del día, a la vez, regresa la hoja de expectativas y felicita su actitud participativa.

Para cubrir el tema de estudio de la enseñanza de la Ciencia mediante el método natural, se entregó una síntesis a cada escuela para hacerla llegar a los docentes, misma que ponemos a consideración.

En las aulas es difícil conciliar el aliento de libertad y de trabajo, en ese sentido Freinet critica la enseñanza de la Ciencia bajo los principios de la escolástica que incurre en el error de ofrecer a los niños reglas, principios o leyes preestablecidas y que exigen ejercicio de ajuste y repetición, sacrificando la observación y experimentación.

Las Ciencias Naturales, además de la Historia, Geografía y Matemáticas, requiere un tratamiento distinto que las hagan ligar los conocimientos a la vida de los educandos de manera concreta e interesante, y a la vez que partan de problemas reales y actuales, espontáneamente a partir de la cotidianidad de acontecimientos en su entorno ya sea social o áulico, de tal forma que se propicie de manera natural la curiosidad e iniciativa en el escolar.

Se requiere una comprensión y cultura del sentido matemático, científico, causal y relacional de los fenómenos, el problema radica en crear la técnica que logre tales objetivos. Freinet para ello sugiere el fomento para el cálculo y geografía viva con base en la determinación del objeto a investigar,

documentarse y por último auxiliarse recursos que puntualizar que las sesiones serán vivas cuando obedecen a una necesidad didácticos como fichero escolar, correspondencia, conferencias o cuadros informativos entre otros. En ese sentido, las estrategias que bien merecen rescatarse para el aprendizaje de las ciencias son:

1. Estuche de historia, que contiene diseños de trajes regionales, instrumentos, fotografías, libros, etc.
2. Periódicos murales, al interior del área para inscribir información diversa de Historia, Geografía, Ciencia, acontecimientos de actualidad y hasta recados y avisos.
3. Conformar espacios para las ciencias como acuarios, viveros, terrearrios, cajas de experiencias, maquetas diversas y de igual forma para oficios como alfarería, carpintería y cocina.
4. Cálculo - correspondencia con base en intercambios de cartas, folletos, encuestas y paquetes con envíos muy peculiares como textos-problema, aquí parten de la problematización de algún evento el cual debe ser resuelto para ser remitido en el siguiente envío por correo.
5. Realizar maquetas, mapas, planos, cassettes informativos y colecciones varias.
6. Conferencias de elección libre sobre algún tema de interés.
7. Elaboración de ficheros y cuadernos autocorrectivos de fácil emerja de manera manejo, flexibles y atractivos.

Habrá que puntualizar que las sesiones serán vivas cuando obedecen a una necesidad concreta y de interés del alumno que espontánea , real y que escapa incluso del "control" de una planeación rígida y anticipatoria . Este tipo de trabajo relaciona ineludiblemente a varias áreas de conocimiento para ser explotadas.

Por ejemplo se propone (por el alumno o maestro), hacer mapas de los corresponsales para estudiar la región en que vive cada uno de ellos: con ubicación, temperatura, precipitación, agricultura, pero también características poblacionales, culturales e investigaciones históricas locales.

Para vincularlo con otras áreas como Matemáticas hacen seguimientos mensuales para extraer promedios estadisticos, porcentajes y cuadros comparativos, y si a ello agregamos la elaboración de informes escritos redactarán o corregirán estilos literarios y ortografía entre otros.

3.6. Sexta Sesión. Los Planes de Trabajo.

Para la reunión de ese día se cuestion  a los docentes sobre sus prácticas concretas respecto de la planeación utilizando la técnica de "la pregunta perdida". Movilizamos al grupo indicando que revisaran debajo de las butacas hasta encontrar sobres con preguntas bien de análisis o de información sobre la temática planteada y contrastar sus puntos de vista con las posturas y prescripciones de Celest n Freinet. Las que a continuación enunciamos:

 Qu  es un plan de trabajo?

Para los docentes es la actividad bajo la cual se prevé la organización de

la enseñanza - aprendizaje, en periodos aproximados de ocho días.

Freinet lo considera como el instrumento que transforma en "compromiso" público y estructurado la riqueza de vida que surge de las actividades de base, en relación a la disponibilidad de los instrumentos de trabajo. (5)

¿Quiénes intervienen en la planeación?

El profesor de grupo y la academia de grado de cada escuela.

Para el pedagogo francés, más que responder a la organización externa se propone que sea con y para los escolares, haciendo factible la educación individualizada.

¿Para qué se planea?

Los maestros comentan que sirve para prever las actividades de enseñanza-aprendizaje.

En cuanto al educador de Vence significa delimitar las actividades que han de cubrir los niños a fin de desplegar sus habilidades en un ambiente de equilibrio entre el orden y el trabajo colectivo en tanto, guía de conciencia, sin ser control de conductas.

Posterior a la participación de los maestros describimos la propuesta de Freinet sobre cómo planear al trabajo, basada en las exigencias organizativas del espacio y tiempo. Se inicia con una dura crítica a la lección magistral en el sentido de que esta requiere bancos alineados, escritorio y pedestal, mientras que el trabajo libre exige una reorganización de los espacios, debiendo

transformarse en verdaderos laboratorios de expresión, dotados de imprenta, materiales audiovisuales, talleres, biblioteca, ficheros, etc. Más tarde, apoyándose del material fotocopiado centramos la atención en algunos párrafos para leerlos y analizarlos de la siguiente manera:

El núcleo de la planeación es el plan de trabajo semanal (de índole grupal) y el plan cotidiano o de trabajo individual, ambos son verdaderos instrumentos de cooperación en la toma de decisión de la vida escolar. El plan de trabajo esta organizado bajo un complejo de intereses en periodos aproximados de una semana o quincena. Un complejo de intereses se considera como el área o sector de la vida que posibilita experiencias en función de la organización grupal.

El plan anual por su parte sirve de guía durante el curso y nos recuerda que existen planes oficiales. Existe la falsa noción que con éste tipo de planes no pueden conciliarse intereses del niño con el curriculum oficial de educación primaria, pero lo único que sucede es que los contenidos son tratados diferente, con flexibilidad, no en el "orden" que estipulan los programas escolares. Los contenidos del plan general son marcados conforme van cubriéndose y en caso de faltar alguno al término del ciclo escolar son propuestos para su tratamiento.

El proceso de planeación contempla como fases:

Elección. El niño en grupo selecciona las tareas y momentos en que realizará cada una de ellas.

Distribución de tareas. Se propone iniciar con texto libre de ahí a la exploración de las ciencias, hacer la composición o registro correspondiente, continuar con problemas y ejercicios de cálculo y rematar con actividades

libres. Con tal secuencia organizativa la idea es que el escolar adquiriera conciencia de sus responsabilidades y con ello quede solucionado el problema de la disciplina.

Valoración. Esta basado en un sistema de autoevaluación que se expresa en un gráfico personal a través del cual el educando refleja el nivel de sus esfuerzos o de sus avances y retrocesos, graficando actividades por cada complejo de interés. En tal caso desaparece la competencia entre alumnos y las notas son sustituidas por rangos que van de muy mal a muy bien. Otro dato importante es que el niño trabaja sin recurrir a premios o castigos.

Para concluir, se dividen en tres sectores al grupo, un equipo hará un plan de trabajo individual, el segundo un plan semanal por complejo de intereses y el tercero después de interpretar y explicar los gráficos personal de los materiales fotocopiados, elaborará un modelo con las actividades de la sesión. (Cuadro 4).

Antes de retirarse se deja como actividad extraclase que enriquezcan sus planeaciones con el rescate de los conocimientos de las anteriores sesiones en especial con las técnicas de libre expresión.

Como acotación final puede parecer desconcertante el hecho de haber programado la planeación al término de la parte teórica del curso, sin embargo, lo establecimos así por que se prefirió dotar al maestro de los conocimientos necesarios para hacerlo entender que el éxito de las técnicas Freinet reside en el cambio de actitud frente al niño y el conocimiento, de la creación de un ambiente preparado y de las técnicas apropiadas para desarrollar en el alumno la libertad para desarrollarse. Por tanto, aquí un ejercicio de planeación se concibe como un acto de reflexión sobre la práctica escolar en su conjunto.

3.7. Séptima Sesión. Visita a Escuelas Freinetianas.

Las teorías educativas son reconocidas en tanto demuestran su efectividad. En el ambiente educativo de educación básica no basta dar recomendaciones es menester exponerlas ante la máxima prueba que es sin duda alguna la práctica.

En este sentido, calendarizamos visitas a dos centros escolares: la primera es una escuela primaria oficial "Julio Cortazar" enclavada en la zona oriente del Distrito Federal conformada por una población infantil de bajos recursos económicos, la segunda, llamada simplemente "Escuela Activa" una de las instituciones particulares de mayor prestigio que aplican los principios de Freinet desde 1963 y que atienden a niños de clase media.

Para las observaciones se dividió al contingente de docentes en dos secciones para cubrir ambas escuelas. El primer encuentro en la primaria Julio Cortazar fue en un salón de clases de 6º. Grado con uno de los profesores del Movimiento Mexicano de la Escuela Moderna (MEM). Al entrar, el relator de la sesión anterior realizaba la lectura del diario escolar narrando los acontecimientos tanto de aprendizaje como afectivos vividos en aula, al terminar es felicitado por su estilo de leer y por haberlo ilustrado. Recuerdan que en la anterior ocasión lo entregó incompleto .

Revisan algunos niños el diario junto con el profesor, detectan errores ortográficos ,son anotados en el pizarrón y corrigen grupalmente. Pasan a un ejercicio de matemáticas, se trata de encontrar el volumen de un objeto sin acudir a la fórmula convencional, mencionan varias opciones para resolver el problema hasta probar grupalmente el procedimiento más convincente.

Metodológicamente se interroga a los niños incitándolos al cuestionamiento, no se trata de imponer conceptos, se crean rescatando sus saberes cotidianos y escolares e incorporan en un segundo momento los nuevos hasta llegar a la categorización. Es evidente la actitud cordial entre alumnos y profesor; aquí se logra erradicar amenazas y castigos, sustituyéndolos por trabajo, incluso en profesor jamás levanta la voz o dirige miradas amenazadoras.

En el descanso los profesores visitantes interrogan al titular del grupo sobre cuanto tiempo le ha costado tener un grupo con las características observadas, sobre su avance programático y criterios para evaluar, como maneja los libros y porque no apuntan en sus cuadernos los conocimientos del día.

Responde que es su segundo año con el grupo, que los avances al inicio son lentos pero ahora mantienen correspondencia con escritores, de la talla de Elena Poniatowska y que han ganado premios en los concursos que el periódico La Jornada organiza; sobre el programa, lo delimitan los niños, el director no obstaculiza el trabajo si le dan fundamentos y demuestran avances con los escolares; para evaluar toma en cuenta las producciones de los niños bajo un seguimiento en un gráfico personal; los libros los utilizan solo de consulta no sistemáticamente como en las escuelas estatales, por último utilizan hojas de rehuso y con ellas forman cuadernos de trabajo.

La parte final consistió en visitar el museo laboratorio de la escuela. Esta institución es la única que cuenta con una plaza asignada al laboratorio ,ocupada por un miembro del MEM.

El laboratorio cuenta con las siguientes secciones:

1ª. Sección. Cráneos de aves y animales disecados.

2ª. Sección. Rincón de historia y arqueología de mesoamérica: mayas, teotihuacanos, etc.

3ª. Sección. Clasificación de minerales, hojas e insectos.

4ª. Sección. Areas vivas como acuarios, preparaciones húmedas, nichos ecológicos y terrearrios.

5ª. Sección. Material didáctico y aparatos electrónicos.

6ª. Sección. Túnel del tiempo donde se ven las etapas de evolución de la humanidad.

Es importante señalar que el laboratorio fue posible gracias a las donaciones de los niños, de sus materiales de las conferencias que realizan, el apoyo de padres y las ganancias de la cooperativa.

Respecto a la observación efectuada en la Escuela Activa hemos de decir que se tuvo la oportunidad de entrar a 8 grupos, dos de educación preescolar y el resto correspondiente a los seis grados de educación primaria hasta el descanso , posteriormente recorrimos las instalaciones y al final hubo una reunión con el personal directivo.

A diferencia de la escuela Julio Cortazar en la que solo fue cubierto el sexto grado debido que en las demás aulas no es practicada la alternativa pedagógica de Freinet, ahí la influencia activa de la enseñanza toca de manera superficial a escolares y profesores. Los docentes responsables del laboratorio y de sexto grado saben y reconocen que la lucha para transitar de la escuela tradicional a una activa es interna y externa.

Otra semejanza entre ambas escuelas es que son frecuentadas por diversos sectores educativos del país (alumnos de normales, supervisores

escolares, autoridades educativas de variado rango y nivel, escritores y periodistas entre otros), para constatar y convencer a los incrédulos que la educación tiene alternativas.

Los directivos de la zona escolar donde se desarrolló nuestra experiencia profesional, asistieron por igual a las escuelas y a petición de ellos se les organizó una salida especial.

Regresando a la dinámica de observación de la Escuela Activa absolutamente en todos los grupos se respira cordialidad y compañerismo expresado en la amplia participación e interés del alumno y donde el profesorado es un elemento de apoyo y coordinador de las actividades educativas, además la disciplina que se practica no es de autoritaria sino producto de la actividad educativa altamente cuestionadora y de autocontrol.

Por ejemplo en el grupo de tercero de preescolar elaboran un cuento grupalmente, la profesora los interroga constantemente y cuando hay desorden les dice "control personal" con eso es suficiente para que los niños se centren en la tarea que les ocupa. Observamos como ejercen la democracia para plantear el cuestionamiento del desempeño del grupo y problemáticas de conducta que son tratadas en la asamblea escolar.

En segundo de primaria la maestra pide disculpas cuando se equivoca, ocupan dos diarios escolares el grupal y el individual, sobre todo al primero le dan lectura al inicio de la sesión y el otro opcional y cuando algunos niños terminan actividades por adelantado, cogen algún libro o material didáctico para manipularlo. Para los niños la disciplina es estar ocupados.

En el aula de quinto grado un equipo de cuatro niños expone su conferencia magistral sobre la cultura inca, es notoria su preparación para la

exposición: láminas, objetos artesanales del Perú, y hasta la interpretación de una melodía de tal cultura. Los padres apoyan a sus hijos desde la preparación de la conferencia hasta acompañarlos y apoyarlos en el desarrollo de la misma. El secretario de conferencia dirige la evaluación en la que se incluye la opinión de los niños , padres y maestros en relación a la exposición, contenido y material bajo los rubros de excelente, muy bien, regular y al término de la conferencia se externan felicitaciones y avances del equipo en comparación a las anteriores conferencias (tres anuales), obsequia el equipo de trabajo un presente por la atención prestada a sus compañeros, en tanto el grupo hace síntesis de la exposición la profesora interroga y subraya los puntos clave de la conferencia.

Con el recorrido que se hizo por la escuela notamos que cuenta con un taller de alfarería, zona de cultivo y laboratorio aunque menos equipado que el de la primaria Julio Cortazar pese a que éste es de escuela pública.

En la plenaria entre directivos de Escuela Activa y los docentes de Texcoco se apuntó que la Escuela Activa aspira a coadyuvar en la formación de seres pensantes, honestos y con fortaleza académica, la escuela es de acción y de trabajo, maneja el autocontrol sin ser represiva y los niños que están ahí si no se adaptan al sistema, tienen que irse pues la institución no inventa reglas para corregirlos, su función es modeladora.

Entre los maestros se nota compañerismo, es muy estrecha su comunicación, la directora y dueña del centro escolar promueve un ambiente de cordialidad, pero también de trabajo.

Los comentarios de los profesores visitantes, fueron llenos de entusiasmo y compromiso, fue altamente significativo que hasta los más renuentes aceptaron que “el cambio esta en nosotros”, “para ver errores, debo corregir

los míos”, “SOMOS TRADICIONALES, PERO DEBEMOS CAMBIAR”.

3.8. Octava Sesión. La Evaluación del Curso.

La culminación del curso fue dada en dos fases, mediante la exposición de los materiales elaborado por los niños producto de la aplicación de las técnicas de Celestín Freinet en las aulas y vertiendo sus opiniones en un formato con los puntos claves: yo felicito, critico, y sugiero. (Cuadro 5).

La exposición fue montada por cada escuela, los niveles de calidad fueron muy variados, notándose en su gran mayoría el compromiso por cubrir solo el requisito para acreditar el curso, en menor proporción los trabajos mostraban gran organización en cuanto a presentación de textos libres en álbum o libros de vida, fichas de preparación, pregunta y respuesta bien elaborados e ilustrados, cartas del intercambio de correspondencia en grandes sobres, fotografías y materiales didácticos en las conferencias de los niños y hasta un mueble de madera exprofeso para conformar el fichero escolar.

Pero también se dio el caso de una escuela en que los maestros acordaron no presentar nada como “protesta” por estar en desacuerdo en condicionar la acreditación del curso a la presentación de evidencias de la puesta en marcha en las aulas de al menos tres técnicas. Dos personas entregaron ensayo sobre el curso como alternativa de reflexión y sistematización también válida para acreditación. Hubo margen de casi dos meses para completar el mínimo requerido, al final 51 profesores recibieron el diploma correspondiente. Sobre la información que arrojaron los comentarios del formato impreso, los docentes señalan que:

La organización del curso. Fue desarticulada la comunicación entre directivos, Normal y ponente respecto a la entrega de material fotocopiado ya que se dio a destiempo, aunque reconocen que fue ardua la labor para culminar el curso, saben que hubo varias horas de preparación antes y después de cada jornada de trabajo. Sugieren se entregue al inicio de cada curso la antología correspondiente, que haya mayor oferta de cursos para elegir el que sea de interés, sin forzar la participación y que se programen más visitas, ya que ahí miran bajo la óptica de la práctica, las teorías educativas, que se de información a los docentes sobre lo que acuerdan en reuniones los directivos, que exista un seguimiento del trabajo en el aula de los cursos que se impartan.

Los maestros y maestras asistentes. Critican al grupo en general por que "a veces", se mostraron apáticos poco participativos, desatentos, con desgano en las actividades a realizar y resistencia para aplicar las técnicas. Sugirieron que se asista a los cursos con el fin de aprender, con mayor disposición para mejorar la calidad educativa y que los directivos también sean actualizados pues de ellos depende la apertura para aplicar estrategias educativas novedosas, leer los materiales de la antología con detenimiento y permitirles aprender sin imposiciones.

El programa y los contenidos. En general fueron extensos, fructíferos y presentaron un panorama más completo sobre Freinet pero sugieren que haya dinámicas de sensibilización para evitar rutina en la lectura y exposición de temas, para futuros cursos rescatar experiencias y metodologías mexicanas y que sean realizadas al inicio del ciclo escolar las jornadas de actualización, consideran que las técnicas deben de aplicarse poco a poco, ir al grupo a observar el trabajo realizado, que reduzcan los contenidos de las jornadas de actualización siendo más prácticos que teóricos y aplicables a sus necesidades y no situaciones adaptadas de otros lugares o niveles.

A la conductora. Se le reconoce la disposición por impartir la asesoría y su preocupación por compartir conocimientos, experiencias y plantear alternativas educativas, pero se le cuestiona haber sido muy teórica por la falta de variedad de técnicas para introducir el tema (en comparación se hizo alusión al trabajo de la profesora de la Universidad Pedagógica Nacional). Como sugerencias que sean aplicadas las técnicas Freinet con grupos de la zona de confluencia, que el curso lo den personas con experiencias como docentes de técnicas Freinet, dar ejemplos más reales y apegados a los tiempos actuales, fomentar la relación con las escuelas que practican metodologías activas, que los materiales sean para autocorrección y preguntar al conductor las fallas y aciertos, no como una forma de evaluación.

SEGUNDA PARTE

INTERPRETACIÓN

DE LA

EXPERIENCIA PROFESIONAL

I. LA CALIDAD

DEL SISTEMA EDUCATIVO MEXICANO

¿Cuáles son los desafíos de la educación pública mexicana?

El sistema educativo se encuentra en transición. El foco de atención es la educación básica y el centro de las discusiones es el asunto de la baja calidad justo cuando el discurso neoliberal imprimió al hecho pedagógico la lógica económica convirtiendo a la calidad en su filosofía y al trabajo eficiente en su valor principal

No existe un solo parámetro para estimar la calidad, interactúan de igual modo factores como las expectativas de la sociedad, las escuelas, su estructura y curriculum, el personal docente y sus destrezas, los estudiantes y sus características entre otros, de ahí que la valoración de la calidad sea compleja y de estudio multifactorial.

Con tres componentes se asocia la calidad en educación básica: relevancia, eficacia y equidad. Dentro del sistema educativo la calidad esta en relación directa a los propósitos y contenidos de la educación, con los intereses y desarrollo cognitivo de alumnos y necesidades sociales (relevancia); su grado de excelencia (bueno, malo, mediocre) se mide por los resultados ya sea en el logro de objetivos o por el aprovechamiento escolar (eficacia), sin olvidar acciones educativas diferenciadas, compensatorias o remediales para sujetos en condiciones social y pedagógica en desventaja para tratar de romper con la desigualdad educativa apoyando más a quien lo necesite (equidad).

Varias interrogantes quedan en el vacío ¿calidad para qué y para quién? ¿cómo influye la preparación de los profesores en la calidad del sistema educativo mexicano? ¿qué problemas pueden ser combatidos desde la escuela y el aula?

Para la solución del problema de la calidad educativa existen al menos dos posturas de contraste, unas se basan en la transformación previa de las estructuras económicas, políticas y sociales contra la hipótesis que sugiere acudir a los cambios (sin soslayar los anteriores) al interior del sistema educativo como las prácticas pedagógicas, las características de la escuela, las actitudes y conocimientos del maestro, los sistemas de supervisión y la administración educativa.

El otro binomio antagónico que sirve para argumentar el detrimento de la educación es por un lado la cuestión financiera de las crisis económicas que en espacios temporales inyectan o cierran el desarrollo educativo y por otro lado, está la postura de que el origen de la baja calidad se deriva de la pobreza endémica del sistema educativo mexicano el cual históricamente ha estado cargado de conflictos y de la falta de tradición en la producción de conocimientos, en consecuencia el sistema educativo no está orientado a la búsqueda y difusión de innovaciones y experiencias ni está coherentemente articulado en sus propósitos desde la educación inicial hasta el posgrado. Los cambios por tanto son muy claros de 1993 a la fecha pero se requiere una reforma profunda del sistema escolar.

Dentro de este capítulo se partirá de los planteamientos del discurso neoliberal como sustento de la modernización educativa. Otro apartado será el tratamiento de los factores internos del sistema educativo que obstaculiza la calidad, resaltando el autoritarismo escolar y la postura del docente frente a las reformas. Un elemento muy ligado al anterior será abordar los procesos de

actualización docente bajo el estudio de las connotaciones de los diversos significados de la formación. Creemos pertinente no considerar estos planteamientos en el contexto del primer capítulo pues éstos sirven como marco de explicación de los fenómenos señalados con anticipación, pues la baja calidad y el abandono de los docentes o las políticas modernizadoras obedecen precisamente a factores externos e internos del sistema educativo mexicano.

Para concluir se tratará la propuesta pedagógica de Celestín Freinet, no en función de la técnica que ofrece sino respecto a la oportunidad que brinda para aumentar el potencial creativo del niño y proyectarse al futuro cada vez más complejo, abandonando la propuesta neofuncionalista del neoliberalismo que prepara para la competencia y hacer por tanto del hombre un ser unidimensional.

1. El neoliberalismo como factor externo que determina la política modernizadora de la educación.

El sistema educativo requiere reformas, las propuestas alternativas de los años 70's y 80's eran insuficientes para atender los reclamos de mejorar la educación y el neoliberalismo poco a poco fue atravesando el espacio educativo hasta imponer un modelo neofuncionalista.

Algunos indicadores de esta tendencia es la articulación de la educación con la economía introduciendo estudios de equidad eficiencia, calidad, productividad y financiamiento al ámbito educativo.

Para Anderson (1996), el neoliberalismo nació después de la segunda Guerra Mundial en Europa y América del Norte donde imperaba el capitalismo. El gobierno inglés de Margaret Thatcher en 1979 fue el pionero en ejecutar medidas neoliberales como: contracción de la emisión monetaria, elevación de tasas de interés, abolición de controles sobre los flujos financieros, creación de desempleo masivo, imposición de una legislación antisindical, recorte de gastos sociales al máximo y lanzar un programa de privatización en áreas estratégicas como electricidad, vivienda y petróleo entre otros. (7)

El impacto no tardó en sentirse en América Latina, el Chile de Pinochet casi una década después, en Argentina con Menem en 1989, con la elección de Fujimori en Perú en 1990 y en México con la llegada de Salinas de Gortari en 1988, cuatro experiencias vividas con similares estrategias a las de Inglaterra.

Una tendencia muy marcada es que los mercados de trabajo se encuentran en un proceso de integración con el sistema internacional que funcionan con base en cartografías “geopolíticas” que comprenden naciones, regiones y el mundo como un, sometimiento de economías de países pequeños a los diseños de la globalización.

“Ese es el caso de proyectos de integración regional como los siguientes: Comunidad Económica Europea (CEE), Tratado de Libre Comercio entre México, Estados Unidos y Canadá (NAFTA), Mercado Sudamericano (MERCOSUR), Comunidad de Estados Independientes (CEI) y otros”. (8)

La filosofía de la globalización como realidad internacional determina ahora lo que es local, nacional y regional con base en la automatización, la robótica y la microeconomía en el marco de lo que se denomina producción “flexible”.

En materia educativa, el Banco Mundial conduce la producción de estrategias político educacionales neoliberales desplazando al anterior organismo internacional que es la UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura).

Según los técnicos del Banco Mundial, la educación básica resulta más rentable que la del nivel medio y superior, por lo cual se reducen fondos a los últimos dos niveles resultando como efecto el contraer recursos y matrícula sobre todo a las Universidades.

También es importante apuntar que en la estrategia neoliberal se excluye el sostenimiento permanente de la educación básica por parte del Estado "recomendando" el fomento de empresas educativas. En términos generales se achican los gastos para ingresar esos fondos al pago de la deuda externa, además, subrayamos que las políticas del Banco Mundial son aceptadas con bastante facilidad por muchos gobiernos.

Un modelo educativo noeconservador con las dimensiones expuestas, se ha traducido en nuestro país en la flexibilización económico-internacional pero con rígidos controles a la población; por ejemplo, contrayendo salarios y entre ellos los de los maestros.

Las estrategias político educacionales han aterrizado en el establecimiento de contenidos comunes de enseñanza obligatoria en los establecimientos públicos y privados y de evaluación de rendimiento docente y estudiantil. Baste decir que el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) se basa en los resolutivos de las habilidades básicas de la Conferencia Mundial sobre la Educación de la UNESCO realizada en marzo de 1990 en Jomtien Tailandia sobre el desarrollo de la lectura,

escritura y resolución de operaciones matemáticas básicas.

En ese sentido, organismos como la Comisión Económica para América Latina CEPAL-UNESCO (1992) señala que los desafíos educativos a los cuales se enfrentan los países de América Latina y el Caribe son por un lado tratar de atender la democracia, la cohesión social, la equidad y la participación; y por otro lado, incorporar los avances científicos y tecnológicos a la educación para hacer elevar los niveles de producción, calidad y competitividad, accediendo a los planteamientos económicos internacionales.

Ante los planteamientos anteriores, los perfiles educativos globalizadores necesitaban un proceso de Modernización en las vertientes de la **tecnología, ciencia y humanismo.**

Hay una tendencia fuerte en solucionar los problemas pedagógicos con el uso de la tecnología y medios de comunicación. El caso del PARE (Programa para Abatir el Rezago Educativo) en México iniciado en 1991 con financiamiento del Banco Mundial - distribuyó materiales didácticos (pizarrones, escuadras, bancas, etc.) a los cuatro estados más pobres del país de educación primaria (13,600 escuelas) pero como para los indígenas no eran significativos los materiales, éstos no fueron utilizados y con el tiempo desaparecieron o rompieron - resulta buen ejemplo para ilustrar que las necesidades sociales no siempre pueden ser subsanadas con medidas educativas.

“Educar para la comunicación comprende ayudar a entender las nuevas codificaciones, las sutilezas de la imagen, de la música, de la articulación entre lo verbal, lo visual y lo escrito. Así como entender el dinamismo de la tecnología, de las cadenas empresariales que están por detrás tanto a nivel de hardware como software, las articulaciones comerciales, empresariales, financieras y políticas del complejo de la comunicación”. (9)

Pero también existen pronunciamientos de alerta en el sentido de que la técnica y los medios de comunicación no pueden remplazar la relación transmisión-diálogo-confrontación entre docente y educando.

La importancia de la ciencia cifra sus planteamientos en la idea de que con la emergencia de la división internacional del trabajo, la creciente industrialización y urbanización del mundo agrario; ahora el mundo del trabajo y por supuesto la educación deben innovarse ante las transformaciones de la ciencia.

En suma, la relación educación-trabajo consiste en apropiarse de las nuevas tecnologías científicas y actualizarse. La actualización emerge para no quedarse a la saga de los tiempos modernos, expresándose así cambios curriculares entre los contenidos de las profesiones y en educación básica preparándose en las competencias o habilidades útiles que les permita aprender permanentemente.

Históricamente el sistema educativo plantea como objetivos formar a los sujetos para enfrentar y resolver problemas; mejorar la calidad de vida de la población (movilidad social) y extender la cultura universal. Desde la perspectiva crítica de la función reproductora de la escuela, se le ha atribuido legitimar las diferencias sociales mediante el argumento del "logro" educativo y dar a la mano de obra la capacitación que el aparato productivo necesita para generar riqueza.

Una nueva educación requiere una filosofía que la justifique, misma que se traduce en educar con sentido Humanista, entendido lo humano como los valores vigentes de modernidad y globalización acordes al futuro, es decir, integración al aparato productivo para poder competir en "equilibrio" de

fuerzas con las transnacionales, exaltando la ética del trabajo y excelencia bajo la filosofía de la calidad.

El modelo neoliberal poco a poco se ha ido imponiendo en la formación de los estudiantes y profesores de educación básica bajo los criterios de utilidad y eficiencia muy semejantes al funcionamiento de la fábrica y la empresa. En tales ambientes el Taylorismo, el Fordismo, el Toyotismo y la calidad total resignificaron las relaciones del trabajo como formas de educación flexible del proceso productivo los cuales tratan de ganar espacio en el ambiente educativo.

En la administración educativa ha ganado más adeptos la filosofía de la calidad. Para muestra un botón, Schmelkes (1992) cuando habla de que la calidad depende de todos los "involucrados" en el proceso educativo, propone los "círculos de calidad" para participar en las decisiones de la escuela. El círculo de calidad desempeña voluntariamente actividades de mejoramiento y control de calidad de las instituciones educativas. Por tanto, la problemática del neoliberalismo debe ser motivo de gran reflexión si se quiere comprender sus implicaciones para el rubro educativo. Para Aboites (1996) el papel de la educación en el esquema del proyecto de libre comercio. Se resume en tres estrategias:

*** Redefinición del uso de los recursos.**

*** La evaluación.**

*** Significado de necesidades sociales.**

Para la cuestión de recursos, se centra en la idea de optimización del gasto, recuperación de costos (eficacia) y en criterios de utilidad de la

producción (excelencia). El segundo rubro, la evaluación vinculado al anterior exalta la calidad y excelencia de los resultados más que de mejoramiento de calidad, además son notorias las medidas de supervisión y control que han materializado en una red de evaluación-regulación como el Examen Único para la zona Metropolitana, Auditorias académicas a Normales en el Estado de México, Sistema Nacional de Investigadores y Carrera Magisterial para los trabajadores de la educación básica.

Conviene detenerse aquí para hablar de los efectos de la evaluación: para acceder a un nuevo nivel escolar o para medir la eficiencia de los docentes. En el caso del examen único, no existe solo el problema de la descalificación del sistema de educación pública en el sentido de que los de preparatoria tienen un nivel académico de secundaria real y estos a su vez de primaria, sino también conlleva a la reducción de transmisión de cultura y formación en una época en que el desarrollo tecnológico y la organización del trabajo y la producción son prioritarios. El elemento de la gratuidad cobra entonces relevancia social no solo para educación básica sino también en los demás niveles escolares, por la circunstancia de impedir que sean desprotegidos y marginados los jóvenes para desenvolverse.

Sobre la evaluación del docente se despliega la idea de que desde el ámbito de la competencia profesional es necesaria la constitución de una cultura de la evaluación como una estrategia para elevar la calidad educativa. Es esencial que el docente domine lo que desea enseñar y paralelamente que las escuelas, el director y el supervisor sean evaluados para estimar la calidad de la educación básica en su conjunto.

Uno de los esquemas de evaluación del que se ha tenido influencia en México es de España y éste a su vez se basa en el sistema inglés llamado GRIDS el cual opera con base en una evaluación inicial con opinión de

maestros y padres en lo posible, luego realizan la evaluación específica sobre las políticas y las prácticas vigentes en escuela, finalizando con el estudio de la efectividad de las acciones y el proceso en su conjunto.

Otro sistema evaluador muy interesante aparece en Francia, el cual propone estudiar la gestión y organización escolar y en función de un seguimiento de resultados sobre la escuela. En el programa de Desarrollo Educativo (1995) marca que “se impulsará el desarrollo de iniciativas y proyectos originados en la escuela, para fortalecer la capacidad de gestión de la comunidad escolar. La revaloración de las actividades de supervisión y dirección escolar contribuirán a este propósito”. (10)

El tema de la gestión escolar en el ambiente de educación básica es recién tocado, incluso debe tenerse cuidado en no caer en posturas pragmática solo para cubrir el requisito. Por otra parte la Carrera Magisterial consiste en un sistema de promoción escalafonaria horizontal que evalúa factores inherentes a la formación y actualización profesional del magisterio de educación básica a partir de los cuales se establecen nuevos niveles salariales para los maestros.

La Carrera no es el primer intento de profesionalización del magisterio en servicio, antes existieron las licenciaturas abiertas y semiescolarizada (cursos intensivos o de verano). Hoy la compensación que se recibe es simbólica y parece haber beneficiado a un poco más de la tercera parte del magisterio.

Tal programa de evaluación fue valorada por la mayoría de corrientes magisteriales de manera muy polar: aplaudiéndola incondicionalmente (Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación), rechazándola drásticamente (secciones IX y XXIII) y otras corrientes gradualistas vieron en ella una navaja de doble filo. Entendían que el contexto de las políticas

neoliberaladas era una medida para individualizar la negociación de las condiciones de trabajo y los salarios, así mismo, el impulso de la valoración del trabajo educativo como a "destajo" en el que se pueda medir tiempos y movimientos .

En si misma, no es, una garantía de profesionalización pues no se han removido los obstáculos que han impedido un desempeño de calidad. Sin embargo señalaron simultáneamente que era una conquista necesaria para que los maestros se convirtieran en profesionales y con remuneraciones adecuadas a esa calificación. En el tercer grupo de las necesidades sociales, trata de ejercer como desafío la equidad, es decir, la distribución de la educación de forma más equitativa tocando zonas de riesgo tanto indígenas y marginal. En el artículo III de la Ley General de Educación asume que debe impulsar la educación en regiones de bajos índices económicos, sociales y educativos como adultos, discapacitados y grupos étnicos, atendiendo la identidad multicultural, y en general de los derechos de las minorías.

Haciendo un balance, éste es el punto más cuestionado pues solo se han emprendido acciones remediales y no estructurales, se evidencia entonces la marcada desigualdad social, cultural y educativa en que se encuentra el país, aún cuando se emiten declaraciones oficiales que afirman que la modernización democrática es la educación laica, obligatoria, integral y gratuita.

La gratuidad necesaria en la escuela pública adquiere un valor estratégico como un bien social en favor de los sectores desposeídos en el que el papel del Estado resulta estratégico para promover la educación. Sin embargo gran parte de los programas en que se apoya la reforma son financiados por préstamos del Banco Mundial, endeudando a la sociedad y dejando en manos de tal organismo y otros de índole interna el rumbo de las políticas económicas y sociales.

El carácter globalizador en relación al tema docente da énfasis a tres ámbitos de la formación:

Énfasis sobre la tecnología educativa. Para compensar sus debilidades se optó por la distribución de material impreso, en especial textos, videos, radio y la línea EDUSAT entre otros, aparentemente para mejorar la calidad de la educación pero tal medida resulta insuficiente para profesionalizar al docente e invertir en su formación. Se privilegia la tecnología por que reduce costos de inversión. Se vuelve cada vez más frecuente a nivel mundial la dotación de paquetes didácticos tanto de textos, manuales y guías para orientar al maestro tanto en metodología como enseñanza. Por ello en Africa con ayuda de la UNESCO y UNICEF se le endosa al maestro un paquete didáctico llamado edukid o sea un componente o módulo de capacitación docente.

Lo que oculta "el curriculum paquete y el texto paquete es que son útiles para los docentes de poca formación pero para los de gran experiencia puede llegar a perpetuar la alineación docente por sus esquemas verticales de decisión y de dependencia frente el texto, contradictorios con el objetivo de fomentar la creatividad y autonomía profesional".(11)

Énfasis sobre la capacitación en servicio. Se da prioridad ahora más a la formación en servicio que a la formación inicial. Los programas de capacitación docente en servicio suelen estar dados "con variados objetivos destinatarios (tanto de inducción de nuevos educadores como actualización, perfeccionamiento y reciclaje de los ya en servicio); duración (desde eventos puntuales hasta programas de dos años o más); coberturas (desde proyectos locales hasta programas nacionales de alcance masivo) y modalidades (presencial, semipresencial, a distancia, etc.)". (12)

Énfasis sobre las modalidades a distancia para la formación docente. Están basados en el uso de correspondencia, materiales impresos, radio, vídeo y televisión tanto para fines instruccionales en el aula como para la formación docente.

Complementario a las medidas de formación docente, se propone un esquema de incentivos y remuneración por desempeño que inciden directa e indirectamente en las condiciones de empleo y trabajo a nivel internacional bajo tres medidas substanciales:

A) Incrementar los tiempos de enseñanza a través de la ampliación del ciclo escolar. En México 200 días efectivos es la meta a seguir. Los niños mexicanos tienen 800 horas de clase al año, mientras que en Guatemala 1320 horas, en Estados Unidos y Canadá 1500 horas, Japón 1600 horas, Inglaterra 1720 horas y Cuba 1760 horas.

B) Aumentar la proporción maestro-alumno y reducir así el número de docentes, de ahí que los grupos de educación básica tiendan a constituirse de 40 alumnos como mínimo.

C) Hacer aprovechable al máximo las instalaciones como tiempo de los maestros.

La distinción de medidas adoptadas a nivel internacional en el rubro educativo nos da una idea de como las posturas globalizantes del neoliberalismo impactan externa e internamente en el funcionamiento del sistema educativo mexicano.

2. Factores internos del sistema educativo que obstaculizan la calidad de la escuela primaria.

Escolarizamos pero no educamos. En las últimas dos décadas ha sido evidente la expansión del sistema educativo mexicano fundamentalmente en la educación básica, el desafío era garantizar el acceso a las instituciones escolares, ahora, el reto es hacer de calidad la educación pública, en concreto la que se ejerce en la escuela. Investigaciones de corte cualitativo hacen mirar al interior de la escuela, revisar los procesos, las interacciones y el curriculum entre los más relevantes.

Schmelkes (1994) aglutina en tres grandes bloques los factores internos que obstaculizan el desempeño de los centros escolares: características de la **demanda** por educación, características de la **oferta** educativa e **interacciones** entre la demanda y oferta.

En primer término se abre la reflexión sobre las desigualdades de la demanda educativa, aquí se puntualiza como incide de manera determinante el **nivel socioeconómico** sobre el acceso, permanencia y aprendizaje de los escolares. Quizá el **capital cultural** de la familia sea factor relevante para el logro educativo de los estudiantes, de ahí que a mayor grado de estudio de los padres y del nivel de atención que pongan a sus hijos podrá determinarse la trayectoria escolar de los alumnos. La legislación educativa marca que es responsabilidad de los tutores la educación de los niños, antaño depositaban en la escuela y más específicamente al profesor todo el peso de éxito o fracaso escolar.

Hay dos elementos más a considerar sobre la demanda, la lejanía de la escuela respecto al hogar y la **discriminación afectiva** que padecen los niños bien de origen indígena o condición social baja asociados a ausencias temporales y reprobación, que determinan su permanencia o deserción definitiva.

El libro titulado “La Infancia Desertora”, resulta un buen ejemplo que plantea estudios microsociales para analizar al interior de la escuela quiénes son los que desertan.

- “Los que viven la falta de recursos económicos”.
- “Pertencientes a familias de escasa motivación escolar”.
- “Los que tienen largas trayectorias escolares en periodos de reprobación en los primeros grados y deserciones escolares en grados intermedios”.
- “Los que sufren discriminación cultural y social, lo cual provoca un deterioro de la autoestima”.
- “Los que poseen multiplicidad de conocimientos extraescolares que no son aprovechados en la escuela”. (13)

El segundo bloque sobre las características de la oferta educativa marca el problema de la **relevancia del aprendizaje** que ofrece la escuela, se hace una severa crítica en cuanto que los conocimientos son ajenos a las situaciones reales de los estudiantes y de la sociedad incluso inhibiendo o desvalorizando los saberes populares en lugar de rescatarlos. En términos de la escuela activa se cuestiona que la educación esta separada de la vida y que el aprender esta en relación directa con el saber académico y muy poco con el desarrollo afectivo o personal.

Estudios etnográficos puntualizan que para varios niños la estancia en la escuela es desmotivante. El propio Freinet señala que se debe reforzar el proceso de asimilación e integración del niño, saber exacta y científicamente lo

que desea y puede asimilar en un momento dado, por lo que hay que dejar de preocuparse por la acumulación de conocimientos.

El modelo de hombre de las economías que compiten en el mercado mundial señala cinco objetivos de la educación primaria: I. Pensar en forma autónoma; II. Comparar el razonamiento con el de los otros; III. Saber escuchar y evaluar opiniones de otros; IV. Tomar decisiones de acuerdo a la información disponible; V. Comunicarse eficientemente por escrito. (14)

Las prácticas pedagógicas son otro tema en debate sobre las características de la oferta educativa. Es común que los maestros señalen como uno de los problemas fundamentales la falta de disciplina, generalmente ocurre el fenómeno cuando hay un marcado control de conductas, un autoritarismo recalcitrante y una dependencia que ahoga a los estudiantes. Vigilar y castigar es la norma en un medio hostil que sanciona. A su vez se propicia la indisciplina. cuando el funcionamiento escolar es errático, aburrido o demasiado formal.

Freinet al respecto interviene para decir que la preocupación de la disciplina esta en relación inversa con la perfección en la organización del trabajo y el interés dinámico y activo de los alumnos, por ello, el trabajo debe ser productivo olvidándose de tareas mecánicas o lecciones memorísticas. En ese mismo tenor de ideas Makarenko sostiene que la disciplina es el producto de todo el proceso educativo. La dualidad entre saberes e intereses; estaticidad versus transformación ,o , experiencia adaptativa frente al descubrimiento se diluye bajo la unidad de todos los elementos.

El curriculum abre otro espacio de problematización, aquí caben al menos dos interrogantes, ¿quién define el curriculum escolar? y ¿qué enseñar?. Evidentemente organismos externos al sistema educativo como el Banco

Mundial y en general el capitalismo internacional son los actores que se sitúan en el primer nivel de concreción del curriculum, aunque vale decir que la sociedad civil, los padres de familia y la gestión en las escuelas empiezan a intervenir en el debate curricular luchando por el reconocimiento de la libertad, autonomía y democracia en la toma de decisiones institucionales.

El estigma de la tecnología educativa hizo que los docentes aceptaran la condición de reproductores e intérpretes del curriculum. La verticalidad tiene que dar paso a relaciones entre iguales y el grupo colegiado como expresión inmediata de sus necesidades y proyectos escolares.

Respecto al qué enseñar en varios países se ha puesto en marcha el proceso de cambio de enfoques objetivos, contenidos, metodología y evaluación en las escuelas, regionalmente se pone especial atención al logro de aprendizajes socialmente significativos con énfasis en áreas científicas del conocimiento. También se empieza a imponer la articulación entre cambio curricular y cambio institucional sobre todo en cuanto a los estudios de gestión y personalización del proceso enseñanza-aprendizaje con la inclusión de recursos de la instrucción programada que permitan procesos de autoformación de acuerdo a los ritmos de las particularidades del alumno, grupo y maestro, éste último en su función de guía.

Por ello el concepto de educación que aquí subyace es la de un proceso personal de descubrimiento y exploración, pero también se entiende como asimilación de métodos y lenguajes, más que de información.

Otra dimensión del curriculum muy importante para estudiar las relaciones sociales de la escuela es el curriculum oculto que explica como es la vida cotidiana en las escuelas, sus valores, la introducción del estudio de la

dimensión política sobre la educación, las prácticas pedagógicas, la actitud del docente frente a la reforma y la administración escolar entre otros.

Por ejemplo al analizar los trayectos escolares de los estudiantes podemos partir de los antecedentes individuales y sociales del alumno que determinan su bajo rendimiento. Causas contextuales e internas a la escuela explican las diferentes calidades educativas, intervienen aspectos culturales, afectivos, familiares y escolares que los colocan en situaciones favorables o de desventaja en la escuela.

Por tanto aquí parece orientarse la explicación de calidad educativa hacia los procesos y contextos de la escuela bajo un sentido relacional o multifactorial de referencia para determinar los factores que inciden en el deterioro de la educación básica.

2.1. El Profesor Ante las Reformas Educativas.

Al profesor se le considera un artista, un técnico y más recientemente un profesional de la educación,. La profesionalización se asocia al saber especializado producto de un proceso permanente de aprendizaje y actualización suficiente para garantizar la competencia y responsabilidad personal. Los rasgos contemporáneos del maestro exigen:

I. Habilidades para la docencia.

- A) Carisma o personalidad magnética.
- B) Conocimiento de las materias que han de enseñar, con niveles de corrección en gramática, puntuación y ortografía.

I. Capacidades pedagógicas.

- B) Estructuración del conocimiento para el aprendizaje.
- C) Habilidad para hacer preguntas.
- D) Desarrollo y aprovechamiento del potencial de recursos.
- E) Gestión de aprendizaje individual y de grupo.

I. Necesidades de rendimiento.

- C) Correspondencia de habilidades con la situación docente en que se encuentren (como reflejo de estrategias de gestión).
- B) Capacidades personales para rendir a un elevado nivel. (15)

La representación social del docente de educación primaria a pesar de las consideraciones anteriores es ambigua, la sociedad deposita en ellos la responsabilidad de educar a sus hijos pero su trabajo esta devaluado; se le exige responsabilidad pero es mal pagado; divulgan que es el sujeto protagónico de las reformas aunque esta en tela de juicio su profesionalismo; demanda salario justo aunque hace poco para convencer a la sociedad; tiene por función socializar al niño pero detenta una ideología corporativista cerrada y conservadora; tradicionalmente es reconocido por sus saberes pero no siempre posee el dominio de lo que enseñan; la educación es un proceso dinámico e inacabado pero el gremio de docentes es renuente a los cambios.

Aunque no es la norma, las demandas de actualización de los maestros de educación primaria se apegan más a las fórmulas que a una visión integral de los fenómenos que conforman su profesión. La dependencia hacia los libros,

pero de texto es otro factor que marca a la docencia del nivel básico, por ello sus hábitos de lectura son escasos pero exige ser respetado e impone rigidez en el ambiente escolar. En cuanto al modelo de enseñanza sigue girando en torno a la organización que determina el docente, estimulando solo en lo necesario la participación de los niños, domina la rutina y el silencio en las aulas, recurren a la copia, el dictado y la ejercitación mecánica como situaciones de aprendizaje y como herramienta el pizarrón, además de restarle importancia al razonamiento, problematización y experimentación para construir conocimientos.

No obstante el maestro también es víctima se les deja solos y es poco lo que pueden hacer en situaciones de marginalidad y pobreza, sobreviven con bajos salarios, con escasas oportunidades de formación en servicio sobre todo aquellos que trabajan en zonas rurales, los materiales de trabajo son muy limitados y muchas veces existe inseguridad en el empleo para los que no son de base, no hay un clima propicio para ser promovidos de categorías, se imponen verdaderos feudos en las escuelas provocado muchas veces por el control de directores, de estos últimos depende en buena medida la creación de un clima de innovación o de control.

Aunando a lo anterior las políticas económicas y educativas tan fluctuantes producen inconformidad, rechazo y en general malestar en los maestros con su trabajo repercutiendo negativamente en el desempeño profesional a veces con reacciones de escepticismo, otras de reclamo y hasta abandono del empleo en el peor de los casos. Las principales consecuencias del malestar docente podrían agruparse así:

1. Sentimientos de desconcierto e insatisfacción ante los problemas reales de la práctica de la enseñanza, en abierta contradicción con la imagen ideal de la misma que los profesores querrían realizar.

2. Peticiones de traslado como forma de huir de situaciones conflictivas.
3. Desarrollo de esquemas de inhibición como forma de cortar la implicación personal con el trabajo que se realiza.
4. Deseo manifiesto de abandonar la docencia (realizado o no).
5. Ausentismo laboral, como mecanismo para cortar la tensión acumulada.
6. Agotamiento como consecuencia de la tensión acumulada.
7. Estrés.
8. Ansiedad como rasgo.
9. Depreciación del yo. Autoculpabilización ante la incapacidad para tener éxito en la enseñanza .
10. Neurosis reactivas.
11. Depresiones.
12. Ansiedad como estado permanente asociada como causa-efecto a diversos diagnósticos de enfermedad mental. (16)

El maestro no actúa solo, enfrenta varias relaciones sociales que definen o resignifican su accionar docente de manera permanente: de índole **institucional**, sobre la **práctica cotidiana** y en cuando a su **profesión específica**. La primer área con la que se relaciona el educando es la institucional, ahí es objeto de presiones de manera abierta o velada tanto por el régimen burocrático que ejerce un marcado control sobre la administración escolar como por el régimen cooperativista sindical ya que de este último emanan las líneas de organización de los trabajadores de la educación en materia laboral. La escuela por tanto es un campo de batalla y resistencia bien contra abusos pero por igual para evadir el trabajo.

En la práctica cotidiana los maestros establecen vínculos, de mayor presencia con los padres de familia de escuela pública en tanto que en las particulares la relación más parece de cliente-patrón. Sobre las relaciones que los unen con los estudiantes de manera general son a nivel de conocimientos,

con el programa de estudio y también los afectos. Desprenderse de alguna de estas interacciones es imposible.

Las dos últimas relaciones se derivan de su profesión específica, es decir, el **entorno laboral** y la **enseñanza**. Empezando por sus condiciones de trabajo los bajos salarios persisten, las carencias físicas de las escuelas son deplorables además tiene que cubrir actividades "complementarias" al orden pedagógico como celebraciones cívicas, sociales, entrega de documentos y comisiones variadas que restan tiempo efectivo a la enseñanza-aprendizaje. En las condiciones que se acaba de describir se desenvuelve el maestro de primaria, por tanto es difícil juzgarlo por si mismo de negligente o víctima del sistema.

2.2. Las Líneas del Autoritarismo Escolar.

La herencia del centralismo ~~El~~ autoritarismo es una práctica histórica y natural que se asume o se asigna bajo relaciones de subordinación jerárquica para mantener la estabilidad del sistema. Gran parte de las relaciones de autoridad moldean la actividad del maestro, estas devienen del poder central de los representantes educativos que en un principio organizaron y homogeneizaron al sistema educativo. Más con el tiempo se transformó en un instrumento de control.

En las relaciones sociales de la escuela el poder se ejerce explícita o implícitamente. Los supervisores y directivos son señalados con bastante frecuencia como los sujetos omnipotentes que deciden que tanto se recibe, que tanto se resuelve, cuál es el tipo de dosis para la solución de problemas en lo administrativo, laboral y lo educativo.

Se tiene la idea que el trabajador de la educación del nivel básico es una masa conformista y disciplinada en tanto que en el nivel medio y superior la politización y cultura de la gestión promueven mayores márgenes de autonomía evitando los cotos de poder o el culto a las personas que detentan la autoridad escolar. Tal vez este fenómeno tenga su explicación en el hecho que los procedimientos para la designación de coordinadores (no autoridades) sean más democráticos y de movilidad ya que sólo permanecen en periodos aproximados de cuatro años.

Si bien es cierto que el profesor de primaria obedece ya no es del todo pasivo cuando encuentra espacios para relajar la disciplina y negociar individual o colectivamente lo hace, aún velada o tímidamente. Han enseñado al maestro desde su formación inicial que el poder es omnipotente e incuestionable y a quien sigue esas reglas obtiene recompensa pero en caso de revelarse es castigado. Actitudes de abstencionismo o agresión son mecanismos de rebeldía y resistencia ante la autoridad

En las instituciones educativas generalmente se adopta un enfoque vertical y autoritario, ubicando a los educadores únicamente en un papel de receptores, evitando la consulta y participación en el diseño y discusión de su propio plan de formación. Por otro lado la supervisión escolar que ejercen las autoridades educativas, tradicionalmente es entendida como una tarea burocrática y de control, se necesita romper por tanto con el aislamiento de la tarea docente, así mismo con el individualismo y la formalidad que ha caracterizado la formación docente para ejercer aquella práctica que estimule profesionalmente al educador y lo apoye en la labor de la docencia.

Es claro que cuando se propicia un ambiente cordial entre iguales se desarrolla la capacidad de crítica, autoaprendizaje y reflexión, desvaneciendo egoísmos, rivalidades o competencia entre educadores (como cotidianamente se

observa en las escuelas). Los actores escolares aparte de comprender el sentido de sus actos y de sus decisiones se comprometen al trabajo. Una forma de supervisión de esta índole compromete a crear y recrear a los grupos de mando de las escuelas públicas mexicanas a la democracia que tanto se necesita.

Ejercer "la autonomía implica menos dependencia pero más esfuerzo personal, más libertad pero al mismo tiempo más responsabilidades, un espacio mayor para la iniciativa pero también para la rendición de cuentas, menos recetas pero más capacidad para identificar y resolver problemas, menos control pero mayor exigencia de autocontrol, planificación y evaluación. Todo ello implica, a su vez capacidad para tomar decisiones informadas, mayor capacidad crítica y tolerancia a la crítica de otros, disposición para aprender continuamente en toda situación, predisposición a la investigación, curiosidad por saber y deseo de avanzar, una división flexible del trabajo y una mayor cooperación donde ésta sea necesaria para lograr una mayor eficiencia". (17)

Frente a las instituciones tanto más poderosas y flexibles el enseñante puede tomar tres actitudes:

1. **Identificación con la institución.** Aquí prácticamente se asume y somete el profesor a las normas establecidas, esta postura es complaciente ante la rigidez burocrática de las instituciones.
2. **Se evidencian las contradicciones de la institución.** En este caso el profesor presiona, evidencia y critica las formas de poder que se ejercen cotidianamente en la escuela.
3. **Una tendencia más moderada.** Consiste en adoptar una postura contestaría dentro de lo posible, revelando poco a poco las insuficiencias de la institución, el profesor debe de incluirse no aislarse de la dinámica institucional.

En el intento por superar las contracciones del autoritarismo se abre la posibilidad de constituir escuelas participativas que materialicen en sus actos palabras y acción para acceder a la llamada gestión escolar. En ese sentido el tipo de escuela que se perfila es de índole democrática y socializadora en la toma de decisiones. La autoridad educativa por su parte tiene que permitir la libertad y autonomía interna del centro escolar y acceder al crédito o reconocimiento de todos los actores educativos, en oposición el autoritarismo se ejerce por coacción y temor a las sanciones imponiéndose reglas de actuación por demás reproductoras y de dependencia..

La **gestión** deviene de las corrientes no directivas de interpretación educativa que abogan por la distribución del poder, por ende hacia la conquista de la autonomía fruto del consenso y compromiso. El siguiente paso es luchar por la **autonomía** en la toma de decisiones de los proyectos escolares y los directivos, deben de respetar el proceso de autonomía que esta en marcha. La gestión educativa en primaria empieza a tener eco se constituirá a base de la discusión del personal docente no solo desde el punto de vista de su formación, además con las condiciones de trabajo y aunque los resultados se perfilan para cubrirse a mediano y largo plazo es menester que el profesor de escuela pública obtenga el reconocimiento salarial que demanda el ejercicio de la profesión docente.

3. Los sentidos de la formación docente.

✦ Aquellos que tengan ganas de aprender se reunirán para hacerlo. Con esta frase de Carl Roger entramos en el debate de la formación docente el cual resulta ser tema de emergencia ante las transformaciones que afectan el papel

del enseñante. De la formación se espera el dominio de las acciones y situaciones nuevas hacia el cambio personal o social, y es que en ella reside la mayor concentración ideológica para orientar un modelo educativo, creándose a su alrededor un mercado de la formación, esto es, una especie de oferta, compra y consumo de conocimientos, habilidades o actitudes que se materializan en programas de fortalecimiento y transformación académicas como cursos, talleres, círculos de estudio, conferencias o paquetes didácticos para cubrir los propósitos esperados. Además sumamos a ello la creación de una serie de mecanismos para el seguimiento, control y evaluación del proceso formativo.)

En cuanto a la literatura que existe en materia de formación docente se habla de la necesidad de una formación inicial y continua junto con la categoría de educación permanente y actualización. La **actualización** prepara para determinadas competencias en el manejo de conocimientos, ideas y actitudes para hacer frente a situaciones nuevas a corto plazo. **Formación inicial** es el comienzo de la creación del saber, generalmente de construcción teórica dirigida a sujetos que están dentro del sistema educativo formal.

Formación continua se establece en relación con la educación escolar y extraescolar donde los procesos que se movilizan son de ampliación y diversificación sobre la percepción de la información, comprensión y acción. **Formación permanente** es el derecho a la educación, en el sentido de que debe de estar a disposición del individuo durante toda la vida, como progreso o desarrollo hacia formas avanzadas de conocimientos para la innovación, creación y participación activa en problemas de interés.

La **formación para empezar** es un continuo o trayectoria entre un **saber hacer** y un **saber-ser** rumbo a lo imaginario e inesperado entre un adquirir, un comprender y un probarse para sí sobre situaciones, sucesos, ideas,

aprendizajes y lenguajes que la propia dinámica del conocimiento o necesidades sociales lo impongan.

Actualmente el sentido de la **formación** va en sintonía con la **adecuación** a la nueva **tecnología** formando profesionales con saberes especializados producto de decisiones político-internacionales que están suscitando cambios profundos sobre la orientación y funcionamiento del sistema educativo mexicano, de ahí que también se caracterice a la **formación** como una **función social** que se ejerce en beneficio del sistema socioeconómico dominante a propósito de la correlación de fuerzas existente

Una perspectiva más de formación se ubica en el nivel de **desarrollo intrínseco** tanto de maduración interna como de apropiación de aprendizajes, reencuentros y experiencias de los sujetos van creando en espera del dominio de las acciones y situaciones nuevas tanto personal como socialmente. El ideal del profesor que domina supone aplicar los tres sentidos de formación expuestos y que ejercen una presión como condicionante social para identificar al buen o peor de los docentes. El profesional no trata de recuperar un status perdido sino de construir su identidad en relación con los otros. El desprofesionalizado se siente excluido y marca a aquellos sujetos que niegan o no pueden involucrarse en los procesos de formación.

Hablar de **formación** también implica detenerse en el análisis de las **trayectorias** del continuo, de las etapas de vida escolar de los sujetos marcada por avances y retrocesos, críticas, por tanto resignificaciones que van defendiendo sus acciones educativas.

Las tres características de formación expuestas plantean a su vez igual número de problemas de acuerdo a Ferry (1990): una formación doble, una formación profesional y una formación de formadores.

La **formación doble** se refiere a la posesión de un bagaje de conocimientos científicos, literarios y artísticos que si bien se le ha denominado formación académica conducen a la reflexión o espíritu crítico; otra refiere el dominio específico de la docencia que pertenece a la formación pedagógica y a tareas de concentración, gestión y orientación escolar pero sin restringirla a la técnica pedagógica sino a la relación y comunicación educativa. De cualquier forma ambas parecen por momentos antagónicas, en las universidades subrayan la importancia de la formación académica en el sentido de que el dominio de ella garantizara la segunda y en las escuelas de educación básica privilegian la formación pedagógica. El problema esta en que las caracterizan como dos entes separados.

Desde la **formación profesional** el objeto de cuestionamiento de la docencia radica en que es más valorado su función social que sus niveles de profesionalismo. Se dice que el profesor no enseña lo que sabe sino lo que es, señalando con este refrán que carece de reconocimiento social y status suficiente para equipararse a un doctor o abogado, pues a estos sujetos sociales (los maestros) se les reconoce su nivel de competencias y habilidades manifiestas. En tales circunstancias la formación de la personalidad profesional se legitima y obedece a la construcción de un nuevo modelo educativo y la superación del existente, articulando aspectos personales y profesionales de la formación del enseñante, es decir, saber y saber hacer.

El tercer problema se refiere a la **formación de formadores** el cual conlleva al tratamiento de la formación de los enseñantes a partir de la educación permanente que equilibre entre sus múltiples elementos por un lado aspectos prácticos, sobre situaciones de enseñanza y especialización para tareas y roles concretos de trabajo institucional y paralelamente una formación académica general.

Gran parte de las tensiones que causan ruido entre los asistentes es el llamamiento al compromiso personal, el análisis de la vida cotidiana ya que se convierte en sujetos y objetos de estudio de análisis que como todo crítica no es fácil aceptar ni verse reflejadas sus debilidades.

Así mismo dos modelos de formación se imponen y merecen ser estudiados el **modelo concentrado en las adquisiciones** y el **modelo que enfatiza los procesos**.

Los planteamientos del primer enfoque tienden a adquirir o perfeccionar técnica, una actitud o capacitación, de hecho se organiza en función de los resultados constatables y evaluables de tal forma que se garantice un nivel de contenido, competencia y comportamiento. La lógica interna de la formación esta dada por una didáctica racional, es decir, adiestramiento sistemático y controlador etapa por etapa y ajustados a un programa de acción. El coordinador que se basa en las adquisiciones asegura los trabajos prácticos, donde la práctica es aplicación de la teoría ajustada a las exigencias de un examen o evidencias inmediatas.

Abordar los procesos de formación por otro lado dan sentido a la noción de alternancia entre la teoría y la práctica donde el momento teórico es a la vez formalización de la experiencia práctica y anticipación sobre otras experiencias. El objeto de la formación es el desarrollo de la personalidad y vivir las experiencias sociales e intelectuales atentos a la novedad situacional.

Las relaciones entre las actividades formación y la práctica del oficio no es la aplicación sino la transferencia de un práctica a otra pues se trata de develar deseos y miedos. Los conductores que se ubican en esta perspectiva promueven acciones que se concentran en el trabajo colectivo vía debates en relación a dificultades experienciales y actúan como consejeros pedagógicos.

En cuanto a las orientaciones metodológicas centradas en los procesos acuden a estrategias motivacionales, prácticas de animación, situaciones educativas extraescolares y exploraciones no directivas entre las más significativas.

Cabe decir que el modelo centrado en el proceso es poco experimentado en el ambiente educativo, más bien las tendencias nacionales e internacionales se han decido por las primeras pues corresponden a la idea de la profesionalización en el sentido de orientar programas y actividades a la satisfacción de conocimientos y habilidades especiales para una área o disciplina en los aspectos científicos o técnicos que requiere la docencia.

4) *Freinet o la reflexión de una práctica educativa.* *Modelo Educativo de C. Freinet.*

En octubre de 1996 se conmemoró el centenario del nacimiento de Celestin Freinet impulsor del movimiento de la renovación pedagógica, quizá uno de los personajes más relevantes del siglo, rebasó la barrera de las prescripciones didácticas e instauró una filosofía y práctica pedagógica activa. De talla internacional el texto libre, la correspondencia interescolar, la clase paseo, el fichero escolar y el diario escolar entre otros fueron la herencia pedagógica del educador francés que rebasaron las barreras temporales y espaciales de Francia.

Más allá del activismo político se distinguió por su militancia pedagógica trabajando a contracorriente, incluso clandestinamente para renovar la escuela del pueblo. Freinet hijo de su época se incrusta en el contexto de los grandes educadores como Ferrière, Dewey y Montessori entre otros.

Liberar a la escuela del intelectualismo y dar la palabra al niño fueron los propósitos fundamentales de Celestin Freinet. La escuela y los maestros mantienen una lucha interna y externa con las posturas tradicionales e instrumentales, en un extremo están las lecciones mecánicas por demás aburridas y tediosas, movidas por reglas y principios preestablecidos que solo exigen ajuste y repetición. Se prefieren fórmulas minuciosas y acabadas sin mucha complicación, fáciles de aplicar y que exigen como único esfuerzo el simple ejercicio de ajuste y repetición. Además medidas sencillas y resultados inmediatos son las principales características de las técnicas que buscan los enseñantes para “aplicarlas” en las escuelas.

Las técnicas freinetianas aunque señalan procedimientos didácticos para su aplicación y se apoyan en instrumentos materiales como la imprenta o introducción de tecnología educativa (cintas magnetofónicas antes, ahora hasta la multimedia), lo realmente valioso no es la técnica o el instrumento en sí, es la forma, las condiciones y actitudes respecto a ellas en donde radica su relevancia.

La técnica es el medio para estimular al niño en su proceso de formación están basadas en la experimentación, deben suscitar el deseo del saber como una necesidad intrínseca, sin partir de bases artificiales o ser esclavos de ella. Hablamos entonces de técnicas de la vida que forjan al niño en valores para el trabajo, disciplina y creatividad. Otro mérito de las técnicas es que son susceptibles de modificación, no tienen por que se caminos definidos o rígidos, siguen los ritmos e intereses del niño. Se le concede más importancia por tanto a los intereses más que a las capacidades pues la capacidad es un conocimiento adquirido como experiencia técnica en tanto los intereses determinan el placer que se encuentra en el trabajo.

La técnica como se anotó son portadoras de vida y actividad en la escuela, con ellas maestro y alumno aprenden, unos a ceder autoridad y a organizar actividades, los otros articulan juego-trabajo y aunque son de libre expresión no permiten que el niño haga lo que quiera o que domine la incertidumbre en las aulas. Freinet pertenece al grupo de los representantes activos que abogan por una libertad conducida dentro de los límites de respeto y armonía, instaurando entonces la autonomía escolar al permitir que los alumnos creen las reglas del funcionamiento escolar.

Puede afirmarse que con la autonomía escolar el niño autogestiona integralmente su actividad e introduce modestamente la no directividad de la enseñanza. El propósito es liberar a los niños de coacciones e imposiciones sociales que los hacen dependientes e inseguros de tal forma que conquisten cierto poder sobre las actividades escolares. La asamblea escolar es la máxima expresión de crítica y autoevaluación que experimenta el alumno, ahí se exponen las dificultades, conflictos, interacciones o afectos que obstaculizan el aprendizaje. La censura, el enjuiciamiento y las felicitaciones se manifiestan y el niño valora y madura su actuación.

La técnica se adapta al niño más humana y dialécticamente para movilizar sus potencialidades en un medio estimulante, en ese sentido, subyace a la práctica pedagógica una base psicológica.

Para constituir las técnicas de la escuela, Winnetka y del Plan Dalton retoma las relaciones prácticas materializados en los ficheros autocorrectivos; con influencia de Visalberghi trabaja la categoría de centro de interés y proyección continua plasmado en el recurso del periódico escolar y correspondencia; la clase paseo fue retomada de las recomendaciones del ministerio de educación francés y de Decroly tomó el ideal de la escuela para la vida, por la vida.

Pero las técnicas no operan solas se necesita preparar y ofrecer a la vez un medio, un material y una técnica para facilitar la formación del niño. Se trata de un cambio integral de índole pedagógico, racional y humano con un ambiente preparado que establece equilibrio, armonía y trabajo entre escuela y sociedad. En términos generales el educando adapta al ambiente su propio desarrollo.

Aquí el papel del profesor es vital, su actitud tiene que estar a tono con las intencionalidades educativas de la actividad, productividad y trabajo en la vida. El maestro en ese caso aprende más del niño que ellos de él y sus intervenciones deben limitarse a la ayuda y el consejo por tanto, tienen que dedicarse menos a enseñar y más a dejar vivir, a organizar el trabajo, reforzando los impulsos del niño.

Para los docentes que han estado esclavizados por el escolasticismo el cambio de actitudes con tales perfiles es difícil y para muchos de ellos resulta imposible modificar sus esquemas. Muchas de sus reacciones son escépticas o de claro rechazo ante nuevas formas de enseñanza o reformas educativas, los malestares surgen del sentimiento de verse cuestionadas sus prácticas: ante las técnicas, espacios, materiales y por igual interacciones en las instituciones educativas.

Ahora bien en el caso del tipo de escuela que se espera, llama la atención la definición de la escuela para el trabajo que supone superar el divorcio con la cultura y vincular la técnica con la formación social y moral. El juego de acuerdo a Freinet no es la primer fuente de actividad del niño, sino el trabajo como necesidad orgánica de gastar potencial de vida en una actividad a la vez individual y social, incluso se agrega que el niño juega cuando no se puede trabajar.

Lo más difícil en la escuela entonces es que se aprecie el trabajo, entregándose a las tareas con seriedad de manera inteligente llevando en sí mismo a la disciplina funcional. Pero la disciplina no implica crear un reglamento sino la repartición de tareas bajo condiciones de colaboración, orden y sobre todo interés general sin caer en la explotación demasiado sistematizada como para tomar mecánicas las conductas. Básicamente el trabajo será a la medida del niño para movilizar su potencial tanto escolar como familiar, incluso social, no para beneficiarse del trabajo del niño sino como preparación para la vida como puede deducirse se relaciona escuela con juego, en tal caso la primera se convierte en un taller y laboratorio de experimentación donde se conjugan inteligencia, sentimiento y actividad. Igualmente al ser práctica irrealista la escuela, su actividad espontánea tiende a cristalizar el autodidactismo junto con la educación integral del educando.

A partir de los elementos anteriores las necesidades a las que se refiere Freinet y la Escuela Activa es el desarrollo de la acción que tienen el grupo en la socialización, en particular a la creación de responsabilidades y formación de valores del niño que sirvan de apoyo a sus actos, poco a poco despertando la razón e interés en el educando.

La escuela nueva así pretende una reforma educativa en relación a la escuela y sus principios, mediante la reestructuración de los roles que desempeñan los protagonistas del proceso educativo. Con esta nueva corriente pedagógica se da el enlace entre teoría y práctica, la práctica educativa esta empapada de actividad, libertad y desarrollada en un ambiente agradable. El alumno quien suele ser el personaje central del proceso educativo observa al maestro como guía y conductor del accionar educativo el cual debe favorecer el intercambio de ideas dentro del grupo para compartir sus conocimientos, además tiene que apoyar a los escolares a partir del cuestionamiento cuando se

presenta algún procedimiento erróneo dirigiendo su atención a algún dato relevante o no considerado.

Las metodologías tradicionales también se reestructuran, con el propósito de fomentar un desarrollo integral partiendo de las experiencias del niño para establecer una vinculación entre el conocimiento y la experiencia. Enseñar ya no será un proceso de dar sino de promover y aprender tampoco será un proceso de recibir y si de transformar.

Pareciera que una propuesta educativa de esta índole es ilusoria pero en tanto halla profesores que deseen modificar la rutina en las instituciones los principios de la escuela activa seguirán vigentes: "Escuela para y por la vida" y "Aprender bajo el principio, hacer haciendo" ✓

TERCERA PARTE

IDEAS PROPOSITIVAS

I. LOS PROCESOS DE FORMACION DOCENTE.

¿ Cuáles pueden ser las estrategias de cambio?

El trayecto de la formación docente ha sido dominada por el adiestramiento técnico resaltando las habilidades del saber hacer bajo una visión empirista a través de cursos de dudoso impacto cuya organización es determinada desde fuera de las opiniones o consulta de los maestros. Tradicionalmente el principio de aprender desde la práctica domina en el medio educativo ,el cual ha impedido que los procesos de formación se desarrollen La misma noción de experiencia docente esta invadida por ello de rutinas escolares

En ese sentido se requiere instrumentar programas de desarrollo para docentes bajo un plan de aplicación gradual y de seguimiento que contemple la proyección de lo aprendido para concretar la teoría en la puesta en marcha a través de las siguientes dimensiones y estrategias:

A) ACTUALIZACION PERMANENTE.

El cambio en los docentes e instituciones es un proceso no un evento debe entonces superarse la noción de actualización por el de formación y perfeccionamiento como capacidad de adaptación a la innovación pero a su vez éstas deben adaptarse a la realidad del aula e institucional . Una formación docente que contemple entre otros aspectos ,la reflexión sobre la acción como construcción de la experiencia que implica reconstruirse a si mismo como docente y considerar la investigación como eje de problematización de su propia práctica. Como acciones sugeridas se encuentran:

1. Crear un departamento de Educación Continua en cada Supervisión Escolar en el que se asignen asesores académicos que permanezcan directamente con y para los docentes apoyándolos en su práctica docente. El asesor será percibido como fuente de recursos para el maestro y no como "vigilante" o en el mejor de los casos observador que fiscaliza externamente, mantendrá una actitud que permita valorar lo que el enseñante propone ,compartir juntos el proceso de decisión escolar y en general evitar las actitudes autoritarias.
2. Difundir experiencias de aprendizaje en reuniones con el equipo de asesores y representantes rotativos de cada escuela para analizar y discutir los problemas concretos enfrentados durante el ciclo escolar y plantear soluciones grupales de los problemas .
3. Constituir un Colegio de educadores en el cual se compartan experiencias, difundan metodologías y vivencias, se reconozcan entre iguales para compartir e intercambiar puntos de vista sobre el hecho educativo real en el que se mueven, difundido por los consejos técnicos escolares de cada institución y por zona escolar para consolidar el trabajo colegiado.
4. Promover la toma de conciencia de los profesores sobre la necesidad de su formación apropiándose de saberes teóricos-prácticos y de reflexión durante un proceso permanente que desempeñe o desarrolle cierto tipo de proyectos o habilidades específicas para el buen desarrollo durante su trayecto profesional, es decir, que se imponga la formación para la gestión académica y recuperar así el espacio y la relevancia de lo académico sobre lo administrativo, por medio de la instrumentación de programas de trabajo motivacional no directivas y de exploración sobre el docente y su práctica. Bien pueden servir de ejemplos los estudios de caso, sociodramas, estudio de

incidente crítico que ocurren en las escuelas, materiales escritos, videocintas, grabaciones, reconstrucción de la propia biografía, grupos de estudio y de reflexión, grupos de elaboración de proyectos, aprendizaje-reflexión sobre la tarea, etc.

5. Familiarizarse con situaciones extraescolares como visitas a escuelas que trabajen con propuestas innovadoras o de tiempos vacacionales donde se combine recreación y creación de proyectos escolares

B) ANALISIS DEL CONTEXTO SOCIAL DE LA EDUCACION.

Se entiende que todo programa de mejoramiento para la docencia es producto de consensos, pero también de correlación de fuerzas que permiten conciliar posturas diversas que subyacen a los distintos programas escolares, eso significa que el docente debe cuestionar la cultura, el ambiente externo a la docencia, la situación internacional y nacional de la educación y los obstáculos e influencias del desarrollo de la profesión docente entre otros. La consecución de estos elementos tiene que partir de :

1. Establecer seminarios de discusión y foros de diferente extensión para que los docentes reconozcan los límites y posibilidades de las alternativas de formación docente en el contexto histórico y cultural, entablar contacto con profesionistas de diversos niveles y de formaciones de diversas instituciones niveles para intercambiar experiencias de investigación y productos de las mismas como la Universidad Pedagógica Nacional, Normales estatales, federales e institutos de educación superior que estudien y sistematicen el ámbito de la educación primaria.

2. Crear formas de participación, cogestión y coevaluación entre los maestros sobre los problemas sociales, laborales y pedagógicos que obstaculizan o dinamizan su formación.
3. Los programas y su evaluación tienen que tomar el tiempo y energía de los participantes. Inevitablemente la participación en un programa impone al maestro una carga adicional a su ya atareada rutina, por ello se debe buscar los espacios de actualización que equilibren la disposición de tiempos entre lo personal e institucional.
4. Los programas de actualización deben tener al menos dos tipos de contenidos: los de índole instrumental esto es, de la "buena receta" que oriente los criterios de acción y al mismo tiempo que recupere la reflexión crítica y contextualizada sobre las prácticas de formación más allá de los que propone el enfoque técnico, esto es integrar la reflexión y el análisis que permitan al docente decidir entre alternativas y comprobar resultados.

C) REFLEXION SOBRE LA PRACTICA EN EL CONTEXTO ESPECIFICO.

Para dinamizar la acción en la escuela y el aula como ámbitos de concreción específicas de los docentes se pretende que los principales programas de actualización inicien en el centro escolar para que en ellos subsanen sus necesidades de formación otorgando prioridad en las escuelas a las formas de organización y gestión de las acciones educativas bajo una cultura de la gestión, de comunicación e intercambio de experiencias sin egoísmos ni rivalidades entre iguales y con los otros.

1. Se requiere que el docente haga una práctica cotidiana sobre los espacios de su práctica real no solo de los datos objetivos o de los resultados, tiene que

reconocer el papel que juega la subjetividad del accionar docente como fuente por igual valiosa de reflexión ,por lo que se sugiere utilizar el diario escolar ,las observaciones de práctica docente entre compañeros ,la asamblea escolar semanal o quincenalmente para hacer una revisión de los procesos e interacciones entre todos los actores educativos .

2. La evaluación y planeación tendrán que emanar de las propuestas entre alumnos y maestros, además de llevar un seguimiento sobre conocimientos, obstáculos o problemáticas y avances en toda la escuela ,creando espacios para la reunión de profesores, alumnos, directivos y padres de familia para adquirir compromisos sobre la situación institucional

LA CONDUCCION DEL CURSO-TALLER "TECNICA FREINET".

Con la finalidad de diseñar y operar programas concretos de formación docente es importante que el coordinador establezca los alcances reales de los elementos que puedan solucionarse con medidas educativas y cuales no ,reflexionar en el qué hacer ,cómo hacerlo y sobre todo como hacerlo, es decir fijarse finalidades, método y técnica para ejecutarlo. Ubicándose en el tercer punto es menester que el conductor de un programa de formación tome las siguientes recomendaciones:

1. Considerar las características de los participantes a un evento pues de ello dependerá los estilos ,conocimientos y tipo de interacciones entre los sujetos intervinientes.
2. Habilitarse en técnicas de expresión de modo que se logre captar el interés de los asistentes aquí cabe anotar que la coordinación es un arte y una técnica.

3. Propiciar la dinámica grupal y dinamizar el trabajo de los participantes para involucrarse en las tareas y desechar el rol de sujetos pasivos.
4. Involucrar actividades sobre el manejo de situaciones de conflicto ,reflexión o de reflejo respecto del contenido de los programas de formación ,esto es, ¿qué hacer en esos casos y manejar como ejes problematizadores: ceder ,imponer, evadir y colaborar entre otros:
 - a). Propiciar técnicas vivenciales ,bien de animación o de análisis
 - b). Aplicar técnicas escritas o gráficas.

II. PROGRAMA DE SENSIBILIZACION PARA INTERVENIR EN PROCESOS DE GESTION ESCOLAR.

PRESENTACION.

Quizá conjuntar el sentir, pensar y el actuar sea lo más difícil en cualquier trabajo grupal, máxime si es novedoso, pues las resistencias y en general las dificultades suelen dominar antes de acceder al abordaje de tareas con creatividad.

Por eso, la tan anhelada gestión escolar sin la suficiente empatía entre los sujetos que interactúan en la institución educativa y la necesaria comprensión del proceso grupal, es poco probable que los maestros se adueñen de las teorías novedosas, como también del arte para comunicar adecuadamente sus conocimientos y recursos para vitalizar su práctica docente.

La reflexión y compromiso por tanto, son elementos importantes que deben ser fortalecidos, de tal forma que sea propuesto el presente programa de sensibilización dirigido a los profesores en servicio frente a grupo y directivos de educación primaria.

PROPOSITOS GENERALES.

Formar a los docentes para desarrollar relaciones humanas y equipo de trabajo como técnica de cambio en la organización escolar y por ende, a ser un buen miembro de grupo que se involucre y acceda a trabajar con los demás, dando solución a los problemas o situaciones sociales propias de su profesión .

METODOLOGIA DIDACTICA.

El participante.

- ◆ Reflexionará sobre el tópico en cuestión con apoyo de técnicas grupales y recursos didácticos y audiovisuales.
- ◆ Los miembros del grupo participante se concentrarán en el aquí y ahora en sus intervenciones.
- ◆ Los escenarios de trabajo serán en gran medida prácticos , vivenciales y compartidos, centrado en los actores educativos.
- ◆ Se fomentará la retroinformación, es decir, aprender a dar y recibir ayuda por medio de la técnica de Feedback (retrocomunicación y retroalimentación)
- ◆ El aprendizaje estará cifrado sobre el postulado de que se aprende mejor acerca de uno mismo y de los demás a base de las experiencias con los otros y el análisis de esas experiencias, esto es, aprender a aprender.

El coordinador.

- ◆ Su tarea será ser explícito lo implícito, poniendo de manifiesto lo latente y romper los vicios que se formen en la comunicación del grupo.
- ◆ Facilitador del aprendizaje, dinamizador del grupo y en lo necesario aclarar, sugerir y retroalimentar ideas.
- ◆ Plantear estrategias y alternativas para cubrir la necesidad del grupo.
- ◆ No imponer sus ideas, por el contrario, compartir, escuchar, e integrar opiniones en las discusiones del grupo.
- ◆ Procurar conocer a los integrantes del grupo para detectar sus necesidades e ir en su auxilio para tratar de solucionar problemas comunes.

PLAN DE ACCION.

UNIDAD DIDACTICA No. 1. PSICOAFFECTIVIDAD

PROPOSITOS.

Reconocer el escenario de la psicoafectividad en la influencia escolar, útil para reflexionar sobre los hábitos emocionales y obtener seguridad para su integración en equipos de trabajo.

CONTENIDOS TEMATICOS.

I. Ansiedad y logro.

1. Manejo de ansiedad
2. Reflexión sobre hábitos emocionales.
 - a. Emociones positivas y negativas.
 - b. Situaciones que provocan cólera, temor o ansiedad .

II Análisis del yo.

I. La expresión del yo.

- a. El yo vivido.
- b. El yo idealizado.
- c. El yo y la importancia del otro.

TECNICAS.

- * Historia de vida. Autobiografía.
- * Entrevista en profundidad.
- * Reconstrucción de problemáticas.

UNIDAD DIDACTICA No. 2. COMUNICACIÓN EDUCATIVA

PROPOSITO.

Hacer consciente y eficiente el acto de la comunicación entre los actores intervinientes del proceso educativo, así como su incidencia en las relaciones de aprendizaje en el espacio aúlico.

CONTENIDO TEMATICO.

I. Cualidades de la enseñanza.

- ◆ Entusiasmo.
- ◆ Honradez
- ◆ Compromiso académico.
- ◆ Sensibilidad

II. Personalidad del maestro.

- ◆ El experto
- ◆ La autoridad formal.
- ◆ Agente socializador.
- ◆ Facilitador.
- ◆ El ser humano

III. Exigencias éticas

- ◆ El plano ético.
- ◆ La responsabilidad .

TECNICAS

- Factores de riesgo.
- Escala de necesidades.
- Espacios y problemas habituales del docente.
- La función reconocida.

UNIDAD DIDACTICA No. 3. INTERVENCION EN LOS PROCESOS GRUPALES

PROPOSITOS.

Que el docente analice las dificultades que se presentan en un grupo para el abordaje de tareas de organización escolar para realizar propuestas o proyectos curriculares.

CONTENIDO TEMATICO.

I. Propiedades de los grupos.

- ◆ Meta común.
- ◆ Relaciones entre tamaño y función del grupo
- ◆ Interacción .
- ◆ Voluntad .
- ◆ Capacidad de autodirección.

II. Faces de evolución del grupo

- ◆ Ansiedad y dependencia.
- ◆ Individualización.
- ◆ Establecimiento de relaciones de poder.
- ◆ Formación sistemática de grupo.

III. Resistencia al cambio .

* Mecanismo de defensa .

- a) Rechazo a lo nuevo.
- b) Estaticidad.
- c) El boicot.
- d) Estancamiento.
- e) Proyección
- f) Inhibición.

IV. Tarea y planificación del trabajo

- ◆ Pretarea.

- ◆ La tarea.
- ◆ El proyecto escolar.

TECNICA

- Reflexión sobre la pérdida entre el deseo y temor.
- Análisis del miedo al ataque .
- Técnicas proyectivas,

EVALUCION DEL PROGRAMA.

1. Se hará un seguimiento sobre las participaciones, conductas e información que la aplicación de las técnicas arroje, mediante registros de observación, y en la medida de lo permisible, grabaciones en audio y vídeo.

2. La coordinadora del programa de sensibilización realizará visitas extensivas posterior a la culminación del evento aquí programado para apoyar , observar y reportar los cambios operados en los docentes a partir del ambiente que genere tal actividad

3. Este programa será el inicio de otras propuestas para la formación y fortalecimiento de la docencia durante todo el ciclo escolar, intercalando elementos psicológicos pedagógicos y sociales para la reflexión de la práctica docente, unos serán programados para toda la comunidad de la zona escolar, otros dependerán de las necesidades de cada centro escolar.

CONCLUSIONES

La sencillez pero también la audacia del educador francés Celestin Freinet aún no es lo suficientemente valorada por el gremio magisterial su óptica de liberación sobre la educación y su sentido crítico ante la educación tradicional es discurso por demás vigente en el mundo contemporáneo , pero a la vez antes y ahora , es objeto de ataques y deformaciones. En varios casos como en la enseñanza de la lectura y escritura o sobre el método natural los planteamientos filosóficos y técnicos han sido rebasados por teorías constructivistas pero lo significativo de su obra es hacer accesible su filosofía a niveles prácticos y teóricos sin caer en el modelo o la “ buena” receta, de hecho no podría soportarse rigidez alguna en sus planteamientos , su estilo juega con la comunicación y significados de los niños haciendo de la tarea educativa en las escuelas, agradable ,con sentido y comprensión en primera instancia para los niños y para los maestros despojándose del poder y control que tanto daño ha hecho a la educación .

Como coordinadora del curso taller “Técnicas de Celestin Freinet”, fue difícil manejar situaciones de conflicto ante las manifestaciones de resistencia de los profesores de educación primaria ante las propuestas del educador de Vence, pero se pudo lograr que los maestros comprendieran que existen otras formas de enseñar y hacer más divertida la enseñanza tanto para maestros como para alumnos.

Las técnicas pueden estar probadas internacionalmente pero si el maestro no se encuentra en buena disposición o en un ambiente laboral burocrático y autoritario las propuestas no funcionarán

Las paradojas de la gran tradición escolar constituyen una gran lista de contradicciones entre el deseo de forjar un alumno activo pero bajo un aprendizaje mecánico , tedioso y aburrido ,donde la dependencia académica hace que consulten los niños al maestro hasta en el menor detalle ,se olvida ceder la palabra al niño.

La figura del profesor asimismo, transita entre el coordinador puesto para resolver dudas frente a la autoridad incuestionable. La escuela tiene por objetivo convertirse en un laboratorio experimental pero contrariamente es un espacio de transmisión y reproductor de la cultura. Freinet con las técnicas didácticas del texto libre, la imprenta escolar, su gran gama de fichas , diario escolar, correspondencia interescolar u organización de los espacios escolares, con grandes colecciones y áreas de trabajo, una planeación basada en las necesidades académicas e intelectuales del niño , entre otros ,son buen ejemplo de estrategias pedagógicas para iniciarse en la educación bajo el principio del aprender haciendo.

Efectuando un balance del modelo neoliberal ,puede decirse que desde el punto de vista económico no se ha alcanzado la revitalización del capitalismo, contrariamente en el rubro político , logró imponer un alto nivel de intransigencia en la toma de decisiones y socialmente se levanta una sociedad más desigual .Internacionalmente las necesidades sociales tienden a cifrarse en los valores de la competencia e individualismo, introduciéndose en la necesidad de modernización de sistemas y de estructuras. Aparentemente lo nacional y regional deben de coexistir, lo cierto es que los grandes emporios y transnacionales tienen ahora el control de la economía .y de la educación.

Por otra parte , el sentido humanista y tecnológico de la educación ,se separan cada vez más, dominando la relación entre la educación y trabajo ,por ello el desarrollo de las competencias ,la evaluación , la eficiencia y por

supuesto los programas de actualización y formación permanente son los principios ideológicos que se fomentan en la actualidad.

Ni las reformas neoliberales, ni las recomendaciones del Banco Mundial en Latinoamérica incluyendo México, han podido incluir acciones suficientes para garantizar la equidad de la educación pública. Los desafíos que se imponen para el sistema educativo mexicano se centran en revitalizar la eficiencia tanto de los resultados alcanzados como del buen uso de recursos destinados a la educación.

Es aquí donde aparece asociada el concepto de calidad tanto de servicios ,aprendizajes de formación de valores y logro de objetivos educativos tanto de productividad en el empleo, financiamiento del gasto público destinado a la educación y la participación social articulada a una mayor organización de los diversos sectores que componen la sociedad.)

La desigualdad por tanto no es problema de la modernidad ,históricamente nuestro país la padece desde hace varias décadas y al interior de las escuelas se considera que los niños desertan más por causas extraescolares que escolares. La pobreza , la centralización de los servicios educativos y económico entre otros, explican la razones de que niños provenientes de zonas rurales y marginadas sean los que reprueben , creando no sólo la desigualdad social si no también la desigualdad educativa.

Las posturas actuales ponen énfasis en el reto de mejorar internamente al sistema educativo para atacar desde dentro los problemas de reprobación ,ausentismo, deserción escolar y otros, subrayando la idea de que México , los maestros ,sus alumnos y las escuelas están reprobados. El proyecto educativo actual por tanto se centra en aspectos económicos colocando en un segundo rubro de importancia a los aspectos pedagógicos y sociales, pues el sistema

educativo mexicano y los procesos de actualización magisterial se adaptan al mundo de la productividad, considerando la educación como un insumo estratégico para el desarrollo productivo.

Podemos hacer un gran cuestionamiento ¿ Para qué educar en valores en estos tiempos de escepticismo ? .Creo que se tiene todavía la esperanza y convicción de que vale la pena hacerlo para aprender a relacionarse con diferentes sentidos del conocimiento, con la diversidad del interés , con el deseo de aprender e imaginar buscando la verdad, permitiendo resolver problemas adaptándonos inteligentemente al medio .Tal demanda requiere nuevos actores con un sentido de cooperación, con un carácter protagónico o propositivo.

Producir cambios luego entonces no es tarea inmediata ,en varias ocasiones se cambia para no transformar nada. Los problemas no es responsabilidad en exclusivo de las instituciones o de los docentes de manera aislada, queda claro que la revisión de conflictos de los centros escolares de manera grupal e individual se necesita a fin de realizar una real crítica de las políticas que impiden la construcción de otras realidades para no repetir los errores .

Las medidas de formación continua y permanente ,hoy como nunca son necesarias aunque el fenómeno del credencialismo opaca el deseo de saber. La cultura de la evaluación sistemática y de los procesos e interacciones de la escuela y del maestro trata de convertirse en una práctica cotidiana en el ámbito educativo.

La revalorización del magisterio propuso entre sus estrategias la Carrera Docente como expresión de actualización. Anteriormente fueron probadas otras formas para fortalecer las debilidades académicas y profesionales para los

educadores pero un reducido porcentaje de ellos, se inscribía en los Centros de Actualización para el Magisterio

El profesor queda estereotipado por la imagen de que lo sabe todo o al menos que son incuestionables sus conocimientos, tal percepción nos ha dañado enormemente, descuidan tanto su preparación académica, su bagaje cultural y por ende sus niveles de lectura, La imagen se convierte en mito. Recordemos que la contracción salarial y condiciones deprimentes en que suele efectuar su labor, refuerza la baja imagen asignada a la docencia socialmente y lo que es más grave aceptada por ellos mismos.

Los grados escalafonarios, los puntajes para Carrera Docente, son estímulos y no el fin del perfeccionamiento personal, laboral y profesional del profesorado, los Centros de Maestros es una opción, entre un abanico de posibilidades que no debe agotar ni restringir las fuentes de aprendizaje y de grandes enseñanzas.

PIE DE PAGINA

1. SNTE. *Los fines y objetivos de la Educación en los albores del nuevo milenio*. Documento No. 1, Edit. Del Magisterio Benito Juárez. del II Congreso Nacional de Investigación Educativa, México, 1994, SNTE, p.20.
2. SEP. *Plan y Programas de Educación Primaria*, México, 1993, p. 15.
3. FERNÁNDEZ Adalberto y otros. *Didáctica del Lenguaje*, Edit. CEAC, Barcelona, 1982, p.80.
4. FREINET, Celestin. *El método natural de la lectoescritura*, Edit. LAIA, Barcelona, 1977, p. 48.
5. PETTINI, Aldo. *Celestin Freinet y sus técnicas*, Edit. Sígueme, Barcelona, 1977, p. 122.
6. Freinet Celestin. *Los planes de trabajo*, Colec. Biblioteca de la Escuela Moderna, Edit. LAIA, No. Barcelona, 1973, p.40.
7. ANDERSON Jhon. La globalización del movimiento obrero. En *Acta Sociológica*, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, UNAM, 1995, p. 62.
8. IANNI, Octavio. En *Acta Sociológica* No. 14. Facultad de Ciencias Políticas, UNAM, 1995, p.54.
9. MORAN Costa, Manuel. ¿Porqué colocar para la comunicación?. En *La educación para los medios de la comunicación*. Antología, UPN, México, 1996, p. 41.
10. Secretaría de Hacienda y Crédito Público. *Plan Nacional de Desarrollo 1995-2000*. México, 1995. p.86.

11. SNTE. *La responsabilidad social de impulsar, propiciar y defender las políticas de profesionalización para los maestros*. Cuaderno de trabajo No. 8, Edit. Del Magisterio Benito Juárez, México, 1997, p. 36.
12. Ibid, p. 37.
13. SCHMELKES, Sylvia. *La infancia desctora*. Fundación del Maestro Mexicano, A.C., México, 1996, p. 135.
14. SCHIELFELBEIN, Ernesto. Relación entre la Calidad de la Educación y el modelo frontal en América Latina. En, *Proyecto principal de educación en América Latina y el Caribe*, Boletín No. 24, UNESCO-OREALC, Santiago de Chile, 1992, p.p. 3-4.
15. WILSON, D. *Como valorar la Calidad de la Educación*. Paidós, Ministerio de la Educación, México, 1992, p. 36.
16. ESTEVE Franco y Vera. *Los procesos ante el cambio social*. Anthopos UPN-SEP, México, 1995, p. 57.
17. Ibid. P.57

BIBLIOGRAFIA.

1. ANDERSON John. La globalización del movimiento obrero. *En Acta Sociológica*. Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, UNAM, 1965, p. 62.
2. BELLERON, Roland, *El fichero escolar*. Biblioteca para la escuela moderna N° 15, Editorial LAIA, Bracelona, 1973, p.p. 18-24.
3. BERTELOOT. C. y J. Lémery. Editorial LAIA. *Las correspondencias escolares*. Colec. Biblioteca para la escuela moderna N° 20, 2ª. Edición. Bracelona, 1982.
4. Cumbre Internacional de Educación. *La responsabilidad social de impulsar, propiciar y defender las políticas de profesionalización para los maestros*. Cuaderno de Trabajo N° 8, Editorial Del Magisterio, Benito Juárez, México 1997, p. 36.
5. ELIZONDO Gasperín, Ana. Academia de Educación de Adultos. *Métodos y Tendencias de la Capacitación en México*. Curso de Actualización, UPN, México, 1995.
6. ESTEVE, Franco y Vera. *Los profesores ante el cambio social*. Editorial Anthopos, UPN-SEP, México, 1995.
7. FERNANDEZ, Adalberto y otros. *Didáctica del Lenguaje*. Editorial CEAC, Barcelona. 1982.
8. FERREIRO, Emilia y Ana Teberoski. *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Editorial Siglo XXI, 9ª. Edición, 1998.
9. FERRY, Giles. El trayecto de la educación. *Los ensuciantes entre la teoría y la practica*. Editorial Paidós, México, 1990.
10. FREINET, Celestin y M. Beaugrand. *La enseñanza del cálculo*. Editorial LAIA. Colec. Biblioteca para la escuela Moderna N° 8, Bracelona, 1979.
11. FREINET, Celestin. *El diario escolar*. Editorial LAIA. 2ª. Edición, Bracelona. 1977.
12. FREINET, Celestin. *El Método Natural de la Lectoescritura*. Editorial LAIA. Bracelona. 1977.
13. FREINET, Celestin. *La enseñanza de las ciencias*. Editorial LAIA. Colec. Biblioteca para la Escuela Moderna N° 12, 4ª. Edición, Bracelona, 1979.
14. FREINET, Celestin. *Los Planos de Trabajo*. Editorial LAIA. Bracelona, 1973.
15. FREINET, Celestin. *Por una escuela del pueblo*. Editorial LAIA. 9a. edición. Bracelona. 1982.
16. FREINET, Celestin. *Técnicas Freinet de la escuela moderna*. Editorial Siglo XXI, México. 18 a. edición, 1985.
17. MMEM. *La pedagogía Freinet. Principios, propuestas y testimonios*. México. 1996.
18. GUEVARA Nicbla, Gilberto. México: ¿Un país de reprobados?. En *Noros*, N° 162. Junio 1961.

19. IANNI, Octavio. En *Acta Sociológica* N°. 14, Facultad de Ciencias Políticas, UNAM, 1995, p. 54.
20. ORNELAS, Carlos. *El sistema educativo mexicano. La transición de fin de siglo*. Editorial CEIDE, Nacional Financiera y Fondo de Cultura Económica, México, 1996.
21. OVIEDO, Cecilia. *Prontuario Estadístico 1991*. Editorial Fundación SNTE para la Cultura del Maestro Mexicano, A.C., México, 1991
22. PETTINI, Aldo. *Celestin Freinet y sus técnicas*. Editorial Sigüeme, Barcelona, 1997.
23. PORQUET, Madeleine. *Las técnicas Freinet en el parvulario*. Editorial LAIA, Barcelona, 3a. edición, colec. De la escuela moderna N° 9, 1978.
24. SCHIELFELBEIN, Ernesto. *Relación entre la Calidad de la Educación y el modelo frontal en América Latina y el Caribe*, Boletín N°. 24, Santiago de Chile, UNESCO-OREALC, 1992.
25. SCHMELKES, Sylvia. *La Infancia Desvirtuosa*. Fundación del Maestro Mexicano, A.C., México, 1996. Secretaría de Hacienda y Crédito Público. Plan Nacional de Desarrollo 1995-2000, México, 1995.
26. SNTE. *La calidad como prerequisite de la calidad de la educación nacional*. Ier. Congreso Nacional de Educación, Documento N°. 5, México, 1994.
27. SNTE. *La nueva gestión de los planteles escolares. Un sentido distinto de la administración de la educación pública*. Ier. Congreso Nacional de Educación, Documento N°. 3, México, 1994
28. SNTE. *Los fines y objetivos de la educación en los Albores del nuevo milenio*. Documento N°. 1 del II Congreso NACIONAL DE investigación Educativa, México, 1994.
29. SEP. *Plan y Programas de Educación Primaria*, México, 1993.
30. WILSON, John D. *Cómo valorar la calidad de la educación*. Editorial Paidós, Ministerio de la educación México, 1992.