

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
SECRETARIA ACADÉMICA**

**MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO:
LÍNEA POLÍTICA EDUCATIVA**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRIA

PRESENTA: CAROLINA ARGUETA SALAZAR

**EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO PROFESIONAL DEL DOCENTE QUE
PARTICIPA EN EL NIVEL DE EDUCACIÓN BÁSICA
PROGRAMA DE CARRERA MAGISTERIAL
ESTUDIO DE CASO: CELAYA, GUANAJUATO**

DIRECTORA DE TESIS: DRA. ALMA DELIA ACEVEDO DÁVILA

ENERO 2006

AGRADECIMIENTOS

A DIOS PADRE QUE ME HA DADO EL DON DE SER UNA PROFESIONISTA Y ME HA PERMITIDO LLEGAR HASTA ESTOS MOMENTOS.

A MIS PADRES, HERMANA Y HERMANOS QUE DIOS ME HA DADO LA DICHA DE TENERLOS COMO UNA FAMILIA, DIOS LOS BENDIGA.

A MI ESPOSO CON AMOR POR SU IMPULSO Y APOYO DADO PARA SER POSIBLE ESTE SUEÑO.

A MIS HIJOS POR SER LA RAZÓN DE MI VIDA, LES HE ROBADO MUCHO TIEMPO, PARA PODER LOGRAR MIS METAS.

A TODOS MIS AMIGOS Y AMIGAS POR SU AYUDA INCONDICIONAL Y POR HACER POSIBLE ESTE MOMENTO.

A LA DRA. ALMA DELIA ACEVEDO D. POR TODO SU APOYO MORAL Y ACADÉMICO BRINDADO EN TODO MI DESARROLLO COMO PROFESIONISTA.

A LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL POR PERMITIR DESARROLLARME COMO PROFESIONISTA Y SER MI ALMA MATER.

AL JURADO ASIGNADO PARA LEER MI TRABAJO, MUCHAS GRACIAS.

A TODOS MIS COMPAÑEROS DOCENTES DE LA UPN, GRACIAS POR SU APOYO.

Enero 2006

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	i
---------------------	----------

CAPÍTULO 1

MARCO TEÓRICO - CONCEPTUAL PARA LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO PROFESIONAL DEL DOCENTE

1.1 La problemática de la enseñanza en la Educación Básica	2
1.2 Sobre la formación del profesorado en Educación Básica	6
1.3 Indicadores del desempeño profesional del docente	8
1.4 Alternativas de apoyo al desempeño profesional docente	27
1.5 Orientaciones heurísticas	33

CAPÍTULO 2

LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS EN MÉXICO FRENTE AL PROGRAMA DE MODERNIZACIÓN EDUCATIVA

2.1 Antecedentes del programa para la Modernización Educativa	34
2.2 Programa para la Modernización Educativa 1989-1994	39
2.3 Formación y actualización de docentes en el Programa de Modernización Educativa	41
2.4 Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica	43

CAPÍTULO 3

LA EDUCACIÓN BÁSICA Y EL PROGRAMA DE CARRERA MAGISTERIAL

3.1 Programa Nacional de Carrera Magisterial	50
3.2 Sistema de Evaluación	66
3.3 Logros del Programa Nacional de Carrera Magisterial	70

CAPÍTULO 4
DIAGNÓSTICO DE LA SITUACIÓN EDUCATIVA EN CELAYA, GUANAJUATO

4.1 Contexto Estatal y Regional	72
4.2 Características Generales de la Educación Básica	73
4.3 Evaluación Educativa a la entidad federativa de Guanajuato	78

CAPÍTULO 5
ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LA ENTREVISTA A LOS DOCENTES Y DIRECTIVOS

5.1 Resultados obtenidos de la entrevista a directores y docentes	85
5.2 Entrevista al responsable de la operación del Programa de Carrera Magisterial en Celaya, Guanajuato.	99
5.3 Propuesta de indicadores para mejorar el desempeño profesional de los docentes	119

CONCLUSIONES	130
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	133

INTRODUCCIÓN

La Educación Básica en nuestro país se encuentra estrechamente vinculada con los fines y pronósticos del Estado mexicano. La búsqueda de mecanismos eficaces que aseguren su cumplimiento constituye la base del mejoramiento social y del Sistema Educativo Nacional en particular.

En el caso del México contemporáneo vemos que la educación básica está respaldada y adquiere rasgos particulares para lograr sus objetivos planteados en el actual sexenio.

Desde esta perspectiva y con distintos grados de profundidad, la Secretaría de Educación Pública han buscado diferentes programas para apoyar a los docentes, en cuanto a su formación y desempeño profesional. A través de la capacitación y actualización del profesor de grupo, del director, con apoyo de la supervisión y reconociendo condiciones educativas particulares de región o localidad.

Uno de los últimos programas que han propuesto es el Programa de Carrera Magisterial (PCM), el cual es el centro de esta investigación y del cual parto para señalar posibles efectos de este instrumento de política gubernamental.

El objetivo principal es conocer el sentir de los docentes de la educación básica en cuanto al proceso y desarrollo de la evaluación del desempeño profesional en el PCM para dar cuenta de logros y dificultades de lo planeado.

La investigación está dividida en cinco capítulos, de los cuales hacemos una descripción general del contenido de cada uno.

En el primer capítulo desarrollamos un sustento teórico conceptual de la evaluación del desempeño profesional docente, donde describimos la importancia que tiene el profesor en el aula, así como su papel en la sociedad, este capítulo lo dividimos en los siguientes subtemas:

- ✓ La problemática de la enseñanza en la educación básica
- ✓ Formación del profesorado en educación básica
- ✓ Indicadores del desempeño profesional docente.

El capítulo dos, recupera tendencias de las políticas educativas en México y el Programa de Modernización Educativa, donde señalamos los antecedentes del Programa para la Modernización Educativa y damos cuenta del Desarrollo del Programa para la Modernización Educativa en 1989 -1994.

En un tercer momento se realiza una descripción de la formación y actualización de docentes en el Programa de Modernización Educativa en diferentes apartados, para retomar una descripción del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica.

En el Capítulo 3 se trabaja una descripción sintética del Programa de Carrera Magisterial en diferentes apartados, como es su caracterización, los sistemas de

estímulos y promoción y algunas reflexiones sobre los lineamientos generales del PCM

El capítulo 4 contiene un diagnóstico de la situación educativa y necesidades encontradas en Celaya, Guanajuato. Este estudio está dividido en tres apartados como: el contexto estatal y regional: características generales de la educación básica y la evaluación educativa a la entidad federativa de Guanajuato.

En el capítulo 5 se integran los resultados de la entrevista a los docentes y directivos; este capítulo está dividido en tres partes. La interpretación de los resultados de cada una de las preguntas elaboradas en la entrevista y en el segundo apartado tenemos la entrevista al responsable de la operación del PCM en Celaya, Gto.

En seguida hacemos la descripción de la propuesta de indicadores para mejorar el desempeño profesional de los docentes en los niveles educativos que tiene a su cargo la educación básica. Es una propuesta que parte del análisis de la realidad mexicana, y que pueden llevar a cabo los directivos y los profesores de grupo, consideramos que es cuestión de decidirse a trabajar en equipo de una manera organizada y planeada.

Al final del documento, describimos nuestras conclusiones de la investigación, donde hacemos una reflexión en relación a la situación educativa de la educación básica que tiene nuestro país y en especial Celaya Guanajuato.

Y por último presentamos las fuentes bibliográficas en las que se basó el desarrollo de esta investigación, así como los anexos, donde se incluye la entrevista utilizada para la investigación de campo y algunos documentos que son utilizados en el PCM.

CAPÍTULO I

LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO PROFESIONAL DOCENTE

En los inicios del actual milenio se reconoce a la educación como un mecanismo que impulsa y transforma a la sociedad. Sin duda, ésta es una actividad tan humana como profesional, que admite la contribución de todos los actores involucrados.

La visión diferente y a la vez incluyente de este escenario educativo, emana de las políticas que propone el Estado y no obstante la riqueza de este planteamiento, no se considera una respuesta única; mientras que unos plantean la importancia de la construcción de los aprendizajes, para otros es el proceso de enseñanza en donde se implican resultados.

La enseñanza dentro de los programas oficiales que el Estado mexicano promueve refiere la construcción participativa del docente, acaso porque “se le reconoce al profesor, como pieza fundamental para ayudar al alumno a entenderse como parte de un grupo social, al mismo tiempo que apoya el trabajo como sociedad civil” (Salazar, 1999).

Las justificaciones de cambio curricular o en todo caso de los contenidos que matizan las diversas áreas que se trabajan en la educación básica, no siempre son claras y en ocasiones utilizan los mismos argumentos para proponer una segunda opción en la que se incluye aspectos de la primera, cómo es el caso de la actual reforma de 2004, que utiliza casi los mismos argumentos que produjeron la reforma curricular de 1993.

Los bajos resultados educativos en la educación básica mexicana en los años noventa, fueron motivo para que se diera una reforma curricular de planes y programas enmarcadas en lo que fue el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), proyecto que actualmente requiere de otra revisión.

Los análisis de la reforma curricular mexicana de 1993 reconoce como problemática central la dispersión de objetivos y contenidos, situación que reprime el avance de conocimientos (González, 2002).

Los enfoques de enseñanza, sin embargo no son herramientas que funcionen por si solas, requiere también una posición de formación previa por parte de los docentes, aspecto poco valorado ante los requerimientos de áreas enfocadas hacia la producción y a la tecnología (Vera, 2000).

Ahora bien, si analizamos las propuestas curriculares vemos que tienen varias intenciones y fundamentos a veces no sustentadas en diagnósticos serios sobre los resultados de la enseñanza, sino que son producto de modas extranjeras o de intereses político-sociales o son adaptaciones de reformas más amplias que incluyen incluso proyectos de internacionalización.

1.1. La problemática de la enseñanza en la educación básica.

Respecto al planteamiento del Estado Mexicano realizado en 1993, la nueva organización y planeación de contenidos, específicamente en el área de las ciencias sociales tanto en el nivel de primaria como de secundaria tiene resultados pobres, en vista de que sólo se acomodan o cambian los contenidos de áreas por asignaturas o disciplinas, caso contrario de la experiencia española donde tres años antes se había decidido integrar la geografía, la historia y ciencias sociales en una sola área.

Otros teóricos hablan, después de largos estudios de comparación con métodos que trabajan las características de desarrollo que los niños y los adolescentes, de la importancia de comprender un nivel explicativo y abstracto de los fenómenos sociales; así como, los largos periodos que se requieren para pasar de un nivel a otro y así mejorar la comprensión de la complejidad social, lo cual es semejante a la aprehensión de los conceptos matemáticos y naturales,... “lo que lleva a

mantener una atención sobre los niveles de exigencia académica de los alumnos y consecuentemente un enfoque para la valoración de desempeño de los docentes” (Carretero, 1983).

Juegan entonces en la problemática descrita: “los *procesos de conocimiento* de los niños para comprender los sucesos, tanto de las ciencias científicas como de las ciencias sociales, sin olvidar el *dominio de la materia* por parte de los docentes y los procedimientos utilizados para su enseñanza” (Romero 1983, Monterrosa 1998, Cervera 1996, Salazar 2003).

Vemos así, que la actualización de los docentes está sujeta e impulsada por políticas oficiales en nuestro país, son los denominados Cursos Nacionales de Actualización (CNA), los cuales están también en supuesta frecuencia con el Sistema de Evaluación Nacional de Docentes conocido mejor como “Programa de Carrera Magisterial (PCN)” los que de alguna manera determinan superación del magisterio de educación básica.

Retomamos aquí, los factores básicos o herramientas principales en el conocimiento de la enseñanza. Es decir, el docente elemento nodal de la vida en el aula, su preparación que retoma aspectos de formación profesional, sus dominios metodológicos y los saberes propios refieren aspectos de enseñanza y aprendizaje, todos ellos, no poca cosa, si tomamos en cuenta, la problemática educativa en general.

En la concepción de enseñanza *de los contenidos* de los programas educativos lleva varios “filtros” para su exposición final. Es decir, la de los propios investigadores, el trabajo de los planeadores del currículum y la práctica de los mismos docentes que al final terminan por definir lo que habrán de aprender los alumnos; y cómo *valorar el aprovechamiento de los alumnos* y el *desempeño de los docentes*” que difícilmente toman en cuenta, todas las consideraciones anteriores (Barquera 1994:67).

En la última década del siglo pasado, se produjeron estudios específicos sobre la formación del profesorado en las ciencias sociales del nivel básico, principalmente en países como Argentina y España. Los motivos que se argumentaron hablan de debatir el futuro de esta disciplina, por lo que los trabajos provocaron reuniones secuenciadas en Portugal, París y Nueva York entre 1994 y 1995, todos ellos dirigidos por el sociólogo norteamericano Immanuel Wallerstein bajo el auspicio de la Fundación Gulbekian.

Asimismo se concedió un estudio de profundidad sobre las preocupaciones, análisis y propuestas con referencia al profesorado de la Educación Básica. Gran parte de las investigaciones que los mismos formadores de docentes han realizado en diferentes partes del mundo, son estudios que reconocen grandes poblaciones y pudieran considerarse como válidas para toda la América, principalmente al reconocer los índices de formación inicial, actualización, posición socio económica y formas de reclutamiento para los ciudadanos que desean prepararse en el campo de la docencia (González, 2002).

Para algunos investigadores de la educación, el hablar sobre el profesorado es una traducción inexistente, pues al hablar del aprendizaje se estudia y reflexiona sobre el alumno y sus procesos de cognición; mientras que al plantear aspectos de enseñanza se evocan métodos y posiciones pedagógicas y didácticas; que no son muy claras cuando el docente actúa dentro del aula.

Este planteamiento ha llevado a cuestionar la presencia de currículos ocultos, ya que en la actualidad se desconoce a ciencia cierta cual es el desempeño docente dentro del aula, en vista de que los estudios actuales sólo han evaluado el aprovechamiento escolar, pero no hay estudios precisos que nos informen sobre el actuar del docente con sus alumnos.

Uno de los principales elementos de discusión dentro de la actividad docente es precisamente la intervención del docente al interior del aula, el cual se ha querido

matizar como una didáctica especial, es decir, se trata de las formas de enseñanza no solo de una disciplina, sino un conocimiento en particular.

Investigadores como (Pilar Benejam, 2001, Hilga Girardet, 2000 y Joan Pages, 1994) han ahondado bastante en el tema, sin embargo, otros analistas como Joaquín Prats (2000), advierte “.....uno de los problemas para la propuesta didáctica es la inexistencia de un corpus teórico, la falta de acuerdos sobre cuales son los núcleos conceptuales que trabaja este profesional y los principales problemas a dilucidar”.

Prats refiere como líneas de investigación:

- La construcción de conceptos y elementos que centren el contenido relacional de la polivalente de la didáctica.
- Estudios sobre el comportamiento y desarrollo de la profesionalización docente en lo referente a la enseñanza en la educación básica y la evaluación de los aprendizajes.

Ahondando más, Prats señala temáticas sobre las cuales habrán de fijarse los departamentos de planeación, para apoyar la profesionalización docente, es el caso:

- a) El tipo de conocimientos de las diversas disciplinas que maneja el docente.
- b) El tipo de formación académica.
- c) La propia idea del trabajo docente.
- d) La concepción de lo que enseña.
- e) El análisis que realiza para determinar su práctica.
- f) La estructura de la toma de decisiones tanto del aula como de la institución.
- g) El modelo de procesamiento de la información para trabajar con los alumnos.
- h) Los procesos de planificación en su área de trabajo.
- i) La definición de sus relaciones con otros profesionales de la educación y,
- j) La visión de los hechos sociales que ocurren en su contexto.

1.2. Sobre la formación del profesorado en educación básica.

Resumiendo el problema de la traducción teórico-práctica se desprende que la formación del profesorado está muy descuidada, tanto en cuestión de administración, como por los encargados de la formación y superación del docente (Benejam, 2001:16).

Efectivamente en este estudio que realizó he descubierto que tanto a nivel nacional como regional; para el caso, Celaya, Guanajuato, donde a los docentes en servicio se les pide una serie de requisitos que pocas veces se proporcionan en los espacios regionales, motivo por el cual, tienen que trasladarse a la capital de la entidad, generando diversos desgastes físicos y desembolsos extraordinarios para continuar con sus estudios de licenciatura o posgrado.

Más allá de de la práctica educativa concebida un problema académico, están los supuestos ideológicos, las concepciones sociales, educativas y epistemológicas. Para que la educación básica cumpla su cometido, es fundamental la profesionalización del enseñante, concepción que apoya la superación de los problemas de aprovechamiento escolar, que van marcando a la propia educación nacional.

Por otro lado, las fuentes documentales sobre la investigación de la formación docente tanto en España como en Estados Unidos, advierten que la formación del docente es entendida como un proceso de reconstrucción constante de su pensamiento, por lo que debe conjugar tanto la atención pedagógica como el impacto que tiene su práctica (Maestro, 2001:81).

Situación que se tiene que volver viable, en vista de que, el profesor en servicio, no está constantemente preparándose y actualizándose sobre las diversas corrientes y cuestiones pedagógicas, pierde saberes en cuanto a diversos

modelos y métodos que se van innovando tanto para la enseñanza como para el aprendizaje.

Joan Pagés (1994), nos habla de que la didáctica de las ciencias, debe contemplar las prácticas de enseñanza, las finalidades, los propósitos, los contenidos y los métodos; así como, la realidad misma, para lo cual aconseja evaluar la eficacia real.

Al respecto dice, "... el profesor es en última instancia, es el responsable principal del éxito o fracaso del desarrollo curricular... ninguna reforma curricular puede hacerse a sus espaldas, a no ser que se pretenda iniciar con un fracaso.

Pagés traslada sus preocupaciones a los elementos que considera esenciales y se deben tocar en los programas de formación continuá sobre la docencia:

- a) Saberes que integra el profesor
- b) Razones por los que elige determinados contenidos
- c) Manera en que transmite a sus alumnos los conocimientos
- d) Materiales de apoyo que utiliza
- e) Problemas de aprendizaje que detecta en sus alumnos, y
- f) Evaluación de los aprendizajes.

En una mayor especificidad el autor confiesa que la preocupación de los especialistas en didáctica de las ciencias sociales y de las ciencias exactas, es averiguar qué conocimientos poseen los profesores y cómo los utilizan en clase; además de indagar qué enseñan. Señalando con ello, que hay muchas cajas negras (currículo oculto) sobre las formas de aplicación de los contenidos y el desempeño docente en el aula.

Interpretando a Pagés podemos decir que algunas actividades favorables para fortalecer la práctica docente serían:

- a) reflexionar sobre los estilos de enseñanza.
- b) considerar los propósitos de las áreas o disciplinas que se imparten en los diferentes niveles educativos que conforman la educación básica.
- c) recabar la opinión de los alumnos y compañeros de trabajo y
- d) tener la descripción y valoración de un externo, preferentemente de iguales es decir que formen parte del mismo departamento o colegiado.

1.3. Indicadores del desempeño profesional docente.

Para este apartado tenemos dos conceptos que están ligados a los objetivos del trabajo de investigación, que son: el desempeño del docente y la configuración de indicadores sobre su práctica.

Definir con precisión lo qué es un indicador en educación es difícil, en tanto que parten de un cierto consenso teórico y deben ser compatibles con las políticas educativas existentes en el contexto de la educación básica. En sí, los indicadores pretenden ser unidades de información que permiten dar respuesta fundamentada a preguntas sobre un sistema “x” –en este caso el Sistema Educativo Nacional (SEN), los cuestionamientos no se hacen esperar: ¿cómo integra el SNE los contenidos?, ¿cómo se interpretan sus aportaciones?, ¿por qué se interpreta de diversas maneras?, ¿toma en cuenta el docente, las aportaciones de la sociedad civil cómo lo espera el mercado laboral? Cada una de estas interrogantes nos lleva a buscar más información e investigar en el campo educativo.

Un indicador como tal no tiene gran trascendencia si solo se contempla la información, su importancia se potencia en función de las políticas educativas que se van determinando socialmente y sus datos recabados apoyan la variación, el cumplimiento o el mejoramiento de dichas políticas, las más de las veces marcadas, como metas.

Al considerar la formación de un conjunto o sistema de indicadores se prevé:

- Conceptuar indicadores que puedan considerar insumos, proceso y producto.
- Priorizar sobre la base de las orientaciones del sistema.
- Consultar a los usuarios y tomar en cuenta la posibilidad del tiempo para reportar información.
- Diseñar estrategias para obtención de datos.
- Obtener criterios de evaluación con factibilidad política, económica y organizacional.

Lo anterior se lograría a partir de reconocer el trabajo grupal de todos los agentes educativos que son los que permiten el desarrollo del SEN.

Los indicadores también, obedecen –aunque no necesariamente- a ciertas clasificaciones o agrupamientos que muestran con mayor fuerza sus productos y facilitan en cierta forma su interpretación. Estos indicadores presuponen desde luego, la formación de estadísticas y series históricas que puedan interpretarse de forma analógica con cortes longitudinales y en ocasiones transversales; como lo son algunas relaciones que se hacen entre el gasto erogado y la productividad, pero para nuestro estudio se puede hacer más por el método cualitativo, en razón de la forma que piensan los docentes que pertenecen al PCM.

En nuestro país, el conjunto de indicadores del SNE, para la Educación Básica agrupa 6 ideas de preocupación política transformadas en metas de la siguiente forma: cobertura y acceso; eficiencia interna; calidad y efectividad; capacidad de gestión y equidad.

Para todos estos criterios se han diseñado indicadores, aunque no todos funcionan y no todos se aplican, en algunos casos por no interesar a la política en turno y en otros, porque realmente no han tenido un buen impacto; como son los indicadores correspondientes a calidad.

En vista de que la calidad tiene muchas acepciones dependiendo de los elementos y factores aplicables que van desde las ciencias científicas hasta las ciencias sociales.

El sistema de indicadores educativos de México está ligado con las políticas educativas, algunas de ellas se reconocen como: la infraestructura física; estructura administrativa; financieros; las características del docente de educación básica, así como su formación profesional; la tecnología institucional que se usa, el tiempo y el diseño curricular.

La que nos ocupa en este estudio es la referente a las características de los docentes y su formación profesional, donde se implican las más diversas incógnitas, como son: el origen cultural y socio económico, estrategias de selección, capacidad cognoscitiva, edad, experiencia docente, nivel de motivación, condiciones de trabajo y niveles de preparación académica.

No obstante de tener un abanico amplio de reflexiones sobre los docentes, solo un indicador se aboca a encontrar cierta relación o comparación, es la *tasa de crecimiento de la percepción salarial integrada*.

Desde nuestro punto de vista, los otros elementos que toma en cuenta el sistema de indicadores de la SEP son los referentes del proceso educativo, es decir, aquellas condiciones que el sistema educativo que tienen que cambiar con apoyo del docente.

Sin embargo, el elemento más crítico entre los indicadores y el presente estudio, es el proceso pedagógico, donde los indicadores del sistema educativo mexicano tienen la mayor dificultad conceptual y operativa, pues hay una evidente falta de consenso en la literatura especializada acerca de todos los elementos afines que pueden apoyar el espacio de la docencia

En este tenor Hopkins (1995), señala indicadores pertinentes tanto a nivel escuela como a nivel aula:

En el nivel de la escuela presenta como indicadores:

- Grado de orientación a los rendimientos académicos por parte del docente
- Liderazgo educativo a nivel institucional
- Planeación cooperativa entre los docentes de la misma institución.
- Calidad del currículo (plan de estudios) en términos de su contenido y estructura
- Disciplina

Si hablamos del aula:

- Tiempo dedicado al aprendizaje de los niños
- Enseñanza estructurada
- Oportunidad para aprender de los demás
- Altas expectativas en estudiantes
- Nivel de monitoreo de los estudiantes
- Reforzamiento en todo aprendizaje con conocimientos significativos

Armando Loera (1994), autor de la obra teórica sobre indicadores, apunta que desafortunadamente Hopkins no señala como poner en práctica dichos indicadores, sea acaso porque las propuestas son en mayor grado elementos de análisis cualitativo y no cuantitativo, como es el carácter de los datos que generalmente alimentan a los indicadores.

Consideramos que en una investigación de este tipo, los elementos de análisis cualitativo son nuestra base ya que vamos a visualizar el pensar y sentir de los docentes que están integrados al PCM.

Regresando al desempeño profesional de los docentes en servicio dentro de la educación básica, tema de interés de la tesista, es el evaluar este indicador a nivel regional (Celaya), donde se ha observado que se evita tratar a fondo el tema y creemos que es por cuestiones sindicales e institucionales más que académicas.

Surgen algunos de sus factores entre los que localizamos la falta de impulso a la situación que parte del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica y se reconoce como PCM, detonante para medir el desempeño docente.

Por otro lado, los estándares de competencias laborales internacionales en un mundo globalizado, aceleraron la aparición en 2002 del Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE), donde el desempeño profesional del docente es factor elemental para poder medir la calidad educativa de la educación básica.

Resumiendo, estos estándares han permeado tanto la educación básica como la superior y aunque a los ojos de la sociedad es más cercana la primera; la educación superior también se localizan algunos avances, quizá porque más investigadores se han dedicado al tema.

Sin embargo en el PCM, el desempeño profesional del docente es uno de los factores más importantes para evaluar y dar puntaje escalafonario a los que participan en el mismo.

Una de las primeras consideraciones sobre el desempeño profesional del docente es que éste está ligado al rendimiento académico y las investigaciones así lo confirman. Para otros y de acuerdo a los resultados de una serie de evaluaciones del aprovechamiento escolar, se menciona que los profesores son los principales responsables de que la calidad de la educación básica no se eleve, por el poco interés que le han prestado, al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Hay una serie de consideraciones en contra al respecto del binomio desempeño-calidad y parte de los mismos puntos de acuerdo, sobre lo que se entiende por calidad en educación. El término cuenta con múltiples aproximaciones que reflejan ideologías, concepciones y expectativas diferentes (Marchesi, 1998).

El concepto de calidad para la educación, nace en las áreas empresariales ligado a productividad y servicio; asimismo la educación es un servicio pero a la fecha no genera utilidades para el Estado, ya que está considerada dentro del gasto presupuestal de la federación.

Si nos ponemos a reflexionar sobre la calidad, podemos citar que “en ocasiones se relaciona con la eficiencia de la gestión para la obtención y aplicación de recursos financieros y pocas veces esta ligada a las capacidades o excelencia de los docentes o a un trabajo de comparación de rendimiento académico entre profesores”; aspectos esenciales para evaluar en el PCM (Sánchez, 2000).

En nuestro país el SNE y especialmente en el nivel de la educación básica, el término de calidad de la educación se ha ligado más a los principios de la educación masiva, es decir, la educación para todos; donde la educación pública tiene su mayor bandera y también su mayor debilidad, es decir la educación pública, que por antonomasia es obligatoria, ha provocado a través del tiempo, bajos niveles de aprovechamiento escolar, al querer el Estado proporcionarla para todos, lo que, no a todos interesa recibirla con esta consideración.

Una alternativa a dicha disyuntiva sería el caso del sistema educativo cubano, donde la educación oficial y obligatoria es más ortodoxa y brinda resultados de efectividad en su aprovechamiento con capacidades de competencia internacional al más alto nivel, como lo demuestran evaluaciones internacionales de organismos mundiales como son los resultados del TIMSS y los resultados del Laboratorio Latinoamericano auspiciado por la UNESCO en 1997 (Palafox, 2001).

De acuerdo a lo anterior, la calidad educativa necesitara de una serie de características o parámetros aceptados de manera consensuada para pasar a medir mejor diversos tipos de desempeño, que para nuestro caso es el desempeño profesional del docente de educación básica, y valorarlo en una justa dimensión en los resultados educativos, aunque advirtiendo que no sería nunca, el único factor a medir.

Uno de los trabajos que actualmente define mejor la calidad en nuestras escuelas, señala una serie de factores que deben ser tomados en cuenta para elevar la calidad a partir del mejoramiento del desempeño docente, como son:

- a) reconocimiento de la existencia de problemas en la institución educativa;
- b) participación activa de los docentes como de los directivos, en todo el proceso de enseñanza-aprendizaje;
- c) el director sea un líder donde apoye y estimule el trabajo en equipo;
- d) toma de responsabilidades y decisiones en conjunto;
- e) participación de los padres de familia y la comunidad;
- f) todos los agentes educativos tengan la posibilidad de vivir los valores para formar integralmente a los alumnos;
- g) llevar acabo una evaluación permanente de las diversas actividades que se realicen en la institución (Schmelkes, 2002).

Por otro lado, se reconocen otros factores que pudieran considerarse para hablar de calidad en los sistemas educativos, entre ellos (Murillo, Cerdán y Grañeras,1999):

- extensión de la educación
- tratamiento de la diversidad
- autonomía escolar
- evaluación continua del currículum
- gestión institucional

- participación de la comunidad educativa
- superación profesional del profesorado
- innovación e investigación

Sobre dichos factores planteados por Murillo y Cerdán, resalta desde luego, el reconocimiento de la práctica y su relación con los siguientes aspectos de la realidad:

- *Sociales*
- Pérdida de autoridad
- Desacralización de la cultura
- Responsabilidad del fracaso escolar
- Escasa retribución salarial
- Baja consideración social

Si analizamos la propuesta del SEN localizamos:

- Enseñanza obligatoria con poco interés de los alumnos
- Excesivas clases
- Demasiadas exigencias administrativas
- Multiplicación de funciones en cuanto a la docencia
- Control burocrático

Este planteamiento lleva consigo un cambio profundo en el profesor para:

- Fijar objetivos alcanzables, considerando el estado inicial del alumno.
- Buscar un aprendizaje significativo.
- Contenidos contextualizados, con actividades que favorezcan el aprendizaje y con un lenguaje comprensible para el alumno.
- Modificar la evaluación con una calificadora formativa.
- Asumir otros roles diferentes al de transmisor de conocimientos, entre ellos: motivador, observador, innovador, experimentador e investigador.

Otra consideración importante sobre la calidad es la participación y el trabajo en equipo:

- *Educación basada en resultados* que pone énfasis en los criterios de retroalimentación con clima educativo favorable.
- *Escuelas eficaces*, donde no existen principios universales de excelencia, pero hay ciertos elementos comunes: entre ellos, previsión de lo que se desea, liderazgo pedagógico, altas expectativas, énfasis en el dominio de las capacidades básicas, importancia de resultados académicos y participación de los padres.
- *Calidad total en la enseñanza*, con axiomas principales, que reconocen la satisfacción del cliente. Los principios son resultados positivos de cada servicio, el liderazgo compartido, satisfacción del cliente, indicadores de evaluación y control por el mismo cliente.
- *Modelo de la OCDE*, considera áreas clave para la consecución de la calidad, tales como la planificación, aplicación y evaluación del currículo; la preparación inicial, permanente y la motivación de profesores sin olvidar la articulación interna de las escuelas y los tiempos de inversión en las actividades.
- *Gestión basada en la escuela*, el objetivo de la excelencia es conseguir la participación responsable de los agentes involucrados en la educación. Se da una enseñanza de calidad cuando familias, alumnos y profesores colaboran para los objetivos. Este modelo es el que impera actualmente en la mayoría de las escuelas oficiales mexicanas, sobre todo las inscritas en el Programa Nacional de Escuelas de Calidad (PEC).

En la construcción de indicadores sobre el desempeño resulta importante comentar la propuesta que hace la Universidad Autónoma de Guadalajara derivado de un proceso constructivo que lleva más de dos décadas, partiendo de los ejercicios iniciales de autoevaluación y creación de programas y organismos interinstitucionales impulsados por ANUIES, entre ellos el FOMES, SUPERA, y CIIIES – Comités Interinstitucionales de Evaluación en Educación Superior-,

todos ellos abocados a proponer ejercicios evaluativos que eviten la distorsión analítica y que reduzcan al mínimo los procesos de simulación (Martínez, 2003).

Las propuestas de evaluación están basadas en la efectividad con que se cumplen las acciones sustanciales de toda universidad, es decir, docencia, investigación y extensión, actividades sustantivas adoptadas en la mayoría de las universidades mexicanas. La conjunción de estas prioridades intelectuales y científicas son visualizadas actualmente como agrupamientos o áreas de educación en lugar de unidades académicas alrededor de una disciplina, escuela o facultad.

Para efectos de la evaluación del desempeño profesional docente, el camino fue de ida y de regreso. Se dio una homologación de niveles entre docentes con documentación comprobatoria para después ir hacia la revisión de los mismos, lo que dio pie a una dinámica distinta respecto a la producción académica, así como los mecanismos de relación y su comportamiento.

Toda vez que los elementos de relación académica cambian dentro de la universidad, el objetivo ahora refiere una indagación comparativa para determinar cuáles son los elementos decisivos de la productividad académica.

En esta forma se precisó que la productividad académica se considera como la integración de resultados, derivados de la producción proporcional del personal académico de un departamento con referente a sus actividades de investigación, docencia y extensión (Martínez, 2001:43).

Después de determinar áreas y criterios de evaluación sobre los agrupamientos y se estableció un sistema de indicadores para cada uno de ellos, como se muestra en las siguientes tablas:

Tabla 1

Indicadores por Áreas y Criterios de Evaluación de eficiencia académica de la Universidad de Guadalajara

Para el área de la investigación

Efectividad	Eficacia	Eficiencia	Suficiencia	Actualización
1 Interés de la sociedad por la investigación realizada en el área.	4 Evaluación interna en la investigación.	6 Eficiencia para la obtención del financiamiento.	8 Financiamiento (interno y externo).	No se incluyeron indicadores con este criterio para el área de la investigación
2 Contribución innovadoras al campo.	5 Desarrollo en equipo de los trabajos de investigación	7 Espacios adecuados para la realización de actividades académicas	9 Suficiencia del equipo de cómputo.	
3 Distinción científica para la investigación.			10 Espacios suficientes para la realización de actividades académicas	

Indicadores para la evaluación integral de la educación superior en Martínez, 2000

Para el área de la extensión

Efectividad	Eficacia	Eficiencia	Suficiencia	Actualización
No se incluyeron indicadores con este criterio para el área de la extensión	11 Membresía a sociedades y asociaciones científicas vinculadas al campo disciplinar.	17 Eficiencia de los mecanismos de apoyo para la participación de académicos en eventos científicos	19 Suficiencia de apoyos otorgados para la participación de académicos en eventos científicos	20 Suscripción vigente a revistas científicas
	12 Desarrollo de actividades editoriales.			
	13 Capítulos de libros publicados.			
	16: Trabajos presentados en reuniones científicas.			

Para el área de la docencia

Efectividad	Eficacia	Eficiencia	Suficiencia	Actualización
21 Programas docentes exitosos	23 Tesis dirigidas por nivel	No se incluyeron indicadores con este criterio para el área de la docencia.	24 Acervo bibliográfico suficiente	25 Asistencia a cursos de actualización docente.
22 Elaboración de material didáctico				26 Asistencia a cursos de actualización disciplinar
				27 Diseños o actualizaciones de planes y programas docentes.
				28 Acervo bibliográfico actualizado

Para la Universidad de Guadalajara y la coordinación del proyecto, se entiende por indicadores aquellos “datos cuya característica principal es la síntesis de un aspecto particular cuantitativo o cualitativo del objeto de estudio, él que proporciona una visión integrada de una situación a evaluar” (Martínez , 2001: 39).

Los indicadores están conformados por elementos de apoyo y correlación como son descriptores, variables, elementos y estándares deseables.

Los resultados de tal práctica se expresaron de la siguiente manera:

- ❖ Mediante la aplicación del sistema de indicadores que se propuso se abre la posibilidad de valorar y establecer comparaciones de productividad con significación relevante para una institución de educación superior.

- ❖ Los datos obtenidos en cualquier evaluación son vistos aisladamente, su valor no se aprecia con toda claridad, pero al correlacionarlos y analizarlos de manera entrelazada, nos permite establecer comparaciones y dimensionar la información resultante desde una panorámica distinta.
- ❖ La posibilidad de una evaluación con la modalidad integral resulta relevante en tanto se considera que las universidades podrán seguir impulsando y fortaleciendo los procesos de evaluación internos con un enfoque distinto a otras instituciones de educación superior, ya que mediante la observación de los niveles de productividad académica prevalecientes se detectan áreas de oportunidad.
- ❖ La situación actual de la productividad académica en los departamentos deja de ser sólo una presuposición y se convierten en hechos verificables y analizables. Sirve este modelo de evaluación comparativa para detectar la producción por áreas y emitir juicios de valor respecto a la interacción de los indicadores y sus variables por cada área y criterios considerados.
- ❖ Se sugiere analizar profundamente la conceptualización que se tiene de la productividad académica, de tal forma que se considere como la integración de los resultados en relación con las normas establecidas para tal efecto. Normas que por sí mismas implican la producción equilibrada de actividades de las tres áreas que conforman las funciones sustantivas universitarias: investigación, extensión y docencia.

A diferencia de la Universidad, en la educación básica no se da la investigación ni la extensión, al menos como elementos esenciales del proceso educativo, por lo que el desempeño profesional, se ciñe al aspecto de la docencia que se imparte dentro del aula y en ese sentido, la evaluación tiene connotaciones que no dejan de implicar al agente educativo y su práctica, sobre todo cuando aquella se hace de manera unilateral. Otros teóricos han hablado de una evaluación participativa con el objeto de superar etapas difíciles.

Respecto a la evaluación participativa, ésta trata de atender, las condiciones donde se desarrolla y se considera un enlace directo para el mejoramiento de la práctica docente al observar directamente un proceso (Mario Rueda, 2000).

El análisis o evaluación del desempeño docente implica en si mismo una problemática metodológica y hasta cierto punto política.

En su estudio de evaluación del docente, Rosalba Ramírez y María de Jesús Ramírez (1990) exponen que en distintos momentos y etapas algunos de los factores tomados en cuenta para valorar el desempeño han sido:

- la actuación del profesor en el salón de clases, valorada por la opinión de los alumnos, de colegas, de los directivos, de consejos informales y con el referente de la autoevaluación
- el encuentro real del profesor con los alumnos al cerrar la puerta
- las condiciones materiales de los contextos en los que se realiza la docencia
- las relaciones sociales de su labor diaria
- el proceso real de trabajo que se efectúa a partir de la negociación entre los sujetos y la escuela
- los conocimientos efectivos integrados a la práctica cotidiana.

Ante lo anterior, el maestro siente que la calidad de su trabajo y el de sus alumnos mejora o disminuye ante la presencia o ausencia de criterios valorativos” (Rochwell, 1987:16).

Otro problema que enfrenta el maestro es la disparidad entre los estilos de evaluación que se señalan en los programas y el sistema que implanta la institución.

Vemos entonces que el desempeño profesional docente o mejor dicho del desempeño en la práctica docente encierra variadas connotaciones, que diversifican entradas y salidas tanto de interpretaciones como de resultados. Por lo cual se evidencia la falta de un sistema congruente que capte y defina los elementos y valores del desempeño de la práctica docente, lo que se conecta también a la falta de un Sistema Nacional de Formación de Profesores que tendría que apoyar en todo caso, la evaluación y seguimiento del desempeño docente (Camacho, 2002).

Cabe reiterar que la valoración del docente es también vista y al final de cuentas como un proceso de control y que este dominio está inserto en cierto modelo o estilo de organización, que se define como organizaciones jerárquicas, horizontales o de comunidades profesionales.

Sin embargo las escuelas en las cuales los docentes se desarrollan no tiene un estilo único de organización, sino por el contrario, encierran características que atienden bien al sistema burocrático de primer modelo, a una institución de servicio público como otra opción y a las propias de la profesión que retoma el tercer modelo (Álvarez, 1999:17).

Entre los procesos o formas que se retoman para apoyar la valoración del desempeño docente destaca la del “Portafolios de desempeño”, en donde se apunta que: así como los alumnos necesitan criterios explícitos y modelos de reflexión, los docentes necesitan tener acceso a similares criterios y ejemplos. (Ver tabla 2).

Tabla 2. Ejemplo de criterios para un elemento de evaluación del portafolios del docente

Dimensión:	1	2	3	4
Orientación hacia la meta	<p>Las metas para el currículum son específicas y se derivan de un análisis minucioso del desempeño actual.</p> <p>Para mejorar el propio desempeño necesita estar vinculado a una revisión de las virtudes y defectos del trabajo cotidiano.</p> <p>Las metas propuestas son ambiciosas pero deben ser alcanzables.</p>	<p>Las metas para el currículum están vinculadas a la práctica actual.</p> <p>Las sugerencias para mejorar el propio desempeño están generalmente relacionadas con las virtudes y defectos percibidos.</p> <p>Las metas propuestas son realistas.</p>	<p>Las metas para el desarrollo del currículum son generales.</p> <p>Las sugerencias para mejorar el propio desempeño son tentativas y no tienen conexión con las virtudes y los defectos mencionados.</p>	<p>La relación entre las metas percibidas y la práctica actual pueden o no establecerse, ya sea porque el análisis es demasiado superficial o porque no ha sido cabalmente efectuado.</p> <p>Las metas no están planteadas en términos realistas.</p>

Este cuadro se elaboró a partir de la propuesta de Kniep, 2001:15

Es importante señalar que esta alternativa se puede utilizar para docentes, directivos y/o supervisores con las adecuaciones particulares que se acuerden institucionalmente, sirve para convalidar las actuales expectativas y legitimar metas futuras, partiendo de que "... la evaluación, el currículum y la enseñanza no pueden juzgarse independientemente cuando queremos determinar su valor y consecuencias" (Kniep,2001:18).

Bajo las anteriores consideraciones, se enfatiza que una de las conveniencias para utilizar portafolios por parte de los docentes, es precisamente llevar el inventario de la vida profesional para mejorar la forma de enseñar y la capacidad de reflexionar sobre momentos pasados en una forma sistemática.

Es decir, se parte de la complejidad que implica la enseñanza entendida como un proceso:

- a) el conocimiento de la información (nadie puede enseñar lo que no sabe),
- b) conocimientos de pedagogía y
- c) el dominio de estrategias pedagógicas para cada área o contenido.

Aunado a lo anterior se destaca la importancia del desarrollo del currículum, los recursos para enseñar, la eficiencia para adecuarse a distintos tipos de alumnos con diversas capacidades, también es importante reconocer las necesidades educativas especiales donde se destaca cómo evaluar y supervisar el aprendizaje de los alumnos”, esto último como alternativa para desprenderse de prácticas tradicionales.

Específicamente al hablar sobre la práctica de la evaluación, se ha propuesto frente a las tradicionales posturas de sumatorias, la evaluación formativa, que es “...aquella evaluación que tiene como propósito la modificación y continuo mejoramiento del alumno que esta siendo evaluado, también llamada evaluación desarrollista y cuya consecuencias conlleva la retroalimentación del alumno y el profesor ante el descubrimiento de problemas durante el proceso de enseñanza aprendizaje” (Chadwick,,1997:45).

Aunque se reconoce que cada una de las anteriores características o necesidades del proceso educativo se pueden evaluar en forma separada; lo valioso y necesario es verlas en un mismo plano, con sus niveles de interconexión que van más allá de una simple y aislada observación de la actividad docente, efectuada de improviso y fuera de contexto.

Un elemento clave en la medición y seguimiento del desempeño profesional docente es la figura del supervisor escolar, que en Guanajuato actúa a la par de dos instancias más de apoyo al proceso educativo, otra de carácter administrativo – USAE- asociada a una más de carácter técnico – CEDE-.

Ambas con presencia en cada municipio. En el caso del CEDE, esta instancia coordina el programa federal de actualización docente conocido como PRONAP. El funcionamiento de esta instancia está señalado por el “Manual de Funciones”, que data de 1997.

Tabla 3

Funciones de los directores y supervisores con relación al desempeño profesional docente según el Manual de Funciones y Facultades de Personal de la SEG

Directores	Supervisores
Evaluar el desarrollo y los resultados de las actividades del personal a su cargo en la institución educativa y la comunidad	Coordinar, orientar y asesorar al personal directivo y docente de las instituciones educativas de su zona a su cargo, en la aplicación, desarrollo y control del proceso enseñanza aprendizaje
Vigilar el cumplimiento de los propósitos y enfoques del plan de estudios	Evaluar periódicamente el funcionamiento de las instituciones educativas de la zona a su cargo en los ámbitos institucional, desarrollo del proyecto educativo escolar, desempeño de directores y maestros, así como del aprendizaje escolar
Realizar periódicamente visitas de observación y análisis de la práctica docente para supervisar y estimular el aprovechamiento de los educandos	Programar y organizar actividades de actualización y capacitación para el personal de la zona a su cargo a partir de las necesidades identificadas y a solicitud de los órganos colegiados en materia técnico pedagógica de la zona
Apoyar a los educadores en la solución de las deficiencias o desviaciones detectadas en el trabajo escolar	Presidir y verificar que el órgano de evaluación de directivos realice las etapas de evaluación de carrera magisterial
Verificar el desarrollo del trabajo técnico pedagógico y administrativo del personal a su cargo	Realizar visitas periódicas de observación del funcionamiento de las instituciones educativas y del desarrollo del trabajo escolar en los grupos y sugerir acciones para solucionar los problemas detectados
Verificar el adecuado desarrollo de los programas de estudio por parte de los educadores, a efecto de evaluar los avances del proceso enseñanza aprendizaje	Supervisar el desarrollo del trabajo técnico pedagógico y administrativo de las instituciones educativas de la zona a su cargo
Orientar al personal docente para que el diseño y la aplicación de los instrumentos de evaluación, se ajusten a las normas psicopedagógicas correspondientes, así como la interpretación de los resultados de los mismos	

La figura y funciones del supervisor escolar es, de acuerdo a los diversos modelos actuales una pieza angular en todos sentidos y sobre todo en el impulso del desempeño docente (Álvarez, 1999).

Es menester apuntar que entender la función de supervisión va más allá de un simple puesto administrativo en el que se esboza una serie de supuestos para comprender de manera más integral el desempeño docente:

- a) La forma de la supervisión escolar no es una, sino muchas que dependen del contexto de cada centro o zona escolar.
- b) La supervisión docente es una pieza clave relacionada con la mejora de la calidad de la enseñanza, la formación del profesorado, el clima del centro escolar y la profesionalización docente.
- c) La supervisión requiere siempre de un liderazgo que dirige y coordina cualquier reunión donde se toman las decisiones.
- d) La supervisión implica más allá de la resolución de “broncas”; una acción personal que incluye la interpretación asimismo la revisión de los recursos y las estrategias sin olvidar el análisis de las dificultades que impiden la consecución de los objetivos por una persona o por un grupo.

Con base a lo anterior, se determina que el enfoque adecuado para una supervisión de calidad, va también en concordancia con una evaluación formativa, tema ya comentado y que encierra a su vez una serie de acciones encaminadas a atender, proveer y observar las actividades dentro y alrededor del salón de clases (Ver tabla 4).

Tabla 4.

Actividades de la evaluación supervisión formativa

Elaboración y desarrollo de las programaciones	La participación de los alumnos
La instrucción que se concreta en las técnicas de información del profesor	Las destrezas interpersonales y dinámicas de la clase
Las formas de agrupamiento de los alumnos	Las habilidades básicas de expresión oral o comunicación no verbal
Las formas de presentar los contenidos de aprendizaje	Las características personales del profesor
El uso del tiempo y el espacio de la clase	Las responsabilidades profesionales que hacen referencia al desarrollo profesional
La evaluación del progreso de los alumnos	El liderazgo profesional en el aula
La gestión del aula en relación a la convivencia	

1.4 Alternativas de apoyo al desempeño profesional docente

El ANMEB fue la punta de lanza para realizar diversos estudios, análisis y diagnósticos tanto gubernamentales como sindicales sobre el estado de operación que guardaba el sistema educativo nacional (sobre todo después de la década de economía marginal de los ochenta, en la que el sector educativo y magisterial dejó de crecer de manera evidente),

Esta indagación tocaba entre otros muchos temas la formación y actualización del magisterio, la cual se valoró como incipiente en sus resultados y anárquica en sus variantes de oferta, provocando incluso choques en vez de coordinación entre las instituciones oficiales participantes como Escuelas Normales, Normales Superiores, Centros de Actualización Magisterial y desde luego, la Universidad Pedagógica Nacional, amén de las ofertas que surgieran desde las mismas áreas de la Secretaría de Educación Pública SEP y de sus homólogas estatales (SNTE, 1994).

Aparte de esta diversidad de ofertas de actualización y la consecuente desatención por la matrícula, se apunta también el desmedido aumento de credencialismo, la baja calidad de los egresados por nivel educativo y la exagerada movilidad de posturas teórico pedagógicas que se dan en los planteles.

Lo más importante, radicaba también en la imposibilidad de medir los resultados de la efectividad escolar, para lo cual se promueve el Programa de Carrera Magisterial. Desde sus inicios la pregunta central fue ¿realmente los galardonados en dicho proceso son los mejores profesores de grupo? (SNTE, 1994)

El desempeño escolar es la parte esencial del proceso educativo, una arista un tanto descuidada, muy mal valorada, además de mal pagada y con una subvaloración social (Delval, 2002).

Más aún, si esa es la condición de quienes se dedican a enseñar, luego entonces las personas que están en ello no son las mejores y requieren entre otras cosas esenciales conocimientos de ciencias, humanidades, tecnología, organización, animación de grupos, teorías sobre el desarrollo psicológico del niño y prácticas del trabajo social (Delval, 2002:82).

Sin embargo, los términos del ofrecimiento de apoyos para mejorar su desarrollo y desempeño profesional son vagos, a veces inconexos y dan cuenta de distintos niveles de ponderación, como de alguna manera lo señalan las funciones que al respecto tienen directores y supervisores, donde pocas veces se toma en cuenta las necesidades reales.

Con todo, la única propuesta sistemática de apoyo al desempeño profesional docente y que de alguna manera repercute también en la posibilidad de mejora salarial es la de Carrera Magisterial, la cual a su vez se conecta con las propuestas de actualización del PRONAP.

El PRONAP es un sistema de apoyo a la actualización que abarca distintas fases de aplicación y modos de apoyo, que se pueden sintetizar de acuerdo a la siguiente tabla:

Tabla 5
PRONAP, elementos y fases de apoyo

Elementos directos	Fase de aplicación	Requisitos curriculares
Talleres generales de actualización	Anual	No
Talleres cortos	Permanente	No
Talleres breves	Permanente	No
Cursos nacionales de actualización	Anual	Si
Cursos estatales de actualización	Anual	Si
Biblioteca del maestro	Permanente	No

Este apoyo al desempeño sirve para abonar el expediente u hoja de servicios de uno de los elementos que califica el Programa de Carrera Magisterial: la actualización.

Carrera Magisterial toma en cuenta 7 criterios de evaluación divididos a su vez en tres vertientes, la primera dirigida al docente frente a grupo, ésta es la más numerosa; la segunda es para directivos y la tercera para personal con funciones de apoyo técnico como auxiliares o bien los llamados “comisionados”, siempre y cuando no hagan función de dirección administrativa. Además de ello se contemplan 5 niveles a los que se accede por concurso y en los que se debe demostrar cada año, la permanencia.

Los criterios son:

Tabla 6

Criterios de Carrera Magisterial

Criterios de evaluación en Carrera Magisterial, denominados Factores	Puntaje
Desempeño escolar	X
Desempeño Profesional	10
Aprovechamiento escolar	20
Antigüedad	10
Grado académico	15
Apoyo educativo	X
Cursos de actualización	17
Preparación profesional	28

El engarce directo con la oferta de PRONAP es en relación al factor de cursos de actualización.

Sin embargo y a pesar de las bondades de ambas propuestas de apoyo, en el caso de Carrera Magisterial, el incentivo salarial no se extiende a toda una generalidad y debido a la escasez de recursos financieros, el acceso a la obtención de un lugar en dicho programa es aún limitado y los puntajes para pasar de un nivel a otro también son muy altos, lo que frena la movilidad de crecimiento horizontal.

Fuera de ello, las opciones de orientación o el sistema de reconocimiento endeble o nulo, manifiestan la falta de unificación de los elementos que existen para evaluar estos procesos.

Es menester señalar que la coordinación para el desarrollo del docente, manifestó que en realidad no existe un sistema o propuesta siquiera objetiva para apoyar en la evaluación del desempeño profesional docente, situación que se corroboró en la entrevista a los involucrados.

Tratando de agrupar por niveles las anteriores consideraciones que señalan el desempeño de la práctica docente se distinguen nueve parámetros:

- *Cognoscitivos*

Sobre los niveles de apreciación, comprensión y apropiación de los conceptos y las materias que en general tienen tanto los docentes como los alumnos (Carretero 1997).

- *Metodológicos de la disciplina*

Al conjugar exposiciones o planteamientos didácticos novedosos en espacios de tiempo pequeños según el plan curricular y que en la mayoría de las veces pasan desapercibidos entre los propios materiales didácticos del docente (Deceano, 1997).

Así mismo se descuidan elementos potenciales de innovación pedagógica al no comprender de manera entera los problemas que representan la enseñanza-aprendizaje de las diversas materias y/o áreas y la actitud de investigación que los profesores deberían poseer.

- *Enfoques y usos del conocimiento*

Empleados por los sistemas políticos y determinados de una u otra forma por el programa curricular y sus pautas de abordaje (Carretero y Limón, 1994).

- *De actualización*

Al impulsar o determinar preferencias docentes o la cobertura de necesidades de actualización con base en ciertos resultados de diagnóstico nacional o

estatal y donde en variadas ocasiones las autoridades de la educación conducen a la actualización de los docente (Miranda, 2001).

- *De planeación docente*

Al utilizar en aparente forma mecánica, ciertos esquemas de planeación generalizables a los cursos o a todos los grupos en el caso de educación básica, sin tomar en cuenta particularidades de las disciplinas o temas, sino la extensión de contenidos (Barquera, 1994).

- *De la formación docente*

Donde la concepción teórica de la disciplina influye en la exposición y desarrollo de los contenidos de enseñanza, en su interpretación, explicación y comprensión que repercuten incluso en la medición y pertinencia por parte del docente, (Maestro, 2001).

- *De evaluación del aprovechamiento*

Al plantear esquemas distintos de enseñanza, pero descuidando el énfasis de objetivos y por consiguiente, uno de los elementos de evaluación (Gordillo 1994), La argumentación en los cambios de la enseñanza se quedan en los problemas didácticos y su teorización, sin impactar mucho en la apreciación distinta y más efectiva por parte de los alumnos. Al caso pudiera parecer una mejor ayuda el concebir una evaluación como investigación, que implica entre otras cosas cambios en la política administrativa y educativa (Casarini, 2002).

- *De supervisión y método de la práctica*

Al variar en exceso o no existir elementos sólidos de correspondencia entre la observación, guía y resultados de distintas instancias que suponen apoyar o vigilar el desempeño de la práctica docente (Kniep, 2001).

- *De falta de criterios consensuados para medir la efectividad*

Con la inexistencia de descripciones que permitan de alguna forma al interior de los planteles o zonas escolares, contrastar la efectividad de la enseñanza y sus áreas de oportunidad (Martínez, 2003).

1.5 Orientaciones heurísticas

Tomando en cuenta el objetivo general de este proyecto, se esbozan algunas preguntas a manera de hipótesis, que sirven como guía para la misma investigación.

1. Los resultados de aprovechamiento escolar se relacionan directamente con la planeación didáctica de los docentes, sin importar los instrumentos de evaluación o los contenidos impartidos.
2. Las políticas de evaluación y seguimiento del desempeño profesional docente, no toman en cuenta las particularidades de comprensión de los niños, ni las alternativas didácticas seguidas por los docentes.
3. El cambio positivo de algunos resultados escolares se debe al impulso específico que de manera institucional se da para ciertas áreas del conocimiento, por medio de acciones de actualización específicas.
4. Los docentes insisten de manera general en emplear métodos clásicos de enseñanza, debido a las evaluaciones tradicionales que les aplican para medir su desempeño profesional.
5. Existe una desarticulación entre los objetivos a alcanzar marcados en los programas nacionales, al respecto de los contenidos programáticos, formación docente y perfiles de desempeño profesional, tanto de los alumnos como de los docentes.

CAPÍTULO 2

LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS EN MÉXICO FRENTE AL PROGRAMA DE MODERNIZACIÓN EDUCATIVA

A partir de los dos últimos años del sexenio del presidente López Portillo, la economía mexicana tuvo una recesión en su inversión presupuestaria, las exportaciones disminuyeron, las importaciones aumentaron y la descapitalización financiera estuvo presente, lo cual provocó que no hubiera capital para invertir en bienes y servicios.

Aunque en el último año del referido sexenio se nacionalizó la banca también cerraron algunas empresas paraestatales y se dejó sentir aumento en los precios de las mercancías, provocando que el poder adquisitivo de los trabajadores disminuyera.

Todo esto trajo consigo descontentos de muchos grupos de empresarios, así como de trabajadores sindicalizados y en general surgieron grupos que manifestaron su inconformidad ante la situación de crisis económica por la que atravesaba el país.

2.1. Antecedentes del Programa para la Modernización Educativa.

Durante el siguiente sexenio siendo el presidente Miguel de la Madrid, la mayor parte de los grupos sindicales demandaron al nuevo gobierno que terminará con el descontrol ocasionado por la nacionalización de la banca. Igualmente presionaban para que se desecharan las políticas estatistas y se les permitiera una mayor participación en la vida pública, incluyendo la educación.

La inflación rebasaba el 30% lo cual se diagnosticó como hiperinflación. El desequilibrio de las finanzas públicas se reflejaba en un déficit público que alcanzaba el 17.6% del PIB” (Loyo, 1993:11).

Paralelamente durante este gobierno se, “implementaron las políticas educativas de descentralización dando origen a una revolución educativa en cada uno de los estados de la República Mexicana, ésta consistía en adquirir el compromiso de financiar la educación básica y las normales, con todos los recursos correspondientes, sin afectar los derechos laborales ni la de la organización sindical” (Ídem.12).

La política educativa de descentralización “busca que el poder sea distribuido eficazmente, no necesariamente de una manera uniforme, entre las varias entidades que conforman una organización” (Prawda, 1999:223)

Estas políticas educativas, derivadas de las políticas públicas, implicaron un diagnóstico sobre las causas del problema y asimismo se determinaron las medidas que lo pudiesen resolver o mitigar. Una de estas alternativas fue definir que “la totalidad política en una sociedad determinada... es un conjunto de instituciones conducidas por el propio Estado”. Estas pueden ser la responsabilidad de la ley y el orden (llegando a la violencia y la coerción) aún dentro del ámbito político social y por supuesto el educativo” (Torres, 1999:56)

Una vez que se reconoce al Estado como el aparato regulador del orden, la unidad y la legalidad, se concibe la figura de la garantía a los deseos colectivos de una sociedad, que busca la democracia, para lograr fines determinados. De esta forma las políticas educativas, elaboradas por la SEP permiten controlar el desarrollo educativo hacia diversos fines; asume y diseña los objetivos en todos los niveles educativos por orden de importancia, estableciendo prioridades, identificando cursos de acción y proporcionando alternativas para su consecución y selección de las vías más adecuadas.

Con respecto a las políticas de la Revolución Educativa se analizó el problema de la superación y formación profesional del magisterio, por parte del SNTE, CNTE y ante la presencia de otros actores educativos.

A partir del gobierno *salinista* se plantea la integración del país con los mercados internacionales en el marco de la globalización, la cual trajo consigo transformaciones económicas, políticas y sociales, lo que motivó cambios en las funciones tradicionales del Estado.

Reconociendo demasiados problemas educativos por atender, el gobierno mexicano, tuvo que buscar alternativas de financiamiento para el gasto público federal; por lo tanto, se atendieron las recomendaciones de los organismos internacionales para apoyar al sistema educativo mexicano; principalmente por el Banco Mundial y otros organismos internacionales que más adelante plantearemos su participación en la educación básica.

El desarrollo del nuevo modelo educativo busca combatir la inflación por un lado, y por otro hacer un diagnóstico de la calidad de la educación básica para diagnosticar la desarticulación que se localiza entre niveles educativos.

Este modelo tiene una importancia fundamental para la educación básica, ya que el modelo registra la Reforma de Descentralización Educativa, entendida como que la educación básica pasa a ser responsabilidad y reconocimiento de cada una de las entidades federativas del país, dándole vida propia y originalidad.

Por otro lado, sabemos que uno de los principales objetivos de la política educativa es elevar la calidad de la educación en todos sus niveles educativos; aspecto que permitirá alcanzar el desarrollo económico, político y social del país; acciones que el Estado pretende lograr a partir de la implementación y desarrollo del Programa para la Modernización Educativa (PME).

Otros antecedentes que dieron origen al PME es el rezago educativo, la cobertura insuficiente, el agotamiento de la política de expansión centralizada, lo que conlleva a una nueva política que no fuera proteccionista, dando así, un mayor énfasis a la reforma cualitativa del Sistema Educativo Nacional (SEN).

Este cambio aparece más nítido a partir del gobierno del presidente López Portillo (1976-1982), que plantea como uno de los objetivos prioritarios de su política educativa el mejoramiento de la calidad de la enseñanza en la educación básica, “mediante la reforma de dos aspectos: el sistema de formación de maestros (la transformación de la enseñanza normal) dando paso a la creación de la Universidad Pedagógica Nacional y el Sistema de Control y Evaluación del Trabajo Docente” (Arnaut, 998:267).

Todo este sentido trajo consigo problemas para el SNTE, ya que tenía en su poder: por un lado el sistema de formación de maestros y por el otro el control técnico-administrativo del magisterio en servicio; lo cual provocó una disputa con todos los mandos medios de la SEP.

Ante este conflicto se da la necesidad de crear nuevos programas para la educación que fueron implementados en la administración del presidente Miguel de la Madrid Hurtado con el propósito de ampliar la educación básica y elevar la calidad de la misma, a partir de dos aspectos fundamentales:

- Una política más radical: más allá de la desconcentración y descentralización interna de la SEP, se proponía transferir la educación básica y normal a los gobiernos locales.
- Una táctica distinta en su ejecución: la desconcentración *portillista* comenzó por ser un hecho, primero se designaron los delegados y luego se definieron las funciones, organigramas y programas de las delegaciones--; en cambio, la descentralización *la madrid* primero fue un proyecto público” (ídem 268).

Sintetizando, señalo que para el SNTE la existencia de la descentralización le restaba fuerza y corría el riesgo de convertirse en una confederación o en un sindicato estatal más, a lo que respondió más de lo que se esperaba, una

dirigencia vanguardistas con los grupos disidentes agrupados en la Coordinación Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE)”.

Para los gobernadores la descentralización significaba más responsabilidad política, laboral, administrativa y económica, sin tener ningún apoyo financiero para afrontarla; tal vez, percibían que no tendrían ninguna ventaja inmediata” (de los Reyes, 1986:269).

El SEN, al pasar a ser responsabilidad de las entidades federativas, trae consigo muchos conflictos, tanto económicos como políticos, ya que no hay suficiente claridad sobre decisiones financieras y administrativas.

En el Diario Oficial de la Federación del 29 de junio de 1983, se publica la creación legal del Servicio Civil de Carrera, sin embargo se desconoce como se elaboró, quienes fueron los responsables y los beneficiados con respecto a su instrumentación de la Administración Pública Federal (SEF), ya que existen pocos estudios sobre el tema. Siendo éste el primer antecedente de lo que es hoy, el Programa de Carrera Magisterial en la Educación Básica (PCMEB).

El 3 de agosto de 1983, el presidente De La Madrid considera la descentralización de la educación básica y normal, establecida en el Plan Nacional de Desarrollo como línea fundamental para mejorar la eficiencia y la calidad de la educación y auspicia la participación de la comunidad como instrumento decisivo para disminuir y eliminar las persistentes desigualdades entre regiones y seres humanos (PODER EJECUTIVO, 1983:13).

Lo que hoy en día podemos percibir, es que la política educativa implementada en ese momento no fue lo suficientemente clara, ni otorga los recursos necesarios para que cada entidad federativa pudiera alcanzar los objetivos establecidos en la reforma de descentralización de la educación básica.

Dado lo anterior se establecen Comités de Servicios Educativos, los cuales estarían a cargo directamente por el gobernador de cada entidad federativa, permitiendo al Gobierno Federal tener funciones rectoras y de evaluación.

En abril de 1985, se instaló un Foro Nacional sobre Educación Básica, con el objetivo de analizar las características, acciones, resultados y perspectivas de la educación en México, del cual se derivaron seis objetivos específicos que se expusieron en el Programa Nacional de Educación, Cultura, Recreación y Deporte, estos son:

- Elevar la calidad de la educación.
- Racionalizar el uso de los recursos disponibles y ampliar el acceso a los servicios educativos con atención prioritaria a las zonas y grupos de gentes desfavorecidas.
- Vincular a la educación la investigación científica, la tecnología y el desarrollo experimental con los requerimientos que el país demanda.
- Mejorar y ampliar los servicios en las áreas de educación física, deporte y recreación.
- Hacer de la educación un proceso permanente y socialmente participativo.
- Regionalizar y descentralizar la educación básica y normal (González, 1988:23).

2.2. Programa para la Modernización Educativa 1989-1994

En el sexenio del Lic. Salinas de Gortari, se promueve el Programa de Modernización Educativa (PROMODE), Monterrey 9 de octubre de 1989, donde se plantea que la política educativa “va encaminada a modernizar el Sistema Educativo Nacional (SEN), para abordar posteriormente las actividades sustantivas del sector, como son: Educación Básica; Formación y Actualización de Docentes; Educación de Adultos; Capacitación Formal para el Trabajo; Educación Media, Superior y de Posgrado; Investigación Científica, Humanística y

Tecnológica; Sistemas Abiertos de Educación; Evaluación Educativa; Construcción de equipo, mantenimiento y el Reforzamiento de Inmuebles Educativos” (Pescador,1989:158).

El gobierno aceptaba que la calidad de la preparación docente en todos los niveles educativos <era deficiente> por lo que era urgente y necesario actualizar y capacitar al magisterio de educación básica.

Con la aplicación del Programa para la Modernización Educativa (PME) 1989-1994, según se da apoyo al *modelo de desarrollo educativo*, que se venía planteando a fines del sexenio de De la Madrid.

El proyecto pretende una participación más directa y responsable por parte de “los maestros, los padres de familia y organizaciones afines integrándose a un programa que permita la gran transformación del sistema educativo sin el cual el país no podrá modernizarse ni lograr la equidad” (SALINAS,1989:1).

Por otro lado la “Modernización Educativa exige un sistema nacional que desencadene las fuerzas de nuestra sociedad contenidas en todas las regiones del país, para ello cuenta con la participación de todos los sectores de la comunidad local” (Poder Ejecutivo Federal, 1989:7).

La participación de los actores educativos en el SEN es fundamental para el desarrollo de la educación en México, éstos deben de tener claro cual es su papel y responsabilidad; estamos hablando de las autoridades de la SEP, dirigentes sindicales, directivos, supervisores, maestros y padres de familia.

“Lo que se pretende distinguir en la educación moderna es la calidad y para lograrla es necesario por un lado, renovar los métodos, privilegiar la actualización y capacitación permanente de maestros, articular los procesos pedagógicos con los avances de la ciencia y la tecnología” (Ídem 19).

En los tiempos que estamos viviendo de globalización económica, la calidad de la educación es uno de los elementos fundamentales que participan en el mercado mundial; por lo que se recomienda que ésta debe de alcanzar los niveles de competencia establecidos a nivel mundial, “hay una gran necesidad de cambio en la gestión escolar, son términos organizativos, de planeación, de currículum y de evaluación; todo ello permite aumentar su calidad” (Glazman, 2001:26).

En ese sentido coincidimos con la autora cuando señala “la educación se liga a la productividad y ello no relega la democratización (como apertura y acceso a la enseñanza), sin embargo se regula políticamente el proyecto y las instituciones educativas se comprometen para establecer un selección de los conocimientos (incluidos y excluidos)” (Ídem 26-27).

Los diferentes niveles educativos establecidos en México, realmente entran a la competencia del mercado, de acuerdo a las diversas actividades que se llevan acabo en el país para el desarrollo y crecimiento económico.

2.3. Referentes de formación y actualización de docentes en el PME

Podemos asumir que la calidad de la educación para la formación docente es una pieza clave para el futuro profesor, éste ha de ser la promotora de la modernización social. El Programa de Modernización Educativa señala los elementos clave para esta modificación:

- La complejidad del subsistema de básica conlleva una serie de dificultades que impiden fortalecer una cultura integrada de planeación, por lo que no se alcanzan niveles de desarrollo.

- El crecimiento de la población de alumnos demandantes, lo cual ha obligado a multiplicar aceleradamente la formación de docentes para satisfacer dicha necesidad.
- Los planes de estudio han sufrido demasiadas modificaciones en periodos cortos, lo que ha provocado que contengan cantidades de información excesivas y por otro lado hay vacíos en diversas áreas que son fundamentales para el progreso como son: ecología, salud y sexualidad. A la vez existe una gran ignorancia por parte de los docentes en relación a los avances científicos y tecnológicos.
- El esquema de educación básica, que se ha venido manejando desde 1987, no ha cumplido con el objetivo de mejorar la calidad de la educación, por falta de mecanismos eficaces de trabajo para los docentes, así como una buena asesoría, evaluación y supervisión de todo el proceso.
- Para lo cual, se crea el Consejo Nacional Consultivo, el cual tiene a su cargo las funciones normativas y de evaluación que permitan poner en práctica las políticas del propio organismo.
- Por otro lado también es importante llevar a cabo un proceso de evaluación real, como requisito esencial para la formación académica y además fortalecer una política de apoyo para el mantenimiento y dotación de equipo para las instituciones formadoras y actualizadoras de docentes.

Es así como se determinan algunas acciones para la actualización del magisterio:

- Se tiene el propósito de ampliar y mejorar la capacidad y habilidad del profesor en servicio, para lo cual, se favorece su desempeño académico y mejora la calidad de las acciones de los mismos.

- Se pretende evaluar y reestructurar los procesos de actualización, con la finalidad de que sean suficientemente flexibles para adoptarse a las necesidades, intereses y posibilidades del docente en servicio.
- Se revisan los contenidos de los cursos de actualización, para que cumplan con requerimientos de la realidad educativa y social, con el objeto de dar soluciones a los problemas educativos más sobresalientes.
- Se diseñara un programa destinado especialmente a la superación profesional de los maestros de educación básica, recibiendo por lo menos dos cursos de actualización.
- Se asegurar que las instituciones formadoras de docentes tengan el título de licenciatura.

Como observamos se buscan objetivos claros y precisos en la actualización y formación profesional del magisterio, con la finalidad de que éstos desempeñen su labor docente de la mejor manera posible.

Dado que el nivel académico de los maestros formadores de docentes es también limitado, es necesario que se pida el posgrado, con la finalidad de que tengan un nivel educativo de mayor calidad.

2.4 Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica

Siendo Secretario de Educación Pública el Dr. Ernesto Zedillo Ponce de León en 1990, se convoca al Primer Congreso Nacional Extraordinario del CEN / SNTE en el que se delineó el Programa Carrera Magisterial, en un documento emitido por

esta comisión mixta, emitido el 17 de mayo de 1993, que suscriben el gobierno federal, los gobiernos de cada una de las Entidades federativas y el SNTE.

El Programa de Carrera Magisterial se derivó del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, en él se define como, “una estrategia integral con el doble propósito de elevar la calidad en los servicios educativos, pero al mismo tiempo signifique beneficios concretos que mejoren la economía de los profesores que accedan al mismo” (Pescador, 1989:158).

Como ya se señala en líneas arriba, el PCM surge a partir de tres líneas de acción que se establecieron en el (ANMEB): a) la reorganización el sistema educativo, b) la reformulación de contenidos y materiales educativos, c) la revaloración de la función social del magisterio (Barba,1999:101).

Como medio para impulsar esta profesionalización se buscó una estrategia de política educativa, mejorar el nivel de calidad educativa y aumentar el sueldo a los profesores de educación básica en todo el país.

En el Acuerdo Nacional, se menciona “PCM da respuesta a dos necesidades de la actividad docente: estimular la calidad de la educación y establecer un medio claro para el mejoramiento profesional, material y condición social del maestro. De esta forma, se acuerda el establecimiento de un mecanismo de promoción horizontal para el personal docente frente al grupo que enseña en los ciclos de la educación básica” (Comisión de Carrera Magisterial, 1994:26).

Su propósito consiste en que los docentes puedan acceder, dentro de la misma función a niveles salariales superiores con base en su preparación académica, la atención a los cursos de actualización, su desempeño profesional, su antigüedad en el servicio y en los niveles del PCM.

Se pretende que al mejorar el salario de los docentes que se integren a dicho programa; se va a lograr un mejor desempeño docente en el aula al impartir sus clases y al participar más en los eventos educativos de la propia escuela, así como su desenvolvimiento en la sociedad que lo rodea.

Con respecto a la formación, capacitación y actualización del docente la SEP y el SNTE crean en 1995 el Programa Nacional de Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio (PRONAP), donde se integran diversas acciones que buscan elevar la calidad de la enseñanza mediante un proceso de mejoramiento continuo del trabajo de los maestros y la renovación de sus conocimientos y sus competencias didácticas.

Al estar capacitados y actualizados los maestros se pretende que el nivel educativo sea más elevado y competitivo para el desarrollo económico, político y social de nuestro país, ya que la preparación constante de los profesores va a constituir una variable fundamental para elevar la calidad de la educación.

Por otro lado se puede definir el desempeño laboral de los docentes como: la suma de acciones que cotidianamente realiza el maestro, durante la interacción con sus alumnos, con el fin de obtener resultados significativos en términos de productos de aprendizaje y cambios de conducta. A este factor es al que se le da mayor puntuación, ya que se considera que es el determinante para que el proceso de enseñanza aprendizaje que sea más eficaz al reflejar la calidad educativa.

Por último podemos señalar que la calidad proviene de cada uno de los agentes involucrados en la educación, "la calidad que estamos buscando como resultado de la educación básica debe entenderse claramente como la capacidad de proporcionar a los alumnos el dominio de los códigos culturales básicos; las capacidades para la participación democrática y ciudadana; el desarrollo de la capacidad para resolver problemas y seguir aprendiendo; consolidar el desarrollo

de valores y actitudes acordes con una sociedad que desea una vida de calidad para todos los habitantes” (Sylvia Schmelkes,1992:13).

En si todo ciudadano tiene el derecho de ser educado dentro y fuera de la escuela, para satisfacer sus necesidades propias y así pueda desarrollarse plenamente y tomar decisiones por si solo, formándose un proyecto de vida.

Podemos decir que desde hace 20 años las transformaciones en el conocimiento han sido constantes y esto ha provocado cambios que ponen en cuestión las formas de vida, las actividades laborales y productivas; así como, el entorno social y político de la comunidad mexicana.

En este momento se ha acentuado la existencia de un espacio económico global extremadamente competitivo, en el cual se perfila la posesión de la información y el desarrollo innovador, como factores determinantes para el desarrollo humano.

Los organismos internacionales como el Banco Mundial, la UNESCO, la UNCTAD y la COMUNIDAD INTERNACIONAL en cumbres internacionales han puesto en alerta a los países, en darse cuenta de que se viene un orden económico mundial donde aumenta el desempleo; no disminuye la pobreza en los países más miserables; se expande cada día la economía financiera y con ella la renta especulativa provocándose así, una brecha entre salarios de mano de obra calificada y sin preparación.

Efectivamente los pobres se hacen más miserables en su forma de vida, a la población le cuesta cada día más prepararse para obtener un ingreso y poder mantener la familia; la riqueza de las naciones está mal distribuida en todo el mundo; existen 2.500 millones de habitantes que se encuentran en pobreza extrema, según afirma el Banco Mundial.

En América Latina los países se readaptan a los cambios globales en forma tardía, principalmente en condiciones de rezago económico (no ven en paralelo

con el desarrollo económico, científico y tecnológico de la comunidad europea, o de algunas comunidades asiáticas como es Japón) y no podemos dejar de mencionar que también se ha disminuido el gasto social que ha repercutido directamente en la educación.

En realidad todos los países de América Latina, tienen un rezago educativo de más de 20 años comparado con los países desarrollados, aunado a ello no han logrado tener su propia tecnología para la producción de bienes y servicios asimismo no llegan a adquirir una tecnología de punta que les permita ser competitivos (CEPAL, 1993:48).

De acuerdo a lo anterior los países subdesarrollados como es el caso de México, tienen que recurrir a la intervención directa de organismos internacionales, por la vía del préstamo para financiar el ámbito particular de la educación.

Es así, que el Banco Mundial es un organismo internacional, que se considera fuente de financiamiento externo para la educación en los países en desarrollo y asume que sus programas deben alentar a los gobiernos a dar más prioridad a la educación dentro de las reformas educativas que él mismo propone (Noriega, 2000:208).

Este financiamiento no es el único ni el más importante papel del Banco Mundial en educación. En realidad, los préstamos del Banco Mundial representan apenas el 0.6% del gasto total que realizan los países en desarrollo en este sector (Torres, 2000:76).

El Banco Mundial pretende dar apoyo a los gobiernos de los países subdesarrollados al otorgar asesoría para la elaboración de políticas educativas, para que cada país atienda las crecientes demandas de los sujetos capaces de adquirir nuevos conocimientos para contribuir a la economía de su país.

En esta forma el Banco Mundial, se ha convertido en el principal consultor educativo para los países en desarrollo, a fin de sustentar dicha función técnica es un referente importante la investigación educativa a nivel mundial. Tiene entre sus principales funciones apoyar la modernización y la descentralización de la educación para mejorar la eficiencia y la efectividad de las instituciones educativas que dan paso al desarrollo económico político y social de un país (Noriega, 2000:208-209).

Para el caso de México, a través de los préstamos que otorga el Banco Mundial se busca enfrentar principalmente cuestiones referentes a la educación básica, porque es donde se encuentra la mayor parte de la población y además es la mayor responsabilidad del gobierno.

En México, los proyectos del Banco Mundial en el campo educativo representan aproximadamente entre el 1% y el 2% de los recursos destinados a la educación básica...” ; pero eso no es lo más importante, sino la influencia que tiene sobre el gobierno federal. Es así, que el adeudo cada día es mayor por la diversidad de proyectos que maneja nuestra educación, que apuntala al nuevo modelo de desarrollo educativo, donde señala a la evaluación como altamente calificada para detectar el mundo de las competencias (Carragio, 1999:77).

En esta forma el Banco Mundial, prefiere darle prioridad fundamental a la educación básica, orientando sus resultados, mediante el uso de indicadores de rendimiento; por otro lado sugiere una política de precios para la educación pública, pero que incluya costos compartidos con las comunidades y estipendios (remuneraciones) para las familias más pobres (Noriega, 2000:210).

En realidad son fundamentales los proyectos educativos en los que participa el Banco Mundial, sin embargo a largo plazo es un alto costo que no se sabe como se va a pagar, ni tampoco si se van ha obtener los rendimientos y beneficios sociales que se pretenden para el futuro.

Es así que entre 1993-94 la educación primaria junto con la educación secundaria se definió por el Banco Mundial como *Educación Básica* y estos niveles educativos representaron la mitad de los préstamos destinados a la educación (Torres, 2000:81)

Vemos así, que a lo largo de 10 años, las reformas de 1993 no han logrado los resultados esperados, aunque hubo incremento salarial (en términos relativos) para los docentes.

Algunos autores señalan que el éxito de los programas que son impuestos por los organismos internacionales para apoyar a la educación, depende de políticas educativas efectivas, que promuevan la distribución y asignación de los recursos equitativamente en todo el país.

CAPÍTULO 3

LA EDUCACIÓN BÁSICA Y EL PROGRAMA DE CARRERA MAGISTERIAL

3.1. Conceptualización del PNCM

En primera instancia el Programa Nacional de Carrera Magisterial es un sistema de estímulos sin precedentes en el SEN. Este apoyo económico es para los profesores mexicanos de Educación Básica (Preescolar, Primaria, Secundaria y Grupos Afines), el cual tiene dos propósitos:

- a) Coadyuvar a elevar la calidad de la educación, mediante el reconocimiento del trabajo de los docentes en servicio.
- b) Apoyar el mejoramiento de las condiciones educativas, laborales y nivel de vida económico de los profesores.

3.1.1. Presentación

Este programa refiere un sistema de promoción horizontal en donde los profesores de educación básica, participan de forma individual y se evalúan conforme a lo indicado en los *Lineamientos Generales de Carrera Magisterial*.

El Programa consta de cinco niveles "A", "B", "C", "D" y "E" y se puede mejorar el nivel sin que exista la necesidad de cambiar de actividad" (SEP/SNTE, 1998:5).

Para empezar, no todos los profesores de educación básica pueden participar, solo aquellos que cuentan con medio tiempo o tiempo completo, sean de base o interinato ilimitado; pero hay una gran parte de docentes que trabajan por horas o contratos limitados, los cuales perciben un salario más bajo y no tienen ese derecho; ésta situación provoca que tomen otros trabajos ajenos a la educación, para obtener más ingresos para solventar los gastos familiares.

Por otro lado, los docentes que están en servicio y deciden concursar solo pueden participar dentro de los niveles A, B y C; ya que los niveles D y E son principalmente para los directivos, supervisores y personal que trabaja en las áreas psicopedagógicas.

El PCM se sustenta en un Sistema de Evaluación Global, establecido por la Comisión SEP-SNTE, donde los maestros en servicio concursan y se clasifican a través de varios indicadores: antigüedad, preparación profesional, cursos de capacitación y actualización permanente que se promueven en los Centros de Actualización para Maestros (CAM).

Tanto la SEP, como el SNTE mencionan que la educación es el medio fundamental de las sociedades para conservar, transmitir y transformar la cultura y la vida de los individuos. En este sentido se constituye en el soporte para el desarrollo de las humanidades, la ciencia y la tecnología; las tres son reconocidas como actividades que promueven el avance y el progreso de las naciones.

Sin embargo se reconocen otros problemas que en México como en los países de América Latina se tiene que lograr la cobertura educativa en todos los sectores, principal preocupación que se tiene que atender si se habla de progreso y desarrollo.

En general los tomadores de decisiones, (autoridades educativas dentro de niveles gubernamentales de todo el país), han decidido que paralelamente hay que aumentar la calidad de la formación y capacitación de los docentes que atienden a grupo de la educación básica, con la finalidad de lograr los niveles de competitividad que exigen los procesos de modernización y globalización impuestos por las actuales exigencias internacionales.

Actualmente, frente a estas exigencias y compromisos se presenta la lucha de los maestros normalistas organizados en torno a la CNTE, con una dinámica política de negociaciones que apoya a los maestros de educación básica en la mejora de su salario (Noriega, 2000:176-177).

Lo cual permitió que en mayo de 1992, el Gobierno Federal, los Gobiernos de los Estados y el Sindicato Nacional de los Trabajadores de la Educación, suscribieran el *Acuerdo Nacional para La Modernización De La Educación Básica* (ANMEB); donde se establecieron tres líneas centrales de acción:

- a) la reorganización del sistema educativo, la reformulación de los contenidos y materiales educativos,
- b) la revaloración de la función social del magisterio, en donde el docente es concebido como el protagonista de la transformación educativa.

Por lo que se observa, la primera instancia refiere conservar a como diera lugar el nuevo sindicato, llamado Vanguardia Revolucionaria; además se busca mecanismos de acción para apoyar la labor docente, con respecto a su salario y desempeño laboral y promueve que los docentes amplíen sus conocimientos y habilidades a partir de la actualización y capacitación; todo con el objetivo de mejorar la calidad educativa.

La propuesta del PCM realizada por la SEP y el SNTE, implicaba una connotación de negociación por parte de los gobiernos, lo cual tenía que ser aceptado por los profesores en servicio, ya que no les ofrecían otras opciones más favorables.

3.1.2 Otros sistemas de estímulos y promoción

Previo al PCM existía un sistema de promoción y otro de estímulos: en escalafón tradicional y el esquema de Educación Básica respectivamente, de los cuales sólo el primero subsiste.

El escalafón tradicional es un sistema de promoción con una estructura piramidal y con poca movilidad, en donde para ascender al nivel inmediato superior es necesario que se den retiros, renunciaciones, jubilaciones, defunciones o que sean creadas nuevas plazas.

Regula las promociones dentro del sistema educativo mediante un concurso entre varios candidatos, este proceso se basa en una calificación de méritos y no en evaluaciones.

La escasa movilidad se aprecia en los siguientes datos: el 90.7% son profesores frente a grupo; el 8.2% corresponde a subdirectores y directores; el 0.79% a inspectores y jefes de enseñanza y el 0.25% al nivel más alto del escalafón, inspectores generales y jefes de sector.

Si observamos los datos anteriores podemos darnos cuenta que el nivel de competencia entre los maestros en servicio es mucho más alto y poco probable de que obtengan el nivel deseado; en cambio, es mucho menor el nivel de competencia entre los que tienen un puesto jerárquico mayor como los directores, supervisores e inspectores o jefes de sector.

El esquema de Educación Básica era difícil que se llevara como estaba establecido, se desconoce como se desarrollaba, se formalizó en 1987 y terminó su vigencia en marzo de 1993, siendo captado por Carrera Magisterial, era un sistema de estímulos que buscaba promover el mejoramiento de la calidad de la educación mediante el pago por las horas dedicadas a actividades fuera del salón de clase, como apoyo administrativo o actividades psicopedagógicas.

Se ponderaba la preparación profesional y los años de servicio como requisitos para ingreso. No se previeron mecanismos de movilidad dentro de sus diferentes categorías y nunca tuvo mecanismos de control y seguimiento de las acciones de fortalecimiento curricular, por lo cual su impacto en la calidad de la educación nunca fue claro.

3.1.3 Lineamientos generales de carrera magisterial (1993)

El Programa inició formalmente su operación el 14 de enero de 1993, con retroactividad a septiembre de 1992, cuando la comisión SEP-SNTE firmó los *Lineamientos Generales*, que a continuación se describe de manera sintética:

“Participan los docentes cuya categoría esté incluida en el catálogo autorizado y con nombramiento definitivo o provisional sin titular, ubicados en los niveles y modalidades de Educación Básica. Deben desempeñar funciones propias de algunas de las tres vertientes: docentes frente a grupo, personal directivo o de supervisión y en actividades técnico-pedagógicas” (Ídem: 4).

En cada ciclo escolar, el docente tiene la posibilidad de participar al llenar la cédula de inscripción en el periodo establecido, cumplir un mínimo de antigüedad en el servicio docente y acreditar el grado académico requerido para su nivel o modalidad educativa.

Para incorporarse o promoverse un profesor debe obtener durante el ciclo escolar los mejores puntajes globales en los cinco factores que integraban el sistema de evaluación, los cuales tenían una ponderación distinta:

FACTORES	PUNTAJE MÁXIMO
<i>Antigüedad</i>	10
<i>Grado Académico</i>	15
<i>Preparación Profesional</i>	25
<i>Acreditación de Cursos de Actualización, Capacitación y Superación Profesional</i>	15
<i>Desempeño Profesional</i>	35

FUENTE: SEP-SNTE, (1988:4)

Los profesores con maestría o doctorado egresados de instituciones formadoras de docentes están en posibilidad, previo cumplimiento de los requisitos y una vez que participan en la evaluación global, ingresan directamente a los niveles "B" o "C" respectivamente. Los docentes en servicio que no cuentan con el grado académico requerido no pueden participar en el Programa.

“Para efectos de promoción, además del puntaje en la evaluación global, debe acreditarse en la mayoría de los casos una permanencia de tres años para acceder a los niveles "B" y "C" y de cuatro para los niveles "D" y "E". En el caso de los docentes ubicados en zonas de bajo desarrollo o marginadas, la permanencia disminuye a dos años en cada nivel” (Ídem: 4).

Como podemos observar en el cuadro anterior el factor de *desempeño profesional* es el que tiene mayor puntaje 35% del 100% de todos los criterios que se señalan. Por lo cual en los primeros años del programa, la mayoría tenía las calificaciones más altas; hecho o situación que tuvo que ser corregida por disposición de la comisión SEP/SNTE.

Otras situaciones que originaron problemas en la aplicación de la normatividad, puede citarse las siguientes: no estaban reglamentados los cambios a los niveles "B" o "C" por lo que dejaban fuera a maestrías o doctorados de instituciones de educación superior y tampoco se definieron normas para los cambios de nivel o modalidad educativa o para Tercera Vertiente que requería formación normalista en modalidades donde participaban mayoritariamente profesionistas sin ese antecedente.

Para evaluar el factor de *apoyo educativo* a continuación se describen tres vertientes.

- a) Diversas acciones de investigación y elaboración de materiales que contribuyen al mejoramiento de los procesos y procedimientos de enseñanza aprendizaje.

- b) estudios que permitan resolver el rezago educativo y la elaboración de estrategias pedagógicas que incorporen al proceso enseñanza aprendizaje los avances científicos, tecnológicos y culturales.

Como primer análisis podemos asegurar que cursos estatales están más relacionados a las asignaturas que imparten los maestros, ya que estos al final de cada uno, tendrán que entregar el material comprobatorio del curso que impartió, el cual será evaluado por un testigo de calidad reconocido por la entidad federativa.

Los cursos nacionales están designados para las funciones técnico-pedagógicas, así como el personal de los Centro de Maestros autorizados para participar en Carrera Magisterial; la estrategia que se maneja es igual que la anterior. El maestro debe de entregar un reporte escrito en donde se describen las actividades realizadas que serán evaluadas por un *testigo de calidad* o comité evaluador reconocido en la entidad e institución.

Por otro lado, cada maestro debe de presentar ante los evaluadores el trabajo que desarrolla en el curso que da, y con base a los requisitos establecidos del propio programa, debidamente firmada por el docente y de la cual se gira una copia a la coordinación estatal (Comisión Paritaria de Carrera Magisterial, 1993:2-97).

De lo anterior podemos señalar que en la educación básica va limitando paso a paso la participación de todos los maestros, ya que por un lado para tomar los cursos sean nacionales o estatales deben de ser normalistas y especialistas en una área de trabajo y por otro deben de ser evaluados al finalizar el curso por una persona que determina la calidad del trabajo entregado. Solo de esta manera se otorga un puntaje determinado. Lo cual hace que se reduzca más el número de maestros que pueden aspirar a un determinado nivel.

Varios interrogantes se hacen presentes en este estudio: ¿qué tan preparados están los evaluadores para determinar el puntaje de cada maestro?, ¿Los cursos que se imparten para ellos a nivel nacional y estatal realmente cumplen con las

expectativas del mejoramiento? y ¿quién evalúa además a los propios evaluadores?

3.1.4 Hacia Una Nueva Normatividad

En diciembre de 1996 se realizó La *III Reunión Nacional de Coordinadores Estatales de Carrera Magisterial*. Uno de sus principales objetivos fue el de la resolución de dudas normativas. A pesar de que sus metas prioritarias estaban orientadas hacia el manejo de los lineamientos vigentes, se aprovechó la oportunidad para captar problemáticas e imprecisiones relacionadas con aspectos generales del programa; todo ello con el propósito de identificar aquellos aspectos que requerían precisiones o adecuaciones. Esta misma experiencia se reprodujo con los responsables de Carrera Magisterial en cada una de las secciones sindicales del SNTE.

En ese mismo año, se desarrolló un estudio denominado *Percepción del Programa de "Carrera Magisterial" de los maestros de Educación Básica*, llevado a cabo por la comisión mixta SEP/SNTE.

Los principales objetivos fueron detectar el nivel de conocimiento, comprensión y valoración que exige la Carrera Magisterial; asimismo se buscaba conocer la concepción sobre beneficios, motivaciones y resistencias. Este estudio fue especialmente valioso ya que se llevó a cabo con toda la rigurosidad metodológica que caracteriza a las investigaciones descriptivas de campo. En él se consideró además, la opinión tanto de docentes incorporados al programa, como aquellos que no participaban.

Los resultados del estudio sirvieron no sólo para delinear una caracterización real de Carrera Magisterial, sino que también fueron utilizados para ubicar al dicho programa en una dimensión más objetiva e iniciar los esfuerzos para reorientar algunas de sus acciones.

Entre los resultados más relevantes del estudio citado, es importante resaltar que la mayoría de los docentes entrevistados (82%) argumentaron que una de las motivaciones centrales para participar en Carrera Magisterial era la superación y satisfacción personales.

También se encontró que un alto porcentaje de profesores (75%), percibía que uno de los objetivos centrales del programa consistía en elevar la calidad de la educación; el (66%) refería que mejoraba las condiciones económicas de los docentes y el (64%) hablaba de haber obtenido una capacitación actual.

Con respecto a los instrumentos de evaluación, un resultado interesante fue que los docentes consideraban que los instructivos para evaluar el desempeño profesional eran muy adecuados (4%); adecuados (31%); regularmente adecuados (46%); poco adecuados (13%) y nada adecuados (6%)” (SEP-SNTE, 2000:5-7)

Como se puede detectar este sondeo permitió a la comisión SEP/SNTE, conocer como era la percepción de los maestros en servicio con respecto al Programa, tal parece por lo que se describe que quedaron más o menos satisfechos por los resultados obtenidos, ya la media de los encuestados señalan que el programa en términos generales es adecuado y que les ha permitido aumentar sus ingresos salariales y además elevar la calidad educativa y poderse capacitar.

Pero qué pasa en la educación básica, que constantemente oímos que el salario de los maestros está muy bajo o que el nivel educativo requerido en nuestro país no es el adecuado o ¿será que se sintieron intimidados los docentes a quienes les aplicaron la encuesta?

Cabe resaltar que SEP/SNTE llevó acabo un sondeo selectivo con los maestros de educación básica en relación al Programa de Carrera Magisterial, pero también localizamos gran número de maestros que manifiestan que ellos no participaron; por lo tanto, ¿será valido el estudio a nivel nacional?

Con base a los resultados antes mencionados en agosto de 1997 se realizaron ocho *Reuniones Regionales de Carrera Magisterial*, teniendo gran trascendencia, ya que de ellas se derivó el principal insumo para la elaboración de los nuevos *Lineamientos Generales de Carrera Magisterial*.

Se convocó a los responsables de la operación y a las comisiones paritarias de cada una de las entidades federativas. Los *documentos de trabajo* elaborados en dichas *reuniones*, recabaron propuestas concretas de modificación, inclusión, adecuación y eliminación de diversos aspectos que limitaban los *lineamientos* vigentes.

En enero 1998, se programaron 32 visitas estatales con el objeto de analizar aquellas problemáticas que no habían sido solucionadas y que en cierta forma eran producto de imprecisiones u omisiones del marco normativo. Estas visitas tuvieron el propósito de solucionar, en la medida de lo posible, todas estas situaciones, a fin de que la entrada de los nuevos *lineamientos generales* no se viera obstaculizada con la normatividad vigente hasta esa fecha.

Al término de estas actividades, la comisión SEP/SNTE elaboró los actuales *Lineamientos Generales de Carrera Magisterial*, emitiendo una normatividad más consistente que refleja plenamente la filosofía y el compromiso del programa.

En resumen, los planteamientos de Carrera Magisterial en general parecerían ser que estaban adecuados a los objetivos de la comisión SEP/SNTE, parecería que todo iba trabajando adecuadamente, pero entonces ¿por qué se replantearon nuevos lineamientos generales en 1998 para Carrera Magisterial?

3.1.5 Lineamientos generales de carrera magisterial (1998)

A continuación se presenta una síntesis de los nuevos *Lineamientos Generales*, sus objetivos y principales características, respetando la estructura y orden de los mismos.

Los nuevos *lineamientos* fueron asignados el 6 de marzo de 1998, por el C. Secretario de Educación Pública, Miguel Limón Rojas y por el C. Secretario General del CEN del SNTE, Humberto Dávila Esquivel; así como, por los miembros de dicha comisión y entraron en vigor a partir de septiembre de 1998.

Los Lineamientos vigentes son congruentes con las características de un sistema de promoción horizontal y eliminan omisiones e inconsistencias de la anterior normatividad. Entre los principales cambios se encuentran: la definición precisa de atribuciones de las instancias implicadas en el desarrollo del programa; también se fortalece el Sistema de Evaluación mediante la redistribución de los puntajes de los factores: Cursos de Actualización. Superación Profesional, Preparación y Desempeño Profesional; se eleva a rango de factor el Aprovechamiento Escolar (Primera Vertiente) y se introducen los factores Desempeño Escolar (Segunda Vertiente) y Apoyo Educativo (Tercera Vertiente).

Todo ello conlleva a una mayor equidad, ya que todos los docentes inician en el nivel "A" y pueden incorporarse o promoverse con base en su antigüedad en el servicio. (SEP/SNTE, 1998:3-5)

En estos *lineamientos generales* se pretende fortalecer el Sistema de Evaluación al redistribuir los puntajes de los factores a evaluar como son los cursos de actualización, desempeño profesional, desempeño escolar y apoyo educativo; así como la simplificación de los procesos administrativos de la mencionada carrera.

OBJETIVOS

Objetivos generales:

- Coadyuvar a elevar la calidad de la educación nacional por medio del reconocimiento e impulso a la profesionalización del magisterio.

- Estimular a los profesores de educación básica que obtienen mejores logros en su desempeño.
- Mejorar las condiciones de vida, laborales y sociales de los docentes de Educación Básica.

Objetivos específicos:

- Valorar la actividad docente fortaleciendo el aprecio por la función social del profesor.
- Motivar a los profesores para que logren un mejor aprovechamiento en sus alumnos.
- Promover el arraigo profesional y laboral de los docentes.
- Reconocer y estimular a los profesores que prestan sus servicios en escuelas ubicadas en comunidades de bajo desarrollo y escasa atención educativa, así como a los que trabajan con alumnos que requieren mayor atención.
- Reforzar el interés por la actualización, capacitación y superación profesionales del magisterio, así como la acreditación de cursos de mejoramiento académico.”(Ídem:7)

Una vez reconocidos los objetivos, podemos preguntarnos ¿sí después de más de 10 años de aplicación se han cumplido en su totalidad los objetivos planteados?, ya que establecen una serie de compromisos por parte de las autoridades correspondientes y además no se ven reflejados totalmente en la educación básica.

Las instancias reguladoras

El programa se encuentra regulado por tres instancias, las cuales funcionan bilateralmente, con responsabilidades compartidas, las cuales son descritas en el siguiente cuadro (SEP/SNTE, 1998:9-15)

INSTANCIAS	DESCRIPCIÓN	ESTRUCTURA	ATRIBUCIONES Y RESPONSABILIDADES				
Comisión Nacional SEP-SNTE	Máximo Órgano de Gobierno y el único facultado para emitir normas, lineamientos, disposiciones y acuerdos, así como para supervisar y evaluar el desarrollo del Programa	<p><i>Integrantes</i></p> <table border="1" data-bbox="657 344 1086 436"> <tr> <td>Representantes de la SEP</td> <td>Representantes del CEN del SNTE</td> </tr> </table> <p><i>Presidida</i></p> <table border="1" data-bbox="657 499 1086 651"> <tr> <td>Coordinador Nacional de Carrera Magisterial</td> <td>Secretario de Carrera Magisterial</td> </tr> </table>	Representantes de la SEP	Representantes del CEN del SNTE	Coordinador Nacional de Carrera Magisterial	Secretario de Carrera Magisterial	Elaborar y asegurar la distribución del Cronograma de Actividades, Convocatoria y Documentos de Orientación para cada una de las etapas del Programa; distribuir el presupuesto otorgado por la Federación a las diferentes entidades con base en los criterios de equidad y calidad.
Representantes de la SEP	Representantes del CEN del SNTE						
Coordinador Nacional de Carrera Magisterial	Secretario de Carrera Magisterial						
Comisión Paritaria Estatal	<p>Es la instancia responsable en las entidades federativas de respetar, hacer cumplir y difundir las normas, lineamientos, disposiciones y acuerdos emitidos por la Comisión Nacional SEP-SNTE;</p> <p>velar por la equidad, transparencia y desarrollo del Programa en las entidades; realizar la dictaminación con estricto apego a la normatividad</p>	<p><i>Integrantes</i></p> <table border="1" data-bbox="657 722 1086 848"> <tr> <td>Hasta 7 miembros de la Autoridad Educativa</td> <td>Hasta 7 miembros de las Secciones Sindicales del SNTE</td> </tr> </table> <p><i>Presidida</i></p> <table border="1" data-bbox="657 911 1086 1194"> <tr> <td>Representante de la Autoridad Educativa</td> <td>Representante Sindical</td> </tr> </table>	Hasta 7 miembros de la Autoridad Educativa	Hasta 7 miembros de las Secciones Sindicales del SNTE	Representante de la Autoridad Educativa	Representante Sindical	Dictaminar el número de plazas y horas a incorporar o promover en cada etapa, con base en los resultados obtenidos por los docentes en su Evaluación Global, ajustándose al presupuesto disponible en la Entidad; elaborar y entregar los dictámenes individuales de incorporación y promoción, en un plazo no mayor a 30 días una vez concluido el proceso de dictaminación, y en su caso atender las inconformidades.
Hasta 7 miembros de la Autoridad Educativa	Hasta 7 miembros de las Secciones Sindicales del SNTE						
Representante de la Autoridad Educativa	Representante Sindical						
Órgano de Evaluación	Operar y difundir el Programa y sus documentos complementarios en los Centros de Trabajo; proporcionar la información a los docentes que desean incorporarse o promoverse sobre los lineamientos, normas, disposiciones y acuerdos emitidos para tal fin; llevar a cabo la evaluación del Desempeño Profesional; recibir y validar la documentación, así como lo correspondiente a los factores Antigüedad y Grado Académico.	<p><i>Integrantes</i></p> <p>Está conformado por todos los profesores del Consejo Técnico Escolar (Primera Vertiente); por el personal de la misma categoría directiva o del área de supervisión (Segunda Vertiente) o por los docentes de cada grupo (Asesoría, Elaboración de Material Educativo y Proyectos Educativos) de actividades técnico-pedagógicas, (Tercera Vertiente) y un representante sindical en cada una de las vertientes.</p> <p><i>Presidido</i></p> <p>La autoridad educativa inmediata superior</p>	<p>Conocer y respetar los lineamientos normativos y los documentos complementarios que se emitan sobre el Programa;</p> <p>inscribir solamente a los profesores que cumplen con todos los requisitos establecidos y que desean participar en el proceso de Evaluación; promover en el docente la responsabilidad de integrar y actualizar permanentemente su expediente de Carrera Magisterial y turnar a la Comisión Paritaria las inconformidades que no pueda resolver para que determine lo procedente.</p>				

Participantes

Participan en Carrera Magisterial todos los profesores de Educación Básica cuya categoría esté registrada en el Catálogo aprobado para el Programa y que cuenten con nombramiento Código 10 (alta definitiva) o Código 95 sin titular (interinato ilimitado), ubicados en los niveles y modalidades siguientes:

- Educación Inicial (Únicamente los servicios de Preescolar)
- Educación Preescolar
- Educación Primaria
- Internados
- Educación Indígena
- Secundaria General
- Secundaria Técnica
- Telesecundaria
- Educación Física (Únicamente los servicios de Educación Preescolar, Primaria y Secundaria)
- Educación Artística (Únicamente los servicios de Educación Preescolar, Primaria y Secundaria)
- Educación Especial (Únicamente los servicios de Educación Preescolar y Primaria)
- Educación Extraescolar (Únicamente los servicios de Educación Primaria y Secundaria)
- Centros de Formación para el Trabajo.

Además es necesario que los docentes desempeñen las funciones propias de alguna de las vertientes del programa: docentes frente a grupo, personal directivo y de supervisión y actividades técnico-pedagógicas.

Los participantes tienen el compromiso de conocer y respetar los lineamientos normativos, así como acatar las disposiciones de las diferentes instancias que regulan el programa, en los ámbitos propios de su competencia.

Requisitos para incorporación y/o promoción:

- Cumplir con la antigüedad requerida en el servicio docente.
- Cumplir con el grado académico de acuerdo con su nivel y modalidad.
- Llenar y entregar la cédula de inscripción o reinscripción, según sea el caso.
- Realizar la evaluación de todos los factores propios de la vertiente en que participa.
- Obtener en la evaluación global el puntaje requerido para la etapa.
- En caso de promoción, cumplir con los años de permanencia correspondientes y contar con dictamen de incorporación o promoción, según sea el caso.

Los profesores que cuenten con doble plaza deberán llenar una cédula de inscripción para cada una de ellas, así como cumplir con todos los requisitos establecidos para tal fin.

El personal docente cuya contratación sea por hora/semana/mes, puede participar cuando su nombramiento sea equivalente o mayor al número de horas de la plaza inicial y las desempeñe en asignaturas afines, según el subsistema correspondiente.

Los docentes de la primera vertiente que no cubran el grado académico requerido, podrán participar si cuentan con quince años de antigüedad en el servicio o con los diez en el mismo nivel o modalidad educativa.

Niveles

El Programa está conformado por cinco niveles de estímulos: "A", "B", "C", "D" y "E", los cuales son seriados y consecutivos, es decir; los docentes sólo pueden acceder al nivel inmediato superior en período de promoción. Es importante destacar que Carrera Magisterial se inicia en el nivel "A".

Entre los diferentes niveles existe un auténtico despegue, el cual varía en función de la categoría y sus características escalafonarias. Los niveles de Carrera Magisterial no modifican las categorías y plazas propias de los diferentes niveles y modalidades de educación básica ni del sistema de escalafón vertical.

Para promoverse, además de los requisitos mencionados anteriormente deberá cumplir con los años de permanencia efectiva de acuerdo con el nivel de carrera en que se esté ubicado, disminuyendo éstos, si se labora en zonas de bajo desarrollo: *años de permanencia*.

ZONA	"A"	"B"	"C"	"D"	"E"	TOTAL DE AÑOS
Urbana y Rural	3	3	4	4	-	14
Bajo Desarrollo	2	2	2	2	-	8

FUENTE: Anexo 7 del Programa de Carrera Magisterial

El nivel de carrera se conserva cuando el docente cambie de función, categoría, nivel o modalidad dentro del subsistema de Educación Básica. Es motivo de pérdida de nivel, el cambio de estado no avalado por La Comisión Nacional Mixta de Cambios Interestatales.

La falsificación de documentos, el robo y/ o destrucción de los instrumentos de evaluación, y realizar acciones que interfieran u obstaculicen el desarrollo de los diversos procesos, anulan la participación en el Programa en el ciclo de evaluación en el que se comete la trasgresión.

Vertientes

También en los lineamientos generales de 1998 El Programa de Carrera Magisterial cuenta con tres vertientes de participación:

“Primera Vertiente: docentes frente a grupo responsables del proceso de enseñanza-aprendizaje, son quienes interactúan directamente con los alumnos en los diferentes niveles o modalidades de Educación Básica.

El personal con categoría directiva o de supervisión que se encuentre frente a grupo, debe contar con el documento de comisión oficial.

Segunda Vertiente: personal directivo y de supervisión que tiene a cargo la conducción y dirección del servicio educativo. La categoría que ostenten debe corresponder a la función que desempeña. El personal con categoría de docente frente a grupo en funciones directivas o de supervisión, deberá tener el documento de comisión oficial.

Tercera Vertiente: profesores en actividades técnico pedagógicas, personal comisionado en actividades fuera del aula que inciden directamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje y labora en los diversos niveles y modalidades de Educación Básica.

Se clasifican en tres grupos de acuerdo con las funciones que desarrollan: *Asesoría, Elaboración de Materiales Educativos y Proyectos Educativos.*

No podrán participar en esta Vertiente los docentes que realizan funciones administrativas, secretariales, de enlace, relacionadas con el programa, puestos de confianza, quienes laboren en centros de educación media superior y superior, el personal que se desempeñe fuera de los servicios educativos y/o los que ostenten categorías no autorizadas para el programa.*

* Puntos retomados a manera de síntesis de los Lineamientos Generales SEP-SNTE: p. 21-22.

3.2 Sistema de evaluación

El Sistema de Evaluación de Carrera Magisterial tiene como finalidad determinar las características, requisitos y perfiles que debe cubrir el docente de Educación Básica para incorporarse o promoverse.

Se considera seis factores para cada vertiente, a cada uno de ellos le corresponde un puntaje específico, véase el siguiente cuadro:

FACTORES	PUNTAJES MÁXIMOS		
	1ª VERTIENTE	2ª VERTIENTE	3ª VERTIENTE
<i>Antigüedad</i>	10	10	10
<i>Grado Académico</i>	15	15	15
<i>Preparación Profesional</i>	28	28	28
<i>Cursos de Actualización y Superación Profesional</i>	17	17	17
<i>Desempeño Profesional</i>	10	10	10
<i>Aprovechamiento Escolar</i>	20	-	-
<i>Desempeño Escolar</i>	-	20	-
<i>Apoyo Educativo</i>	-	-	20

Fuente: SEP/SNTE, (1998), *Lineamientos generales*, p.25

- *Antigüedad*: Son los años desempeñados en el servicio docente de la educación básica, existen dos consideraciones importantes respecto a la antigüedad: por un lado es un requisito normativo y por otro se toman en cuenta los años de servicio acumulados al momento de concluir la etapa de evaluación.
- *Grado Académico*: Consiste en el o los grados académicos que haya acreditado el docente de Educación Básica en su formación profesional, en el momento de iniciar la etapa de evaluación. De igual forma se otorga puntaje de acuerdo con el grado máximo de estudios obtenido.
- *Preparación Profesional*: Este factor corresponde a los conocimientos que requiere el docente para desarrollar su función. Se valora por medio de un instrumento elaborado por la SEP.

- *Acreditación de Cursos de Actualización y Superación Profesional*: Consiste en la obtención de un puntaje por la acreditación de cursos. Este factor considera *Cursos Nacionales* (hasta 12 puntos) y *Cursos Estatales* (hasta 5 puntos).
- *Desempeño Profesional*: Evalúa el conjunto de las acciones cotidianas que llevan a cabo los docentes en la realización de sus funciones en el aula que dirige el aprovechamiento escolar y se valora por medio del Instructivo correspondiente, (Cédula de Desempeño Profesional).
- *Aprovechamiento Escolar (Primera Vertiente)*: Se evalúan los aprendizajes que los alumnos han obtenido en su grado o asignatura, por medio de un examen aplicado a los alumnos de los maestros participantes en la Primera Vertiente. Los profesores que obtengan logros con alumnos que demanden mayor atención (niños con necesidades educativas especiales), se les otorgará un puntaje adicional, el cual sumado a este factor, no deberá rebasar el total del puntaje asignado al mismo.
- *Desempeño Escolar (Segunda Vertiente)*: Son todas aquellas acciones que inciden en el aprovechamiento de los alumnos y en la preparación profesional de los docentes. Cuenta con dos subfactores: *Aprovechamiento Escolar* (hasta 10 puntos) y *Desarrollo de Personal* (hasta 10 puntos).
- *Apoyo Educativo (Tercera Vertiente)*: Son las acciones de investigación, actualización y elaboración de materiales que contribuyen al mejoramiento de los procesos y procedimientos de enseñanza-aprendizaje.

La evaluación global es la integración de los resultados de todos los factores propios de cada vertiente en una etapa de evaluación, tiene un valor de hasta 100 puntos y se conforma únicamente con los puntajes obtenidos en una misma etapa de evaluación.

Para que el resultado de la evaluación global pueda ser considerado en el ingreso o promoción, es necesario que el docente se evalúe en los seis factores, propios de su vertiente y función.

Al observar los factores de calificación; así como las vertientes, siempre va a ver maestros que estén en desventaja porque es difícil lograr obtener el 100% de los créditos o puntaje máximo (según comentarios de algunos docentes).

Dictaminación

Con respecto al proceso de dictaminación mediante el cual La Comisión Paritaria de cada entidad determina con base en los resultados de la evaluación global y en la normatividad, qué docentes deben ser incorporados o promovidos en el programa. Este proceso se apegará a los criterios que en cada ciclo emita La Comisión Nacional SEP/SNTE y a lo establecido en la *guía técnica para determinar el número de plazas a incorporar o promover en el Programa Nacional de Carrera Magisterial*, documento técnico-normativo que emite cada año La Comisión Nacional.

Una vez incorporados o promovidos, los participantes no podrán utilizar el puntaje de esa evaluación global para posteriores movimientos. Durante su permanencia, los profesores podrán realizar las evaluaciones globales que decidan, aunque únicamente se les considerará la más alta.

Cuando el docente considere que las decisiones o el dictamen no corresponden a su documentación probatoria en el proceso, tiene derecho a inconformarse ante La Comisión Paritaria Estatal. Este recurso deberá realizarse a tiempo y en forma. El profesor cuenta con 15 días hábiles para ejercer este derecho y La Comisión Paritaria, a su vez, tendrá un plazo de 10 días hábiles para dar una respuesta de carácter definitivo e irrevocable.

En esta parte sería necesario que efectivamente se calificara de acuerdo a los puntajes definidos en cada uno de los factores con gente especializada en

evaluación educativa, ya que la evaluación cambia de acuerdo a la vertiente que clasifique el maestro y conforme al nivel que obtiene en el Programa de Carrera Magisterial.

Además las autoridades se evitarían muchos problemas en cuestión de las impugnaciones que argumentan los maestros. Aquí nos podemos preguntar ¿Sí cada año los maestros que piden clasificación se les otorga un puntaje real y optimo que los beneficie en todos los aspectos? y por otro lado ¿los maestros saben quienes son y como fueron seleccionados los evaluadores?, ¿se buscan perfiles específicos para la evaluación? y por último con respecto al sistema de evaluación los actores involucrados en la educación nos preguntamos ¿hasta que punto es una evaluación entre pares?, esto es que las disciplinas de educación sean evaluadas por personas de la misma disciplina, tal y como lo refieren los clásicos de la evaluación.

3.3 Logros del Programa Nacional de Carrera Magisterial

“El Programa ha tenido logros cuantitativos y cualitativos; por lo que respecta a los primeros se ha atendido el 82.67% de las solicitudes de incorporación, asimismo se ha dado respuesta a un 28.07% de las demandas de promoción. La inversión destinada a Carrera Magisterial se ha incrementado año con año a tal grado que el presupuesto en el 2000 alcanza un monto de 16 mil millones de pesos” (SEP/SNTE, 2000:39)

Como vemos en los datos anteriores, el programa no ha podido cumplir con el 100% de la demanda y además es muy poco el porcentaje que se menciona en relación a las promociones, a los casi diez años de su existencia.

El monto que se le asigna es bastante, pero entonces ¿qué pasa internamente por La Comisión SEP/SNTE, que no ha podido lograr sus objetivos?

En lo que se refiere a los avances cualitativos no se ha consolidado una cultura de evaluación y superación del magisterio, lo cual continúa inquietando a los profesores. Si se avanza en la actualización, capacitación y profesionalización, consideradas ahora como una actividad permanente y natural en el docente, también se contribuye a eliminar irregularidades internas en las instituciones.

Es necesario resaltar que los procesos de inscripción y evaluación del ya multicitado programa han generado una importante información (hasta VIII Etapa se han aplicado 30'208,626 evaluaciones a alumnos y 3'652,639 a profesores) cuyo aprovechamiento puede influir significativamente para mejorar el Sistema de Educación Básica.”(ídem 40)

Realmente se tiene muy poca información de los resultados que se han derivado de la aplicación del Programa de Carrera Magisterial desde sus orígenes a la fecha, se sabe que hay una inversión destinada cada año, pero ¿en realidad será el presupuesto suficiente para otorgar los incentivos económicos correspondientes a dichas calificaciones y clasificaciones?

Estamos seguros que todas y cada una de estas preguntas se contestarán en la indagación y análisis de datos que realizamos como objeto de esta investigación.

CAPÍTULO 4

UNA APROXIMACIÓN DIAGNÓSTICA AL CONTEXTO REGIONAL DE CELAYA, GUANAJUATO

A continuación se exponen las condiciones generales y contexto en el que se desarrolla el Programa de Carrera Magisterial, en las escuelas de educación básica, de Celaya, Guanajuato. Los niveles del desempeño docente que se implementan tanto en la escuela como en el aula, reconocen las problemáticas propias de la educación básica, los actores involucrados y algunos de los resultados institucionales del aprovechamiento escolar.

4.1 Algunos datos sobre el contexto estatal.

La entidad federativa de Guanajuato es la vigésima segunda del país en cuanto a territorio, tiene una superficie de 30,589 km. cuadrados y ocupa el 6º lugar por su volumen de población, con 4,663,032 habitantes aproximadamente, de los cuales 4 de cada 10 se concentran en los tres principales municipios: León, Irapuato y Celaya.

En este estado, la población creció entre 1990 al 2004 a una tasa promedio anual de 1.8 %, en su mayoría son jóvenes; la edad mediana va entre los 18 años a los 22 años.

La participación de la mujer en esta entidad es muy destacada, en vista de que la población masculina en su gran mayoría emigra a Estados Unidos para buscar una calidad de vida mejor.

La mayoría de los jóvenes emigra al terminar la secundaria e incluso el 9.8% no la concluye.

4.2 Características generales de la Educación Básica

Guanajuato ha sido uno de los estados que mejor organizado está para la desconcentración regional de los servicios educativos, la Secretaria de Educación del Estado de Guanajuato (SEG), es la encargada de administrar todos los recursos de la educación básica.

Actualmente el estado está dividido en 8 delegaciones regionales que atienden los servicios educativos de quien lo solicite, la tasa de analfabetismo de la población mayor, ha disminuido en más de cuatro puntos porcentuales en los últimos años, al pasar del 16.5 a 12 %.

Con respecto a la asistencia escolar de los estudiantes inscritos en primaria, ésta ha aumentado casi en un 8 por ciento, en otras palabras, de cada 100 niños, 89 acuden a la escuela para recibir instrucción educativa.

El nivel de escolaridad de la población mayor de 15 años es aproximadamente de 6.4 en promedio, también se cuenta con un registro de la población que presenta alguna limitación física o mental. El 1.9% estos niños tienen necesidades educativas especiales, y se les presta atención múltiple en vista de que asisten a escuelas regulares y a centros de atención especial, el programa se conoce como Integración Educativa.

Para el año 2000, este nivel educativo presenta el más alto índice de crecimiento así como, el nivel profesional técnico, bachillerato y educación normal. En cambio para la educación primaria, la educación inicial escolarizada (CENDI) y la educación especial, la matrícula presenta un decremento de 1.3%, 7.6% y 76.6% en cada caso respectivamente.

Algo preocupante para Guanajuato, es la deserción escolar que se ha dado en todos los niveles educativos, para el año escolar 2000-2001, se registraron aproximadamente 68,025 alumnos desertores y el nivel educativo con más alto índice de deserción es la educación primaria con un 33.6% .

De cada 100 alumnos inscritos 34 alumnos abandonan sus estudios antes de terminar el año escolar, otros niveles educativos con índice de deserción alto se presentan tanto en la educación preescolar con un 14.2 %, como en la secundaria con el 23.3% y por supuesto el nivel de bachillerato también presenta el 19.5% de abandono escolar

El principal factor que motiva la deserción es la situación económica familiar, los salarios no son suficientes para solventar los gastos de la educación, lo que obliga a esta población a emigrar desde muy pequeños para incorporarse a la población económicamente activa.

El programa de integración educativa observa que a nivel estatal, se apoya a los niños y jóvenes con necesidades educativas especiales, incorporándolos a las escuelas regulares, se habla de 287 alumnos.

Al mismo tiempo se está capacitando a los docentes de educación básica para que estén preparados para apoyar el aprendizaje de estos alumnos y también la aceptación de los mismos.

Con respecto a los egresados de los tres niveles educativos de la formación básica, se observa un incremento de 12 puntos porcentuales en la última década. Resaltando el hecho de que en los últimos cinco años se construyen más aulas de primaria, en diversas zonas.

La demanda educativa de la educación básica para este estado ha disminuido, y el mayor crecimiento se observa en la educación media superior, educación normal y educación superior. Esta posición representa un mayor financiamiento para ampliar la oferta educativa de dichos niveles.

Con respecto al personal docente podemos señalar que para el nivel de primaria se incrementa el número de profesores capacitados, lo que permite disminuir el número de escuelas unitarias y/o multigrado, según datos que maneja el gobierno de educación de Guanajuato.

La educación primaria y secundaria, tiene una mayor cobertura, dadas sus características propias y situación social, sin poder negar que demandas internacionales, le han exigido al gobierno federal cumplir con la educación básica en todo el país.

Si bien no se ha descuidado la educación secundaria, tampoco se ha cubierto la demanda total, en relación a los egresados de educación primaria.

Otro dato significativo que se ha observado es que a medida que se avanza en el grado de escolaridad disminuyen las oportunidades de la población para ingresar a los niveles de educación media y superior, factor que se visualiza a nivel nacional.

La eficiencia para Guanajuato, de los tres niveles educativos que conforman la educación básica, es la primaria, este nivel tiene el mayor índice de escuelas unitarias, sobre todo en las zonas noroeste y sureste del estado.

La atención en el aula de maestro-alumno va más en disminución de 26 alumnos por maestro a 20 alumnos en los últimos años. Este dato no se registra en todas las regiones. Celaya es un municipio donde se registran más de 50 alumnos por profesor.

Con respecto a los niños que han cursado un grado de educación preescolar para ingresar a la primaria, éste ha aumentado muy poco, actualmente se tiene mayor capacidad para atenderlos.

El nivel de escolaridad de los docentes de la educación básica ha ido en constante aumento, la mayor parte de los docentes que atienden la educación en primaria y preescolar han terminado con su preparación normalista y /o han hecho su licenciatura en las diferentes cedes de la Universidad Pedagógica Nacional.

También se mencionan cifras que hablan de más del 67.2% de los docentes de educación secundaria que han terminado sus estudios de licenciatura.

Cabe destacar que un gran número de ellos trabajan en dos o más centros y en algunos casos en dos niveles educativos como en primaria y secundaria. Sean públicas y/o privadas las escuelas, lo que ha implicado diversificar las acciones y estrategias de atención para la profesionalización del quehacer docente en la educación básica.

De acuerdo a los indicadores de eficacia podemos señalar los siguientes: el tránsito de primaria a secundaria presentan los más altos niveles de promoción sin embargo se ha exigido a los docentes de educación básica que traten de disminuir los índices de reprobación para evitar la deserción y así lograr un mayor número de alumnos egresados.

En relación con la equidad, podemos señalar que a medida que avanza la edad de la población, el índice de asistencia escolar decrece, situación que se agudiza principalmente en el corredor industrial, que aunado a las situaciones económicas y sociales, propician la incorporación de la población a la actividad laboral. Se conoce que el promedio de escolaridad con mayor rezago, este localizado en la Zona Norte y Sureste del estado.

Con respecto al índice de analfabetismo, el mayor número de personas analfabetas se encuentra en la población mayor de 40 años, en las zonas antes mencionadas.

Por lo que se detecta, para lograr un mejor nivel de instrucción es necesario diversificar la oferta educativa; así como, implementar estrategias de apoyo a las zonas con más alto grado de marginación.

4.3 La evaluación educativa en Guanajuato.

La Secretaría de Educación Pública Federal hizo una evaluación a escuelas del país, en Guanajuato 33 367 de los docentes de un total de 41,587, resultaron reprobados.

La evaluación se hizo en 400 planteles donde participan profesores que están integrados al Programa de Carrera Magisterial, la SEP reportó que el estado de Guanajuato, tiene el nivel más bajo de aprovechamiento escolar de todo el país y no existe una hasta el momento, una justificación viable, ya que hay en otras entidades federativas profesores cuentan con menores ingresos salariales.

Con respecto a las intenciones y propósitos del Programa de Carrera Magisterial, se busca estimular a los profesores de Educación Básica a superarse profesionalmente, teniendo como aliciente ver recompensada su capacitación con mejores salarios.

El comentario que se realiza informalmente en algunos espacios reconoce una posición contradictoria, *“todas las empresas invierten en la preparación y actualización de su personal, pero la Secretaría de Educación de Guanajuato lo quiere todo gratis”*. Otro planteamiento generalizado refiere que los grupos están saturados en vista de que localizan más de 50 alumnos, cuando lo ideal debe de ser, no mayor de 25, lo que provoca que no se pueda dar una atención personalizada a los discípulos.

El cuestionamiento no se hace esperar, le ha faltado a Guanajuato proyectos educativas, el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, no cuenta con objetivos bien establecidos y ampliamente estructurados, que faciliten su interpretación y desarrollo

Consideramos que en cierta medida los profesores están poco motivados en el apoyo al desarrollo educativo de nuestro país. A muy pocos les interesa la superación profesional, tampoco dan tiempo extra para otras actividades fuera del aula y como son sindicalizados, cuentan con respaldo para obviar cualquier posición de avance.

Al hablar de la educación de excelencia vemos que en la realidad a nivel estatal y nos atrevemos a decir a nivel nacional, no se ha alcanzado el promedio requerido, aunque constantemente escuchamos en los discursos de política educativa, que la realidad es otra.

El incremento al salario poco logra en relación con una educación de excelencia, el “salario digno” no reconoce importancia a la educación, en este mundo globalizado.

En relación al aprovechamiento escolar, de los alumnos que tienen profesores que están integrados al Programa de Carrera Magisterial en el ámbito estatal, regional o municipal; los resultados no han mostrado una mejora sustantiva, no se ha visto que al pertenecer o formar parte de dicho programa, se tenga un mejor rendimiento en el quehacer educativo.

Con respecto al presupuesto otorgado a la educación básica, en el estado de Guanajuato como en todas las entidades federativas se ha visto afectado, observándose una disminución considerable en los últimos años.

Algunos comentarios a estas reflexiones

Es importante señalar que todos los actores educativos del sistema estatal, desde el docente frente a grupo hasta las autoridades, deben realizar una autoevaluación objetiva.

La estrategia recomendada, refiere a que este Estado tiene el último lugar de aprovechamiento escolar.

En materia educativa es imperativo que la escuela mexicana avance y para ello se necesita una sólida cultura de evaluación.

El llamado a recuperar la perspectiva regional, obliga a rediseñar estrategias de desarrollo, con las particularidades que en su caso, se deban tener en cuenta.

La evaluación abre posibilidades de mejorar los procedimientos educativos, la integración y la adecuación de los contenidos curriculares a la realidad del país.

Nota: Esta información se recabada de la Secretaría de Educación de Guanajuato, Dirección de Evaluación.

CAPÍTULO 5

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LA ENTREVISTA A LOS DOCENTES Y DIRECTIVOS

Una vez estudiado con detalle el Programa de Carrera Magisterial aseguramos que éste evalúa la preparación, desempeño de los principales agentes educativos, en este caso el docente como responsable de los procesos de la enseñanza y el aprendizaje.

En México las prácticas que perfilan el desempeño del magisterio en el momento actual, refieren un perfil distinto del observado en el pasado. Estos aspectos pueden ser apreciados a partir del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (PEF 1994).

En esta revaloración de la función magisterial se localizan cinco líneas estratégicas: la formación del profesor, la superación profesional, la mejora al salario, el aprecio social y los estímulos que se otorgan a través de carrera magisterial.

Con respecto a Carrera Magisterial se estructuran un conjunto de medidas con participación SEP-SNTE y a partir de ese documento se elabora un instrumento de Evaluación del Desempeño Docente que es utilizado con diversos rostros en las diferentes modalidades educativas que corresponden a la educación básica, siendo estos descritos a continuación.

Primera Vertiente:

- Profesor de educación preescolar.
- Profesor de educación primaria.
- Profesor de educación secundaria técnica.
- Profesor de educación tele secundaria.

En esta primer vertiente observamos que hay cuatro aspectos básicos a evaluar, estos criterios son igual en todas las modalidades de educación básica:

- A) Planeación del proceso enseñanza aprendizaje,
- B) Desarrollo del proceso enseñanza –aprendizaje,
- C) Participación en el funcionamiento de la escuela.
- D) Participación en la interacción escuela-comunidad.

Si bien se localiza una articulación jerarquizada en las relaciones académicas, éstas se han limitado a contabilizar los productos con una asignación de puntajes que consideran de uno a tres puntos, de acuerdo a indicadores previamente conformados.

La evaluación en esta forma es cuantitativa y deja de lado cualquier apreciación cualitativa, al otorgar una calificación en puntos a los trabajos académicos y ello hace imposible sugerir modificaciones o planes de desarrollo.

Desde esta perspectiva los objetivos planteados en el Programa de Carrera Magisterial quedan en el olvido, en vista de que en uno de ellos, se exige elevar la calidad de la educación básica con evaluaciones cualitativas y cuantitativas.

Segunda Vertiente:

- Directora de Educación Inicial.
- Director de Educación Primaria.
- Jefe de Sector de Educación Primaria.
- Director/ Subdirector, Secretario de Secundaría Técnica.
- Jefe de Enseñanza de Educación Secundaria Técnica
- Director de Tele secundaria.
- Supervisor de Educación Especial.

La tercer vertiente está dirigida en especial a todos aquellos docentes que tiene un cargo específico y especializado en una área de apoyo.

Los puestos de autoridad también consideran nuevas relaciones en el intercambio con otros agentes académicos, sin embargo continúan presentándose líneas de autoridad muy jerarquizadas. Por lo que se reconoce poca capacidad desde estos puestos para incidir en cambios institucionales.

Al igual que en la primera vertiente también se evalúan cuatro aspectos básicos que son:

- a) Planeación del trabajo escolar
- b) Desarrollo de actividades técnico-pedagógicas
- c) Desarrollo de actividades escolares
- d) Difusión y vinculación con la comunidad.

En este caso también observamos que solo se hace llenado de formatos administrativos, señalando que no se exigen documentos que permitan reconocer los resultados psicopedagógicos que se tienen cada año.

Por lo que aseguramos que en realidad no hay elementos que hablen de resultados cualitativos y de la tan requerida transformación con medidas más eficaces que las obtenidas en el pasado, pocos resultados se pueden acreditar desde esta óptica.

Tercer Vertiente:

- Docentes de Educación Especial.
- Docentes de Educación Preescolar.
- Docentes de Educación Primaria.
- Docentes de Educación Secundaria en todas sus modalidades.

Aquí se evalúan aspectos relacionados principalmente a las áreas de trabajo escolar, este desempeño se evalúa sin más mediación que la dirección del plantel y la supervisión escolar. Y los aspectos básicos a evaluar son:

Desde esta perspectiva son pocas las acciones que pueden tomarse en cuenta para la reorientación al trabajo académico. El documento que se distribuye considera como prioridad el atender las siguientes actividades.

- a) Planeación del trabajo,
- b) Desarrollo del trabajo,
- c) Participación en el órgano técnico.
- d) Calidad e impacto del trabajo.

En la interrelación de escenarios específicos con actividades académicas consideradas prioritarias, aseguro que la evaluación con mejores logros refiere un trabajo horizontal, colegiado, que amplía las visiones sobre la naturaleza y contenido, con rutas llenas de posibilidades para apoyar el desarrollo.

Sin embargo los responsables del Programa de Carrera Magisterial en Celaya Guanajuato, consideran que las bases de esta relación se manifiestan en formas muy generalizadas y ambiguas, por lo que poco se puede hablar de un trabajo colegiado y las autoridades escolares siguen dando órdenes y pocas respuestas en este requerimiento.

Los datos que se trabajan en el documento básico refieren una lógica evaluativa que permite reexaminar una realidad compleja, al mismo tiempo que está llena de posibilidades para contrastar situaciones anárquicas a las que se tienen que enfrentar los protagonistas, sin embargo sus recomendaciones poco se comprende en los mandos medios.

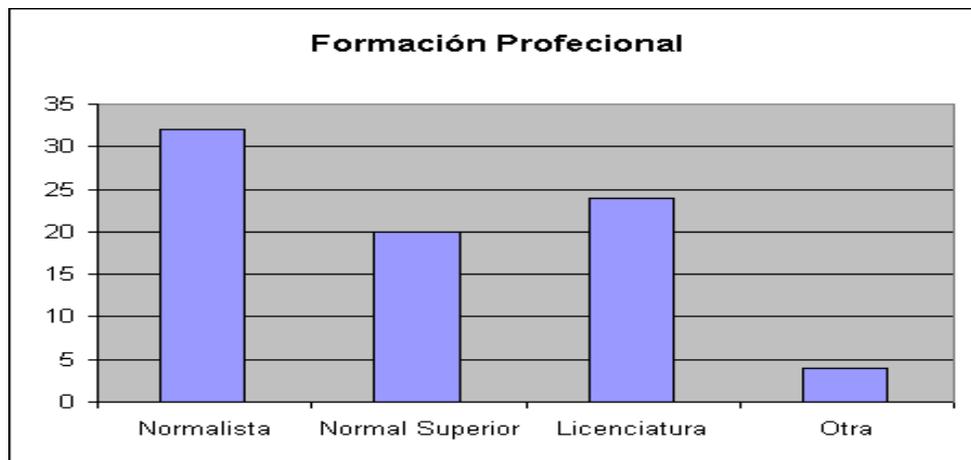
En este caso, el modelo de Carrera Magisterial está basado en la recuperación paulatina del salario que proporciona ingresos adicionales en forma estable.

Es difícil localizar información relevante sobre estos logros, pues hay fallas de origen que rebasan la capacidad de las comisiones para integrar un análisis de datos que dé cuenta de avances, ya que el trabajo que desarrollan estos analistas, es sobre montañas de papeles que tienen enfrente y solo se limitan a palomear formatos.

Ante estas limitaciones que poco reconocen una evaluación cualitativa, creemos importante presentar los resultados de las entrevistas que realizamos con docentes que participan del beneficio de PCM en Celaya.

5.1 Resultados obtenidos de la entrevista a directores y docentes

1.- Formación profesional



El total de entrevistados en las oficinas donde se atiende este programa reconoce a 80 docentes, 20 directivos y 60 profesores de grupo.

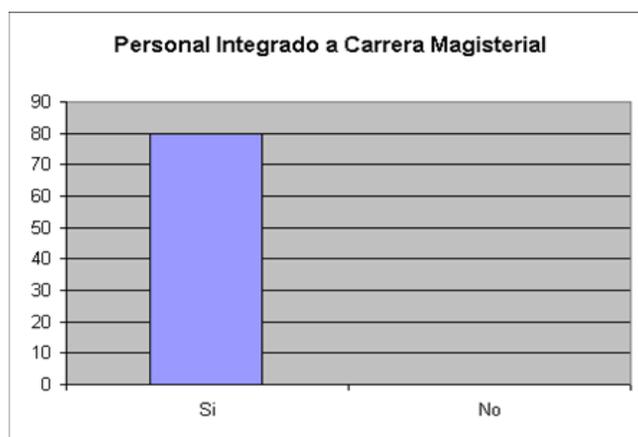
Todos los directivos cuentan con estudios de Normal Superior: los docentes egresados de diferentes normales son 32 y con estudios de licenciatura se registran 24.

Solamente cuatro profesores cuentan con posgrado: dos en Psicología y otros dos en Pedagogía.

Más puntualmente observamos que menos del 50% han logrado terminar una licenciatura en el área educativa.

2.- Integrados al programa de carrera magisterial

Si	80
No	0
Total	80



En esta gráfica observamos que todos los docentes entrevistados están en el Programa de Carrera Magisterial.

En la entrevista a estos docentes, el total de 80 refiere una calificación que se ubica en la primera vertiente con niveles A y B.

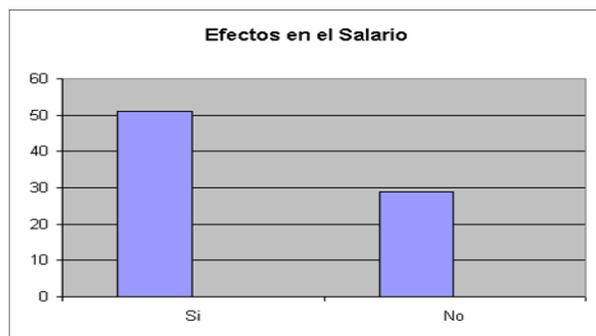
Los directivos están considerados en la segunda vertiente y de los 20 entrevistados, ellos expresan una calificación en los niveles ABC.

En la tercera vertiente se encuentra el personal de apoyo, todos ellos se localizan en el nivel A, en el caso Celaya solo 5 profesores están considerados.

Al analizar la segunda pregunta de la entrevista, los datos arrojan, las siguientes respuestas:

3.- La carrera magisterial ha tenido efectos en su salario

Si	51
No	29
Total	80



En los datos de la entrevista se observa que más del 50% de los encuestados señala que su sueldo se ha incrementado, aunque no en la proporción que ellos desean, en vista de que ellos se comparan con percepciones que reciben otras profesiones.

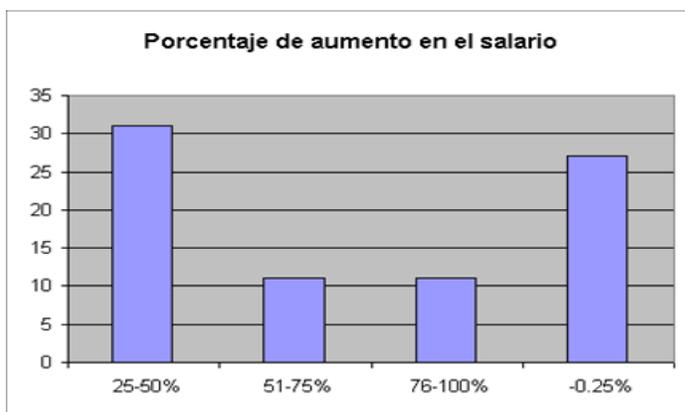
El Programa también ha permitido competir y pasar de un nivel a otro, siempre y cuando se cumpla con los requisitos establecidos en dicho programa.

Poco se consulta a los docentes para modificar un criterio.

La siguiente respuesta nos permite reconocer que si se presentan variaciones en la percepción salarial

4.- Porcentaje de aumentado a su salario

0-25%	27
25-50%	31
51-75%	11
76-100%	11
Total	80



Como se observa en la gráfica, solamente 22 de 80 profesores han logrado aumentar su salario mensual a más del 50%.

Los informes que presenta Carrera Magisterial señalan que se incrementará este estímulo conforme se vayan preparando y lleven a sus grupos a un mejor aprovechamiento escolar.

Sin embargo los docentes en un sentido general expresan que continúa el deterioro salarial y que existen pocas oportunidades para continuar con la superación académica.

También expresan la necesidad de que el Estado de Guanajuato busque otras alternativas para que sus docentes sean más competitivos.

Al observar la siguiente pregunta, renace otra inquietud en este análisis

5.- Ha mejorado su práctica docente en el aula al pertenecer al PCM

Si	47
No	33
Total	80



Con respecto a esta pregunta hubo muchas controversias ya que 47 profesores mencionan que sí han mejorado su desempeño y ellos se continúan capacitando para ser mejores profesores en el aula.

En cambio el resto de los entrevistados mencionan que en cuanto a la atención en los grupos, ellos no sienten que el aprovechamiento escolar haya mejorado en la educación básica, ya que sigue en aumento el índice de reprobados y los alumnos no mejoran su lecto - escritura.

6.- Desconocimiento de los mecanismos de evaluación para el desempeño del docente.

Estas respuestas refieren un conocimiento puntual de cómo se desarrollan las diferentes etapas de este proceso.

DESCRIPCIONES	DOCENTES
Mecanismos y criterios de SEP-SNTE	40
Exámenes por áreas y niveles educativos	19
Evaluación pedagógica	10
Órgano evaluador institucional	7
No contesto	4
Total	80

Como podemos observar en esta tabla un porcentaje muy alto ignora como se lleva a cabo todo el proceso de evaluación al desempeño profesional.

Ellos expresan que la información esta muy parcializada, fragmentada en diversos indicadores de desempeño; en pláticas con los responsables de PCM estos expresan que a veces no concuerdan los datos y se tienen que aclarar en etapas posteriores.

Lo que implica que muchas veces se dé una mala interpretación de los resultados obtenidos.

7.- Los Profesores inscritos en el Programa de Carrera Magisterial han contribuido a mejorar la calidad de la Educación Básica

DESCRIPCIONES	DOCENTES
Más responsables y comprometidos con sus educandos	25
Actualización, capacitación y aplicación en el aula	14
Desempeño y compromiso profesional	23
No hay apoyo ni cambio alguno	10
No contesto	8
Total	80

En las respuestas a esta pregunta se observa que los docentes expresan que si ha mejorado los procesos académicos, ya que ellos se sienten más comprometidos con sus alumnos y buscan respuestas más adecuadas para las estrategias de la clase, así contestan más del 67% de los encuestados.

El otro 30% mencionan que no ha habido cambios y los menos no opinan.

En un sentido general se percibe que la Carrera Magisterial es un aliciente para el profesor y puede favorecer una mejora en calidad de desempeño profesional si se desarrolla tanto con enfoque cualitativo como cuantitativo.

8.- PCM apoyado la formación de profesores en cuanto al acceso a Dipl. Esp. Maest. y doct.

Si	47
No	33
Total	80

La opinión que más respuestas favorables señala, es que si hay apoyo para que los docentes se sigan capacitando y actualizando.

En la entrevista se percibió que algunos docentes desean subir de nivel aún sin superación profesional, dicen que lo más importante es la antigüedad.

Hacemos mención que la antigüedad es un factor contemplado en el salario regular del docente.

En la entrevista también detectamos que algunos profesores ya no les interesa seguirse preparando, señalan que ya están viejos y cuentan con pocos deseos de seguir estudiando.

9.- Influencia de los cursos estatales y nacionales impartidos por PCM

DESCRIPCIONES	DOCENTES
Se registran más de puntos a la hora de la evaluación	14
Reflexión y renovación de la práctica docente	15
Intercambio de experiencias con los compañeros	16
No hay cambios en la práctica	18
No contesta	17
Total	80

En esta pregunta hubo muchas opiniones encontradas.

Uno de los primeros datos que se puede destacar es que se registran más puntos a evaluar en relación con el instructivo que se les proporcionó en primer término.

También se menciona que hay muy poco espacio para reflexionar sobre como renovar la práctica docente y por supuesto tampoco hay apoyo de las autoridades para resolver este conflicto.

En las escuelas los directivos y supervisores están más interesados en los grupos disciplinados y tradicionales, que en un trabajo de intercambio entre compañeros.

Es digno de tomar en cuenta que el 17% de estos participantes en el PCM no opina, sobre un dato tan relevante.

Si observamos la proporción de los 15 docentes que señalan que este programa si sirve para mejorar la práctica docente frente a los que no opinan, podemos asegurar que hay graves problemas que no se han resuelto.

En la siguiente pregunta se observa la opinión sobre la superación que se propone a estos profesionales de la educación.

10.- Participación en los cursos de capacitación y actualización permanente que dirige el PCM

Si	58
No	22
Total	80

El 72% de los docentes entrevistados (58 profesores), señalan que si han participado en los cursos estatales, en vista de que esta actualización da una mejor puntuación.

Cabe preguntarse el poco interés por mejorar su desempeño y las ventajas para destacar una mejor puntuación que la que ofrece actualmente.

Algunos mencionan que no se actualizan por falta de tiempo y de recursos económicos.

De este grupo de entrevistados 22 no han tomado ningún curso estatal es por ello que no mejoran su nivel.

Estos profesores solo toman cursos locales, por que no cuentan con mucho tiempo para su traslado a otras sedes. También se señala que los costos de traslado son altos y desequilibran el presupuesto familiar.

11.- Opinión sobre el impacto en la práctica docente

DESCRIPCIONES	DOCENTES
Ayuda a mejorar la práctica docente	21
Es una nueva forma de evaluar a los que trabajan mejor	22
Mejora los ingresos de los docentes	14
No ha cumplido con su misión y visión	15
No contesta	8
Total	80

21 casos refieren que este programa si estimula a mejorar la práctica, es alentador reconocer que igual número indica que la evaluación destaca a los que trabajan mejor, sin embargo el hecho de que 23 docentes no estén de acuerdo o no contesten, es un indicador de que debe trabajar el evaluador más con estos grupos para ampliar su sensibilidad con respecto a mejorar su desempeño laboral.

La tabla también refleja que el 57 profesores de los 80 entrevistados mencionan que si se cumple con dos propósitos ya que mejora su salario.

12.- Propuestas para que el PCM cumpla con sus objetivos y metas

DESCRIPCIONES	DOCENTES
La evaluación sea más equitativa y parcial	20
Más apoyo al magisterio para ingresar y subir de nivel	25
Crear nuevas formas de evaluación	3
El rubro de desempeño profesional sea evaluado con resultados y productos	24
No contesta	8
Total	80

En un sentido general las respuestas refieren una preocupación, en Celaya la percepción es que las evaluaciones no son muy correctas, se localizan irregularidades y favoritismos.

Comentarios al margen, expresan que hace falta más apoyo de parte de las autoridades del programa.

Algo que también podemos resaltar es que 24 profesores señalan que el factor de desempeño profesional debe de ser calificado con documentos que entreguen los profesores y en donde se localicen puntualmente los avances.

Los productos deben tener mayor puntaje, ya que requieren de esfuerzos especiales.

Ahora bien la amplia distribución de respuestas también es un indicador. Da cuenta que se debe distinguir la participación de estos docentes, para perfeccionar el instrumento en forma permanente.

13.- Evaluación del desempeño profesional

DESCRIPCIONES	DOCENTES
Mayor compromiso y responsabilidad	25
Mejor económicamente y más motivado	20
Aumento en el aprovechamiento escolar	12
No hay cambio alguno	12
No contesta	11
Total	80

Al hablar del desempeño profesional los comentarios refieren criterios que abundan en la subjetividad. Por ejemplo, proponen subir los puntajes sin contemplar la totalidad del documento y dejan pendiente de interpretar otros criterios.

Por otro lado, el 12% señala que se han comprometido más en su labor docente y que están motivados principalmente por la mejora de su ingreso, ello también estimula a elevar el aprovechamiento escolar en el aula.

Estos datos se observa en los tres primeros renglones de la tabla, que viene siendo más del 70 % del total de los docentes.

El interrogante que me inquieta, ante estas respuestas es, qué hacer con ese tercio de población que permanece apático.

14.- Beneficios que ha percibido el docente en su práctica docente

DESCRIPCIONES	DOCENTES
Tener más conocimiento de los programas escolares	42
Aprender estrategias para el proceso de enseñanza-aprendizaje	20
No hay beneficios	14
No contesta	4
Total	80

Al hablar de los beneficios que ha implicado el PCM, en la educación, pudimos observar que los docentes reconocen el apoyo que presta el programa para actualizar y capacitar a los profesores.

Los datos también señalan que 20 de ellos lograron mejorar sus estrategias para la enseñanza y el aprendizaje.

Sin embargo se percibe la presencia de docentes con poco compromiso para asumir nuevas estrategias.

15.- Relación maestro-alumno ha tenido efectos favorables dentro del aula al pertenecer al PCM?

Si	50
No	30
Total	80

Reafirmamos lo ya señalado, según la opinión de los profesores, sí se localizan efectos positivos en la relación alumno-docente en el aula, lo que no se asegura es la mejora de resultados en el aprendizaje.

De los 80 profesores entrevistados 50 afirman que si hay cambios positivos en el aula.

Sin embargo 30 docentes expresan que las relaciones entre los profesores y alumnos sigue siendo igual o en ocasiones empeoran, en vista de que muchos de ellos no trabajan los 200 días oficiales requeridos y esto se calla en las escuelas.

El ausentismo sigue siendo alto y ese rubro no se evalúa en carrera magisterial-

16.- Conoces cómo se lleva a cabo la evaluación académica institucional

Si	35
No	45
Total	80

En esta gráfica podemos observar que más de la mitad de los profesores entrevistados (45 profesores), señalan que no conocen claramente como se lleva a cabo la evaluación académica en su institución.

Puntualmente expresan que desconocen formas y lineamientos de evaluación, sin embargo también reconocen que este dato no es relevante, para que el profesor no pueda ser candidato a un nivel determinado.

17.- Conoce como se lleva a cabo la evaluación y auto evaluación docente dentro de la institución donde laboras?

Si	45
No	35
Total	80

Si bien, un poco más de la mitad de los docentes, 45 en total, conocen los lineamientos para su auto evaluación y evaluación, ellos mencionan que este criterio no les ha limitado para avanzar y subir de nivel.

En cambio el otro 35 % señala que no les ha comunicado resultados ni invitado a participar con opiniones sobre como mejorar el PCM y por lo tanto este descuido desmotiva a algunos docentes y desconfían de este tipo de evaluación.

18- Propuestas para que la Evaluación Académica de cada Docente sea calificada adecuadamente a lo establecido en el PCM.

DESCRIPCIONES	DOCENTES
Aumentar los porcentajes en el rubro de desempeño profesional	34
Cambio de actitud del órgano evaluador	19
Seguimiento claro y preciso en el desempeño profesional	12
Se evalúe solo a partir del aprovechamiento escolar	11
No contesta	4
Total	80

Como complemento a este rubro, se les preguntó a los docentes, si han presentado propuestas para el Comité SEP-SNTE con el objeto de superar obstáculos que ellos tienen contemplados.

Las respuestas obtenidas refieren que no saben como, pero que aprovechan este espacio para recomendar que se incrementen los puntajes a desempeño profesional. Este es un rubro que desgasta mucho al docente y por lo tanto está mal calificado.

También expresan que no todas las áreas deben ser trabajadas con los mismos puntajes, pues no en todas se realiza de la misma forma las tareas de la educación básica.

Importa señalar que es muy alto el número de maestros que participan en Carrera Magisterial, por lo que es muy complicado que se integren otros profesores que realmente trabajan en sus instituciones.

Estos profesores no son evaluados y sus grupos presentan mejores conocimientos que los profesores que ya están integrados al PCM.

5.2 Entrevista al Responsable de la operación del PCM en Celaya Guanajuato

Agradecemos en este espacio, todas las atenciones que recibimos para realizar esta entrevista al Lic. Julio Guapo García y aprovechamos para transcribir esta entrevista en su totalidad, pues a lo largo del encuentro se localizan datos que no se registran en documentos, éstos forman parte de una experiencia muy amplia y es importante analizar la descripción que se presenta a continuación.

Celaya es la región más grande de este Estado. Representa el tercer municipio con más habitantes y en cuanto a la participación de los docentes en Carrera Magisterial se localiza en un tercer lugar, después de León e Irapuato. Del total de profesores que labora en este Municipio, aproximadamente participa el 90% de sus profesores.

El programa tiene 15 años operando y ha observado que sin excepción participan todas las escuelas de educación básica, hablamos de 2000 escuelas, entre preescolar, primarias, secundarias y educación especial. La educación especial está integrada desde hace varios años a las escuelas oficiales con docentes regulares y en ella están inscritos alumnos con diversas discapacidades y necesidades educativas especiales.

Los docentes que laboran en el nivel de básica son alrededor de 2,700 en las diversas modalidades que contempla este ciclo escolar. Cada modalidad cuenta con elementos diferentes para ubicar mejor su trabajo y responder a realidades en forma más precisa.

* Una vez que nos ubica en un contexto, le interrogamos sobre la primera inquietud: ¿cómo se maneja en esta evaluación la concepción de vertiente?

La norma es muy precisa en este sentido, son tres vertientes: la primera vertiente son aquellos docentes que están frente a grupo, la segunda vertiente son los

directivos y la tercera vertiente es el personal de apoyo educativo estos se localizan en las escuelas, auxiliando a una dirección o supervisión o en un centro educativo.

Una vez que el docente participa en carrera magisterial, puede integrar sus dos plazas. Por dar un ejemplo, una puede ser profesor de primera vertiente y en otra desempeñarse como directivo y estar en la segunda vertiente o trabajar como personal de apoyo e incluso tener un estímulo al margen de este programa.

La normatividad para cada una de las vertientes esta definida, cada uno de sus productos será evaluado en la vertiente que le corresponde; aseguramos que las normas por vertiente son diferentes.

Todo docente de educación básica puede participar, cuando el docente esta frente a grupo, se valoran seis factores: a) la antigüedad, b) grado de estudios o grado académico, c) preparación profesional, d) la capacitación general, e) la actualización, f) el desempeño profesional.

La actividad frente a grupo tiene los otros cinco factores a evaluar: el criterio que se privilegia es el aprovechamiento escolar de los niños.

La diferencia del docente con el director es que al segundo se le califica el desempeño escolar a través de la nota que obtienen todos los maestros que participan en su escuela-zona y se saca un promedio.

En la segunda vertiente para los directivos se reconocen los mismos cinco indicadores más el apoyo educativo que su escuela brinda a la comunidad. El maestro que participa también como directivo presenta una diferencia; se reconoce el aprovechamiento escolar frente a grupo y el desempeño escolar como directivo.

Puedo expresar que como participante en el “órgano de evaluación”, después de 5 años de manejar el programa en Celaya, la experiencia no sólo es agradable, sino enriquecedora. Este órgano de evaluación opera conforme a los lineamientos de carrera magisterial.

*¿Quién preside este órgano de evaluación?

En este caso contamos con el director, una de sus funciones tiene el encargo de operar y difundir el programa de carrera magisterial en cada escuela. Proporciona información a los docentes que desean incorporarse; promueve la evaluación de este desempeño profesional; revisa y valida la documentación correspondiente a los factores antigüedad y grado académico.

Realiza otras actividades derivadas de trabajos con la comunidad; año con año se tienen que actualizar los criterios, en este caso estamos evaluando la etapa XIV, y hay dudas todavía.

La Unidad de Servicios y de Apoyo a la Educación es un órgano desconcentrado, su actividad es la de intermediario entre escuela y el programa de carrera magisterial; su función principal es acercar los servicios a los docentes que desean o están disfrutando este beneficio.

*¿Qué actividades implica este servicio?

La responsabilidad de apoyo es organizar todos los documentos: lineamientos del PCM, los instructivos e instrumentos derivados, evaluar cada uno de los documentos: cédula de inscripción, reinscripción, cédula de desempeño profesional y apoyo para realizar las evaluaciones de aprovechamiento escolar.

Nuestros compañeros en sede son 160 maestros que se encargan de la capacitación de los cursos nacionales. Esta función está muy vinculada con la

asistencia a los profesores, ya que proporcionamos los insumos por dar un nombre a esta tarea.

Hay una calendarización anual que emite la comisión SEP-SNTE del PCM a nivel nacional, de hecho uno la puede consultar en Internet. Cada entidad federativa o regional la da a conocer en cadena nacional.

El proceso de inscripción, inicia a fines del mes de octubre. Es toda una cadena de comunicación a nivel Nacional que desciende a todos los centros de trabajo (escuelas). Inicia con darles a conocer todos los avances de la normatividad.

Como apoyo diseña un tríptico, la comisión SEP-SNTE de Carrera Magisterial, lo emite y se llama "Lineamientos Generales de Carrera Magisterial" en donde se dan a conocer los requisitos de inscripción y reinscripción..

Para la próxima etapa que es la XV, se va a emitir un documento, es un listado con todos los datos mas básicos, es una especie de notificación para que estén enterado de las novedades de operación del PCM.

Nosotros generamos los listados con el respaldo que ya contamos, para que el día de mañana no digan yo no sé o no lo conozco. Su finalidad es que el docente cuente con toda la comunicación necesaria y que no se pierda la esencia de Carrera Magisterial.

Sus principios son tres: incrementar el nivel de la educación básica a nivel nacional, mejorar el nivel económico del docente y fortalecer su permanencia.

Otra de las finalidades es el factor de capacitación profesional que se lleva a cabo a través de la actualización de los cursos estatales y los cursos nacionales. También se colabora en la preparación es un examen de conocimientos que se prepara según el nivel y modalidad.

*¿Cómo se establecen la comunicación con los docentes?

En las páginas de Internet encontramos los temarios. Pero en forma personal notificamos y entregamos un temario a todos los participantes.

Guanajuato genera su propia red interna de información que no se aparta en mucho de los lineamientos generales; lo mismo pasa con el aprovechamiento escolar y con el desempeño profesional.

El proceso de inscripción inicia en octubre y se termina a final del ciclo escolar, por ejemplo ya están definidas las fechas, una es en junio y otra la tercera semana de julio del año siguiente.

La entrega de resultados se realiza en el mes de noviembre de cada año. De manera semejante generamos nuestra mecánica para hacer llegar a los docentes su constancia de resultados de evaluación y garantizar el proceso de dictaminación. Por otro lado, también se les informa a quienes no entraron al PCM.

*¿Podría desglosar las formas como se evalúa cada rubro?

El **desempeño profesional** es uno de los factores que se evalúa a través de una cédula que ellos mismos contestan, su máximo valor es de 10 puntos de 100 que tiene toda la carrera, éste es el factor que más puntaje se le da, aparte de la preparación profesional a la que se le otorgan 28 puntos.

La manera de operar la evaluación del desempeño profesional es a través de la emisión de documentos que reciben el nombre de “Normas y procedimientos para evaluar el factor desempeño profesional” y ahí se derivan los criterios de manera general. Esta evaluación reconoce tres momentos.

Para realizar esta evaluación se diseñan instrumentos que se llaman “Instrumentos para evaluar el desempeño del profesional de educación, profesor de educación escolar”. De hecho nosotros tenemos un catálogo de todos los instrumentos que se llevan a cabo aquí en Celaya, desde preescolar, primaria, secundaria, tele secundaria, jefe de sector, supervisor, director. Todos los niveles y modalidades.

También contamos con instrumentos para educación física e incluso y aunque no contamos con misiones culturales, tenemos la normatividad del sector de misiones culturales.

En particular, la experiencia que se adquiere en este puesto es un factor fundamental, sin embargo considero que la mayoría de los profesores, no le da la importancia necesaria a estas actividades.

El “**aprovechamiento escolar**” cuenta con cuatro áreas, mencionadas en la primera parte del capítulo, este factor desarrolla de 15 a 20 indicadores, si así lo decide el órgano de evaluación, los cuales se debe trabajar año con año. Este rubro solamente la representa el 10% de 100.

Por mencionar un ejemplo: *analizó las características de los niños y las niñas de su grupo con base en su observación directa e información solicitada a los padres y madres. En el segundo nos dice: al inicio del ciclo escolar elaboró el proyecto anual de trabajo en el que se describió los propósitos y estrategias a realizarse e incorpora las características y objetivos del nivel educativo. Y el tercero recomienda turnar comunicados a los padres y madres de familia para comentarles su proyecto anual de trabajo e involucrarlos al proceso de desarrollo de su hijo.*

Estas recomendaciones son la base para que un docente, desde mi particular punto de vista, trabaje en el aula, si no se tiene esta base se deja de trabajar eficientemente, ello reconoce una planeación. Ahora estamos hablando de que si en Celaya hay 2,700 participantes, deberíamos tener ese número de diagnósticos e igual número de proyectos.

En todos los niveles de educación básica tenemos varias vertientes e instrumentos de evaluación. con un gran número de indicadores para que los resultados en forma general, sean los adecuados.

La **puntualidad** es requisito para estar en el PCM. Debo señalar que este factor ya es pagado a los profesores y directivos a través de diferentes prestaciones, como es el caso de un premio por estímulo de puntualidad.

Vemos así, una triangulación de beneficios en diferentes programas, en mi opinión debe considerarse, pero no es equitativo incluirlo otra vez como parte de PCM.

Ahora bien con respecto al **desempeño profesional del docente**, importa señalar que no tengo el dato preciso, pero a través de la revisión “ocular” que realizo, en el momento en que recibo las cédulas, la mayoría de los docentes tienen un promedio de 9.5 y 10 en este rubro.

Estamos hablando de una excelencia en ese factor, ahora bien, se espera un resultado similar en el aprovechamiento escolar. La experiencia nos dice que no corresponde este dato con los resultados que obtienen los niños. Mientras el desempeño es fantástico y por qué le llamo fantástico, porque estamos hablando de un promedio de 9.5 a 10, en los niños no se registran resultados similares.

Este es uno de los graves problemas que hay en el PCM, le comento nuevamente, que es, desde mi particular punto de vista.

Si bien es cierto que los seis factores se vinculan en el programa, el desempeño profesional es un trabajo que se realiza en el aula, son acciones en la escuela, es un trabajo de todos los docentes. A nivel nacional, en este Estado no tenemos buenos resultados.

Podemos cuestionarnos sobre lo que está pasando, si éste es un programa de calidad, cuyo objetivo es muy claro, ¿por qué no se han mejorado los resultados después de 14 años?

Otra inquietud que presentó se refiere a *cómo en la iniciativa privada existen programas exitosos y las evaluaciones de calidad los mantienen con superación permanente en cuanto a calidad*, el interrogante es, por qué la escuela no avanza en esa línea.

Debo señalar un ejemplo más que pone énfasis en el trabajo particular de un docente, sus actividades en la escuela. Una vez que un docente entra a Carrera Magisterial puede ascender en los diversos niveles: A, B y luego a C.

En muchos casos tienen mejor nivel económico que el *director, supervisor o jefe de sector*. Por lo que estos profesores expresan *frecuentemente, yo no quiero ser director, supervisor ni jefe de sector, en este momento estoy en mejor posición*.

Aquí se cumple con uno de los objetivos de Carrera Magisterial que es el de incrementar su salario, pero no hay mejora de la calidad educativa.

*¿Qué puede usted decir sobre los lineamientos de este programa?

Los Lineamientos de Carrera Magisterial mencionan el compromiso que debe tener el docente y hay algunos docentes que si cumplen con ese compromiso. Pero aunado a ese compromiso del docente que está en carrera magisterial; yo

creo, que debe de haber un marco normativo que regule precisamente a ese docente, para que se mantenga en ese nivel de desempeño profesional.

El último nivel para el docente es el E. Pero el docente puede dejar de participar en este programa, en cualquier momento, los lineamientos no lo obligan a presentar avances y el puede continuar con la prestación. Es más, el maestro que pasa del nivel A y al nivel B, puede hacer con los estudios que realiza y no participa en el rubro de desempeño y no sucede nada.

Es por eso mi insistencia en decir de que efectivamente el docente ya cumplió con uno de los objetivos de Carrera Magisterial, mejora en su superación y no compromete el desempeño profesional este es el caso más general de este programa. El docente dice: <ya no quiero participar>, <ya no quiero que me evalúen>, <ya no quiero estudiar> y no hay norma que lo sancione; por eso el comentario de una buena revisión y mantener un estándar para conseguir esos objetivos planeados.

La normatividad dice: según la bolsa económica, si el maestro tiene 70 puntos tiene derecho de ingresar a Carrera Magisterial, pero si en ese momento decide el maestro no seguir participando, toda la vida se le pueden pagar el nivel que consiguió en el momento en que decide no continuar con el avance. El no deja de percibir ese incremento por el tiempo que permanezca en activo, de ahí la importancia de mi particular punto de vista, de realizar ajustes a los lineamientos de carrera.

Además coincido que es muy poca la puntuación para el rubro de “desempeño profesional” que se marca en 10 puntos.

Con respecto a la “**antigüedad**” considero que en el salario general existe una percepción que se llama quinquenio y que al docente, ya se le está pagando.

Entonces ese factor debe desaparecer y enfocarse todo el PCM al fortalecimiento del trabajo del docente al interior de la escuela.

Es decir, que reciba una mayor puntuación en el desempeño y entonces, quizá así el docente realmente se comprometa y diga *<yo le echo ganas en el desempeño, porque se que en esta tarea se genera mi superación personal y apoyo a mis alumnos>*. Pero todo esto es muy relativo.

Hay una serie de indicadores que inciden en la calidad de la educación en esta región, (la migración, el desempleo, la alimentación, la pobreza, los problemas familiares). Por ello considero que al desempeño profesional se le debe dar un poco más de importancia, ahora, cómo responsabilizar al docente no sólo a mantener un estándar, sino que logre superarlo.

Es importante que la mesa SEP-SNTE realice un estudio al respecto, para procesar la información y revisar para mejorar dicho programa. Aquí en la oficina me llegan muchísimas quejas de gente que dice: *<es que no es posible que yo no esté en Carrera, yo si hago mi diagnóstico, yo si planeo, yo si trabajo con padres de familia>*. *<Y quienes están en Carrera Magisterial no realicen estas tareas>*, también tenemos que hacer un estudio para respaldar todo esto.

Este sistema de evaluación por ejemplo le asigna 8 puntos a un profesor con más de 20 años y el que va entrando inicia con “un punto”, según el catálogo de puntuación. Entonces ahí hay una disparidad más de 7 puntos, y a la vez ésta es una puntuación muy alta.

Para un profesor con estudios de doctorado se le asignan 15 puntos si tiene una antigüedad de más de 20 años y respecto a un docente con reciente ingreso, sólo se le asignan 9 puntos. Si observamos el caso de un maestro con el grado de maestría y la misma antigüedad se le asignan 12 puntos, alguien que no tiene

estudios y se encuentra con trayectoria de dos a cuatro años solo percibe 8 puntos en total.

Yo le voy a decir por la experiencia que tengo, que la más alta puntuación es la de preparación profesional, a la que se le asignan 28 puntos en total; por eso muchos profesores ingresan a Carrera Magisterial. Pero la mayoría de ellos por estudiar descuidan las puntuaciones de desempeño escolar. Este desequilibrio genera los resultados que estamos viviendo, al registrar en la preparación el 30% de la calificación que se maneja en este programa.

Con la evaluación del aprovechamiento escolar, aunque al maestro le vaya muy bien en la evaluación con sus niños la puntuación que logra está entre 10 a 15 puntos. Por el desempeño profesional sólo se le asignan 10 puntos; frente a la preparación profesional que cuenta con 28 puntos, podemos hablar de dos por uno.

Si un profesor en su preparación logra arriba de 25 puntos y en aprovechamiento escolar logra 10 puntos es común que no se preocupe por el desempeño. Por eso le digo que debe haber más equilibrio entre el desempeño profesional y el aprovechamiento escolar, en esas dos vertientes puede quedar la riqueza de la calidad educativa.

Entonces debemos equilibrar más estos factores, esto obliga a trabajar la planeación de la enseñanza-aprendizaje o técnico pedagógico en el desempeño profesional y son actividades a las que hay que dedicar mucho tiempo y mucho esfuerzo.

Yo escucho a docente decir; *<yo no trabajo mucho en el aula, que me pongan la calificación mínima en ese factor>*, al fin de que puntuación en carrera no va a disminuir.

Incluso algunos de ellos han hecho la prueba, indicando *<si en las otras me va bien, logro avanzar. En este sentido incluso expresa <que no me evalúen los tres primeros indicadores>* yo puedo avanzar desarrollando los otros dos aspectos.

Después de 14 años de evaluador en la educación básica, vemos a diario la televisión que los resultados de la USEG, en el caso de Guanajuato, nuestros indicadores no son los más satisfactorios. En la experiencia de este Estado, vemos en la recopilación de información, que en forma general se incrementa el gasto educativo, aunque los resultados no son, los que esperamos,

Es importante reconocer que si hay muchos docentes comprometidos, pero no son la mayoría, según los datos de nuestro programa y de otros semejantes, se localizan muchos maestros comprometidos independientemente de que estén o no en Carrera Magisterial.

Estos maestros trabajan en áreas rurales donde difícilmente se dan las condiciones favorables advirtiendo que en forma general éstas situaciones no son iguales en las zonas urbanas; destaco estos casos donde los docentes si han hecho un gran esfuerzo pero no quedan bien colocados, desde el punto de vista de los objetivos del Programa de Carrera Magisterial.

Creo también, que es muy aventurado decir que no se ha avanzado, sí, se localizan adelantes, pero es el momento de retomar y hacer un estudio duro, en ese sentido. Tenemos el informe general SEP-SNTE y que los analistas digan lo que sí se está haciendo bien del programa y lo que no se cumple, para retroalimentarlo y darle el enfoque necesario.

El primer dato relevante del programa que no podemos obviar es que el proyecto es a largo plazo y los resultados son con avance lento y precisiones a largo plazo.

Pero si seguimos con este programa sin revisiones, dentro 5 años los resultados de calidad no serán palpables. Sin lugar a duda, yo veo, yo siento que hay mucho que hacer.

En el 98, se cambiaron y modificaron los lineamientos, pero ya estamos hablando de casi siete años, y muchos datos no se han modificado.

*¿Cómo se realiza el vínculo con las autoridades a nivel nacional?

Independientemente de que las autoridades educativas a nivel nacional, estatal y las entidades federativas, tienen sus características muy propias y el sindicato opiniones reservadas, es necesario que se organicen en mesas de trabajo. Debe ser un trabajo rápido, porque el tiempo vale mucho y se necesitan mejorar los resultados, establecer nuevos lineamientos y revisar las bases para que un docente cumpla en el aula los objetivos principales de la educación básica.

Lo que es preocupante es que un docente se mantenga en un estándar de desempeño profesional constante una vez que ingresa al Programa de Carrera Magisterial y no avance y menos garantice su trabajo. Si se van revisando los primeros pasos para entender como se avanza a nivel nacional en cada una de las entidades, estamos respondiendo a los requerimientos internacionales y podemos modificar con más seguridad. Se supone que las metas a mediano plazo permiten regular y ya vamos a más de la mitad del camino, y hay poca claridad en el futuro de este programa.

Estamos hablando de 25 años, sólo así vamos a obtener los resultados que nos están exigiendo: en primer lugar los lineamientos del programa como tal; revisar el aspecto normativo como país, y más que nada por la competencia que en este momento, se vive a nivel mundial.

Se está metiendo un dineral a educación básica, como nunca. Estamos hablando de que el último año se invirtió más del 4% del PIB, en programas, incluyendo sueldos, esta política educativa se trabajó desde Salinas, y hasta el momento, es considerado un programa estratégico.

Soy optimista en el sentido de que nosotros como Unidad nos esmeramos por acercarles todos los elementos a los profesores, esta es nuestra función, aproximar el servicio al docente y como apoyo no podemos hacer más. Si el día de mañana que la norma cambie y nos obligue a ser más que un soporte, vamos a tratar de influir un poco más.

Es importante también señalar que no todas las autoridades le dan la importancia al Programa como uno lo ve, mi experiencia indica que las evaluaciones son muy subjetivas, si esto fuera objetivo, los resultados también se verían reflejados en las aulas debidamente.

*¿Cómo se atienden el descontento de los profesores?

Se ha hablado en muchos foros efectivamente de que hay diversas problemáticas educativas, muchas veces se considera el ingreso del docente, en otros espacios se destaca que no se avanza, porque las condiciones no son las adecuadas, asimismo se menciona que se carece de material didáctico y que no se apoya suficientemente al docente para la capacitación.

Se han implementado infinidad de programas en la actualidad, desde escuelas de calidad, programas para abatir el rezago educativo (PARE), los programas sectoriales del gobierno del estado, programas a través de las presidencias municipales como es Escuela Digna. Por ahí, hay algunos programas de apoyo a particulares.

En el estado de Guanajuato tenemos al interior de las escuelas el programa permanente para elevar la calidad educativa que se da muy separado de Carrera Magisterial, este proyecto educativo cuenta también con un estímulo al docente.

El personal de apoyo tiene un programa al interior, este trabajo también considera un estímulo económico. Entonces tenemos muchos elementos para que se den las condiciones al menos en el estado de Guanajuato. Pienso que en sentido, si estamos un poco a la vanguardia, se tienen diferentes programas, son elementos que nos deben permitir acrecentar la calidad y es importante mencionar que se han conseguido muchos logros en el estado: es el caso de cobertura y permanencia.

En Carrera Magisterial, considero que las estadísticas nacionales y las de los estados no son muy halagadoras que digamos y si hablamos fríamente, algo está pasando; se cumplen muchos compromisos pero se está olvidando el principal objetivo de Carrera Magisterial.

Con respecto a **las normas**, el comité evaluador retoma las ya establecidas en los lineamientos que nos dicen, que el órgano va integrado de la siguiente forma: en la primera vertiente, todos los profesores del Consejo Técnico o su equivalente, un representante sindical y será presidido por el director de la Unidad Educativa; estamos hablando de una escuela con organización completa. Cuando es una escuela solitaria sin directivo o incompleta por que no cuenta con más de 4 profesores, el órgano de evaluación estará formado por el consejo técnico de la zona sectorial, un representante sindical y será presidido por el Supervisor o Inspector de Zona. Este reglamento opera igual para misiones culturales, educación física o cualquiera de las otras vertientes: segunda o tercera. También hay normas derivadas de los lineamientos para operar cada uno de los factores durante la evaluación del docente.

La **convocatoria** a nivel nacional y ya viene integrada y es anual, con una calendarización que se ajusta en cada entidad, básicamente en ella se localizan los periodos de inscripción, reinscripción, evaluación. Por ejemplo Carrera Magisterial tiene un calendario casi exclusivo elaborado por SEP-SNTE, que va con el ciclo escolar, donde se planean todas las actividades que se tienen que llevar a cabo. Sirve de base para que los docentes tengan presente cuando es su examen, cuando se evalúa el desempeño, cuando las vertientes del aprovechamiento escolar y cada criterio en detalle.

Se localiza también en este documento una serie de requisitos, los cuales nos dicen que la antigüedad es básica, por ejemplo menciona cuando una escuela se denomina de bajo desarrollo y como considerar las organizaciones rurales.

Se le llaman escuelas de bajo desarrollo, a las comunidades donde no hay los servicios básicos, agua, luz o que no tienen servicios propios, esas son sus características.

Al analizar el grado de estudios consideramos un equivalente, un docente sin estudios pero con “x” número de años puede participar en Carrera Magisterial. En este caso Guanajuato tiene profesores que entraron en programas especiales y sólo cuentan con primaria o secundaria, tenemos otras variables según años de servicio o normal y licenciatura. Estos son los dos principales requisitos para poder ingresar a Carrera Magisterial, reiteramos la antigüedad y el grado de estudios.

En cuanto al **órgano de evaluación** en Celaya han surgido una serie de quejas, estas van desde que la evaluación no se hace conforme a la norma y lineamientos, otras refieren modificar los criterios generales que integra el órgano de evaluación, algunas refieren la autoevaluación en primero, segundo o tercer momento, según sea el caso y cómo el docente se autoevalúa. Y muchas veces

éste no dice la verdad, por lo cual el órgano evaluador tiene que verificar lo que dice.

De acuerdo a los calendarios de evaluación se registran dos etapas: autoevaluación, evaluación de pares y evaluación de autoridades.

Estas modalidades nos sirven para checar los datos que nos proporcionan y todavía podemos realizar algunas indagaciones más puntuales sobre casos especiales. Todo ello con el objeto de conocer objetivamente si cumplió.

Contamos con evaluaciones diferentes para cada indicador, podemos fallar, pues tenemos escuelas donde hay más de 50 profesores y en algún caso se puede fracasar. El mecanismo evaluador tiene varias estrategias para corroborar cada dispositivo y que no se vea afectado el docente.

El órgano de evaluación de las escuelas lo conforman todos los docentes con los directivos y el apoyo de la zona escolar; posteriormente la zona escolar trabaja con el sector. La cadenita tiene varios subsecuentes de órganos según su jerarquía, en la cual si alguien no está conforme, en ese momento puede impugnar su calificación. Y la manera de acreditar cada etapa es precisamente el documento evaluador. Este proceso cuida que las autoridades no se desgasten con situaciones difíciles.

Cuando efectivamente no se integran los órganos de evaluación es para evaluar uno de los factores más importantes que pueden trascender al proceso de enseñanza-aprendizaje como es el aprovechamiento y sus resultados.

Aquí yo localizo algunos detalles que no hemos superado significativamente en estos 15 años. Estamos hablando de dos mil y tantos docentes en Celaya, yo checo y tengo mis listados para entregar a Guanajuato y estos van a México, me doy cuenta que son muchas las calificaciones excelentes, como le comentaba de

un promedio de 9.5 a 10, pero el aprovechamiento del alumno arroja otros resultados.

Aquí el detalle evaluador que se ha implementado es un tercero que estudia el caso, decide y valida. Sin embargo este tercero puede no estar bien informado de todo lo que pasa, no va al lugar de los hechos y sólo confronta opiniones.

*¿Al respecto, cuentan ustedes con otros informes, es decir, usan la triangulación evaluativa?

Últimamente las escuelas de calidad presentan informes sobre lo que debe respaldar. Otra, realización reconoce la planeación didáctica de cada escuela, y bueno la tercera forma es, si lo hiciste, preséntame avances. Sin embargo yo pienso que deben existir otros instrumentos que señalen como esta funcionando el proyecto.

La Comisión Nacional SEP-SNTE, es la encargada de generar todos los documentos relacionados con el Programa de Carrera Magisterial. De hecho todos vienen firmados por los responsables, para que tengan validez oficial todo el proceso. Los instrumentos de evaluación son determinados por el Sistema Nacional de Educación.

En cada una de las entidades federativas, primeramente hay un diagnóstico y este se genera al interior de las entidades a nivel nacional, después se realizan las propuestas de los cursos que son impartidos a los docentes, donde se trata de recuperar las demandas que ellos proponen.

Estos se imparten en determinados periodos, para los diferentes niveles y modalidades. Cada docente debe tomar el curso según su vertiente y según su nivel.

Aquí surgen otras disonancias, muchas veces los profesores no están de acuerdo tomar los cursos que se les señalan, aunque se les demuestre que se realizó esta actividad de acuerdo a solicitudes.

Muchos docentes van a los cursos nada más por cumplir para obtener los puntos y concursar en carrera magisterial y no llevan estas experiencias al interior del aula.

De hecho hay un total desconocimiento de los Lineamientos de Carrera Magisterial. La labor para hacerles llegar o notificarles de alguna manera información a todos los docentes, representa un costo muy alto; les hacemos llegar a cada docente un cuadernillo de lineamientos, un instructivo y un pequeño manual, lo que representa un gasto financiero estatal.

Si un profesor, cambia de residencia y se va a otra escuela automáticamente ya no se le puede calificar su desempeño profesional en Carrera Magisterial, porque se supone que es una evaluación de ciclo escolar; entonces esos detallitos han ocasionado que muchos maestros que se queden fuera.

Otros pormenores refieren la pérdida de la cédula de inscripción, que el director y el representante sindical no quieren firmar. Con mayor frecuencia se localizan expedientes no actualizados, esto se refleja en el proceso de dictaminación y hay que respaldar con documentación.

La evaluación es toda una odisea, son demasiados los factores, son muchos los implicados, es muy abundante la documentación, los intereses son diversos y en cualquier momento se pierde piso.

La Comisión Tripartita es el órgano máximo a nivel nacional que preside y que gobierna. Es la única facultada para elegir normas, disposiciones y acuerdos a

nivel nacional. En Celaya existe una y cada entidad federativa tiene un órgano similar.

Dentro de sus facultades está el operar en las entidades federativas el programa, y por otro lado está facultado para emitir normas, operar el programa y dar a conocer lineamientos. En relación a los resultados no hay a disposición para dar a conocer dichos documentos, todo se envía a México a la SEP-SNTE.

En mi muy particular opinión y con la experiencia del puesto, insisto en que solo deberían calificar: la preparación profesional, el desempeño profesional y el aprovechamiento escolar.

El aprovechamiento escolar reúne 20 puntos y si se trata de buscar un equilibrio para obtener mejores resultados estos deben ser evaluados constantemente para seguir o no en el Programa; en vista de que nada garantiza que el profesor sea mejor en el aula, una vez que está inscrito en el programa.

*¿Tiene larga vida el PCM?

En la prensa de Guanajuato salió que el 70% de los profesores de esta entidad están en este programa, yo pienso que no hay más del 50%. Pero el camino no es parejo, uno camina adelante y el aprovechamiento en las aulas está quedando atrás.

No creo que desaparezca este programa, pues gran cantidad de profesores quedarían sin este estímulo y mejorar el salario es bueno. Ahora lo importante es ganar eficiencia y esto es ampliar la cadenita.

Debemos no nada más invitar a gente que este en SEP-SNTE, yo creo que en la iniciativa privada hay mucha gente muy valiosa a nivel nacional muy estudiosa en este tipo de programas que pueden aportar mucho. A lo mejor, posiblemente en

alguna universidad particular tenga algún programa similar y si intercambiamos puntos de vista podemos perfeccionar algún aspecto.

Estamos avanzando, nos falta mucho por hacer, ya que no son nada halagadores los resultados que tenemos en la educación básica.

Interpretación a la entrevista

Considero un logro en tiempo que se me dio, por parte de este funcionario. Los datos que se recuperan me parecen sumamente enriquecedores. Mucha de esta memoria no se tiene localizada en documentos.

Existen inquietudes de parte de los dos actores que participan en este programa: docentes y órgano evaluador. Sería importante que en algún momento se trabajara en conjunto para mejorar algunos rubros.

Si bien, es importante el trabajo que realiza SEP-SNTE debe promoverse más el encuentro con las diferentes entidades federativas.

5.3 Propuesta de indicadores para mejorar el desempeño profesional de los docentes.

Llevar a cabo una propuesta de indicadores para medir el desempeño profesional de la actividad docente requiere entre otras cosas, de la disponibilidad de los involucrados para aceptar una nueva organización de relaciones, nuevas formas de trabajo y actitudes relacionadas con la eficiencia.

Admitir la posibilidad de mejorar los estándares, las actividades o productos desarrollados, del mismo modo es relevante tener en la mente del colectivo una

visión a futuro, es decir, la concepción de un logro o meta de cambio positivo, en este caso, un mayor nivel de excelencia académica respecto a la enseñanza.

La evaluación del profesorado es un aspecto que permite modificar resultados y es considerado por muchos como una de las partes fundamentales para mejorar decisiones. Dicho proceso tiene como finalidad el asegurar que las actividades reales se ajusten a las tareas planeadas (Álvarez 1999).

Trasladar dicho elemento al ámbito escolar, implica también reconocer que dichos espacios son organizaciones de cierto tipo o modelo. Al caso, el ya mencionado autor comenta que pueden ser jerárquicas, horizontales y comunidades profesionales, reconociendo él mismo, que en las instituciones escolares básicas, se dan experiencias de los tres tipos.

El modelo de la política educativa que genera el Estado mexicano, le permite intervenir para lograr mayor eficacia en los resultados.

Se ha visto en el marco teórico de este proyecto, algunas de las inconveniencias para poder aplicar al proceso pedagógico algunas exigencias que nacen en la disciplina administrativa. En particular, criterios, indicadores, estándares y variables se tienen que construir de forma participativa.

Un sistema de indicadores para la medición del desempeño profesional de los docentes, ha de medirse según los expertos con instrumentos cualitativos antes que generalizados.

Este instrumento tiene la connotación de estar ligado a una propuesta de mejora, de excelencia y en forma general a una concepción de calidad, para lo cual han de estar consideradas metas y objetivos.

Como se señaló en el marco teórico del primer capítulo, las escuelas oficiales mexicanas están en su mayoría consideradas dentro del modelo de calidad denominado “gestión en la escuela”, el programa es nacional y los objetivos de excelencia están apuntados hacia lograr el compromiso de padres, profesores y docentes en el logro de un objetivo compartido.

Es así que la siguiente propuesta de indicadores para el desempeño profesional docente se divide en dos partes, una de carácter formal sobre los elementos a considerar en la construcción de los mismos, y otra de carácter instrumental con recomendaciones de su probable implementación.

Se prevé que en los procesos de construcción de dicho sistema, éste se realice, con una estrategia participativa.

A. Elementos formales

Partiendo de la experiencia de la Universidad de Guadalajara y de los indicadores de eficiencia propuestos por especialistas de la didáctica de las ciencias sociales, el modelo de gestión en la escuela oficiales, se definen en los siguientes elementos que debe contener el sistema de indicadores.

Consideraciones Generales

Los objetivos y metas relevantes sobre el desempeño docente se concentran en:

- Una actualización más eficiente donde se desarrollen reflexiones sobre el diseño del plan de estudios de cada modalidad de la educación básica para fijar posturas teóricas y construir de mejor forma el conocimiento significativo en los niños.
- Utilización de metodologías apropiadas de acuerdo al enfoque teórico desarrollado en las asignaturas.
- Los docentes deben lograr acuerdos sobre el enfoque teórico metodológico que se va a desarrollar en la institución.
- Mejorar la efectividad de resultados con el reconocimiento de padres de familia para el cambio de visión en los niños sobre las materias estudiadas en cada grado escolar.
- Evidenciar elementos sobre el reconocimiento al desempeño docente en cada institución.

Los criterios son:

- a) Organización y liderazgo de los directivos,
- b) Actualización del plan de estudios y de los programas de apoyo,
- c) Planeación de la práctica docente,
- d) Ejercicios de evaluación,
- e) Esquemas de seguimiento y reconocimiento,
- f) Enfoques y usos del materias

**PROPUESTA DE INDICADORES PARA MEDIR EL DESEMPEÑO
PROFESIONAL Y ACADÉMICO DE LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN BÁSICA**

CRITERIOS	INDICADORES	ESTÁNDARES
1.-Organización y dirección de la institución escolar	<p>1. Liderazgo educativo (Directivos)</p> <p>2. Planeación consensuada y cooperativa entre los profesores</p> <p>3. Disciplina</p>	<p>Coordinación académica en cada ciclo escolar</p> <p>Acuerdo en cada unidad o módulo de aprendizaje</p> <p>90% de sesiones efectuadas / programadas</p>
2.-Ejercicios de evaluación	<p>4-Recabar la opinión de los alumnos</p> <p>5. Tener la descripción y valoración de un externo, preferentemente par, es decir, del mismo departamento o colegiado.</p> <p>6. Aplicar instrumentos novedosos de reconocimiento acordes a los enfoques propuestos</p>	<p>Registro inicial y final de avances</p> <p>Hoja de valoración externa, para el reconocimiento de sus avances y retrocesos.</p> <p>Diseño de los instrumentos acordes a las necesidades institucionales.</p>
3.-Enfoques y desarrollo de los temas expuestos en el plan de estudios.	7. Diseño de elementos de crítica, ordenación, ubicación temporal y espacial	<p>1 mesa redonda</p> <p>1 debate</p> <p>1 viaje de práctica</p>
4.-Planeación de la práctica docente en todos los niveles de educación básica	<p>8. Tiempo dedicado al aprendizaje.</p> <p>9. Enseñanza estructurada</p> <p>10. Altas expectativas en estudiantes</p>	<p>1 curso anual</p> <p>1 carpeta de programación de contenidos de acuerdo al nivel correspondiente.</p> <p>Cartas de alumnos de los diversos niveles educativos, haciendo una declaratoria de sus experiencias vividas en un ciclo escolar y que sean evaluadas por los directivos.</p>

<p>4.-Planeación de la práctica docente en todos los niveles de educación básica</p>	<p>8. Tiempo dedicado al aprendizaje</p> <p>9. Enseñanza estructurada</p> <p>10. Altas expectativas en estudiantes</p>	<p>1 curso anual</p> <p>1 carpeta de programación de contenidos de acuerdo al nivel correspondiente.</p> <p>Cartas de alumnos de los diversos niveles educativos, haciendo una declaratoria de sus experiencias vividas en un ciclo escolar y que sean evaluadas por los directivos.</p>
<p>7.- Actualizar los programas de estudio constantemente por generaciones.</p>	<p>11. Contenidos que enseña el profesor</p> <p>12. Manera en que transmite a sus alumnos los conocimientos para que estos sean significativos</p> <p>13. Materiales de apoyo que utiliza</p> <p>14. Problemas de aprendizaje que detectan en sus alumnos en la educación regular</p>	<p>Constancia de asistencia a taller o curso sobre las metodologías de enseñanza</p> <p>Calificaciones de alumnos no inferiores a evaluaciones anteriores.</p> <p>Utilización de los mapas conceptuales sobre los contenidos del curso.</p> <p>Diseñar materias de apoyo.</p> <p>Registrar diagnóstico en cada evaluación bimestral.</p>

Descripción:

- Planeación consensuada.-

Logro de acuerdos entre miembros de la institución que correspondan a educación básica, para abordar formas, metodologías y enfoques comunes.

Variable: Espacios para reuniones y tiempos acordados.

- Disciplina.-

Atención y seguimiento de acuerdos y asistencia a reuniones

Variable: docentes que solo estén contratados por horas que estén de apoyo.

- Opinión de alumnos.-

Expresiones afirmativas y de expectación por parte de los alumnos respecto a la materia y al docente de grupo, esto es posible en todos los niveles educativos, utilizando diversos instrumentos para conocer que piensan los alumnos, de los agentes educativos de la institución que los atienden.

Variables: Explicaciones claras del ejercicio hacia los alumnos.

- Valoración de un par.-

Apreciación de la práctica, enfoque y metodología por un compañero de la propia institución académica.

Variable: Instrucciones de llenado de hoja de registro que convengan a la propia institución.

- Instrumentos novedosos de evaluación.-

Construir instrumentos acordes a los enfoques previstos y evitar fechas y nombres.

Variable: Acuerdos de Valoración con Dirección Escolar y con el personal docente.

- Elementos de crítica y ordenación.-

Diseñar y practicar nuevos formatos de enseñanza donde se traduzcan la crítica y construcción del conocimiento significativo.

Variable: Tiempos de ejecución.

- Tiempo dedicado al aprendizaje.-

Actividades de actualización, reflexión e intercambio académico entre los profesores.

Variable: Estructuración de cursos, talleres, mesas de discusión, círculos de estudio.

- Enseñanza estructurada.-

Programación y planeación del curso anual, y los temas elaborados conforme a los avances del grupo.

Variable: Elementos de apoyo dentro del centro escolar para innovar la enseñanza, de acuerdo a las capacidades de quien lo conforma.

- Liderazgo educativo.-

Del profesor dentro del grupo, al interior de la institución y con sus demás colegas.

Variable: Acuerdos con la dirección.

- Altas expectativas de estudiantes.-

Entusiasmo por el conocimiento y aprovechamiento escolar.

Variable: Acuerdos con la dirección sobre la innovación.

- Saberes del profesor.-

Manejo teórico y metodológico del profesor con aplicación efectiva en la enseñanza –aprendizaje con sus alumnos.

Variable: Oportunidades de actualización y capacitación constante.

- Transmisión de conocimientos.-

Formas de enseñanza y actitudes de los docentes

Variable: Comportamiento y compromiso del docente.

- Materiales de apoyo que utiliza.-

Diseño de materiales innovadores para el apoyo de su práctica docente y que pueda desempeñar profesionalmente su trabajo.

Variable: Apoyos económicos y/o técnicos para la realización de materiales.

- Problemas de aprendizaje de sus alumnos.-

Apreciación por parte del docente sobre las fallas de aprendizaje de sus alumnos, a partir de un diagnóstico previamente establecido.

Variable: Acuerdos con la dirección escolar.

- Registro de criterios.-

Seguimiento de los criterios por parte de la dirección escolar

Variable.- Atención del director, interpretación correcta.

- Observaciones de la supervisión escolar.-

Presencia formal y acordada en forma, del supervisor hacia los docentes y la dirección de la institución.

Variable.- Respeto de acuerdos

B.- Elementos instrumentales.

Una propuesta de aplicación de indicadores ha de estar siempre sustentada en la opinión y construcción de los mismos por parte de los actores educativos involucrados.

Los indicadores sugeridos han de servir para iniciar procesos de evaluación permanente, respecto a las actividades impulsadas para ciertos objetivos, en este caso, la mejora del desempeño profesional del docente y su relación con los resultados de aprendizaje.

En tal sentido han de ser valorados y ponderados según las necesidades de las propias instituciones de Educación Básica en la Región V, Zona 6, donde se encuentra ubicado el municipio de Celaya Guanajuato, el cual depende de la Secretaría de Educación de Guanajuato.

La eficacia en su funcionamiento depende de que dichos objetivos se persigan y cumplan, además de la política educativa determinada para tal fin, por las propias autoridades, que en este caso, las que dirigen el Programa de Carrera Magisterial.

Aunque las escuelas de educación básica, tienen una organización interna y suficiente para manejar indicadores de este tipo, quizá lo conveniente sea ampliar los referentes de comparación entre zonas escolares, de la misma región.

Se destaca la figura del **supervisor** o en su caso del **director** que por sus características de liderazgo, relación de funciones y entusiasmo incluso sobre el proyecto escolar, se convierte en un líder especial para organizar y guiar los acuerdos en cada centro escolar, aplicando para el efecto las atribuciones de una supervisión formativa, en los agentes educativos que intervienen día con día en el desarrollo educativo del país.

CONCLUSIONES

La Educación Básica en México, ha presentado diversos cambios y es a partir del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica que buscar mejorar la calidad de la educación.

Los profesores que imparten las clases deben de estar bien preparados, con los mejores referentes sobre los conocimientos básicos de su nivel educativo y área que atiende: asimismo comprender a los educandos, saber conducirlos en sus inquietudes para que puedan desarrollarse sanamente y lograr sus aspiraciones futuras como identidad personal.

El profesor no debe de ignorar lo que implica la etapa de desarrollo de los educandos con los que trabaja, lo cual requiere que esté capacitado y preparado para responder a una educación acorde a las necesidades y aspiraciones de estos alumnos y de la sociedad que se desempeñará en el siglo XXI.

Debe de contribuir a su actualización periódica a la mejora de los contenidos de los planes y programas de estudio, si se desea realmente elevar la calidad y participar en el desarrollo nacional.

En el municipio de Celaya, se localiza un gran número de docentes que no está lo suficientemente preparado para impartir clases con este perfil, por lo que el gobierno del Estado ha implementado una serie de cursos que reconocen métodos y técnicas psicopedagógicas para la enseñanza y el aprendizaje.

Vemos que el desarrollo científico y tecnológico reclama que la preparación y actualización del docente debe de ser constante, para que responda a los grandes cambios económicos, políticos, sociales y culturales que están operando en el pueblo de México y también reconozca y participe en las propuestas a nivel mundial.

Toda la capacitación, actualización profesional debe de ser permanente, ya que la labor de los educadores constituye el factor principal de cualquier cambio en la educación, en esta forma el desempeño profesional docente va a ser mejor.

La cultura de la evaluación, en el caso PCM no sólo se presenta poco abierta a la participación y la crítica, sino que aparentemente tiene poca consideración por estos aspectos.

En el México contemporáneo las prácticas de evaluación han adquirido rasgos particulares, debido a la relación que guardan con las estructuras y formas de organización institucional, en especial con aquellas correspondientes al sector educativo en todos los niveles.

El hecho de que las iniciativas de evaluación en México se generen en espacios institucionales muy reducidos, acentúa la tendencia a contraposiciones entre transformación y mejoramiento.

En el caso de la perspectiva académica, ésta se centra en el discurso político en primer término; un segundo paso reconoce las formas de evaluación y finalmente están las nuevas estrategias que buscan trascender a los obstáculos enfrentados por las tradiciones.

Por lo que Carrera Magisterial debe de buscar nuevos mecanismos e instrumentos para que efectivamente los profesores en servicio estén debidamente preparados de acuerdo a los ideales y aspiraciones de una educación que requiere el país.

Por otro lado es importante establecer mejores métodos de supervisión y valoración del trabajo escolar mediante diseños de técnicas de evaluación más congruentes y viables para todos los docentes.

Es importante repensar cómo disminuir el ausentismo de los profesores de educación básica; así como la deficiencia de la enseñanza; ya que estos indicadores no han funcionado dentro del Programa de Carrera Magisterial.

La complejidad que encierra en ejercicio de este programa implica un vínculo más estrecho con los protagonistas de la educación y este es un quehacer que puede superarse mediante foros y algunas otras formas de encuentro.

Aunque sabemos que la actualización y capacitación profesional es una responsabilidad individual; el Sistema Educativo Nacional tiene la obligación de actualizar a sus profesores de una manera permanente. No es suficiente llevar acabo algunos cursos; sino que es necesario instrumentar y desarrollar un programa serio de profesionalización para los profesores que están dentro de las aulas con más de 35 a 60 niños.

Recuperando la información de la entrevista realizado con el responsable del PCM en Celaya, vemos que hay debilidades que se tienen que estudiar a profundidad. De ahí que hacemos la Propuesta de los Indicadores para Evaluar el Desempeño Profesional y Académico de los Docente de Educación Básica.

Se hace necesario identificar las nuevas tendencias en la actualización, capacitación y superación profesional de los docentes, porque hoy en día la mayor parte de los conocimientos de cualquier profesión y/ o especialidad quedan obsoletos después de 5 años, por lo que se requiere que el profesor esté debidamente informado de los últimos adelantos científicos.

Con la propuesta de mejorar la evaluación del PCM se profundiza en el estudio de este estímulo, desde su perspectiva histórica, considerando sus prácticas sobre las cuales descansa y también favorece la institucionalización del aprendizaje como un resultado que no debe obviarse, para estar a la vanguardia de las innovaciones que surjan en el mundo y luchar por ser los primeros en llevarlos a la práctica con sus alumnos y sea de utilidad para las autoridades correspondientes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARNAUT, S. A. (1998). **Historia de una Profesión**. México: CIDE.
- ARNAUT Salgado Alberto, (1998), **La Federalización Educativa en México**, México: COLMEX.
- BARBA, B. (1999). **Federalización educativa. Una visión externa**. México: SEP.
- BENEJAM, P. y Pagés J. (coord.), (1998), **Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria**. España, Barcelona:Horsori / Universidad de Barcelona.
- BENEJAM, P. (2001). **Los contenidos de la didáctica de las ciencias sociales en la formación del profesorado** en La formación docente en el profesorado de historia. Argentina, Rosario, Homo Sapiens.
- CABALLERO, C. A. (1989). **Profesionalización del docente de Educación Secundaria**. México:DIE.
- CAMACHO, V. (2002). Prestigiar la profesión en **Revista Educación 2001**. México, Nuevo León: Instituto Mexicano de Investigaciones Educativas num. 82, marzo.
- CARRETERO, M. (1997). **Construir y enseñar las ciencias sociales y la historia**. Argentina: Aique
- CARRETERO, M. y Limón M. (1994). La transmisión de ideología en el conocimiento histórico. Implicaciones para el aprendizaje-enseñanza de la historia en **Signos. Teoría y práctica de la educación**. España, Gijón: Centro de profesores. Año 5 no. 13.
- CASARINI, R. M. (2002). **Teoría y Diseño Curricular**. México. Trillas.
- CHADWICK, C. B, (1997), **Evaluación formativa para el docente**. España, Barcelona: Paidós.
- COMISION DE CARRERA MAGISTERIAL SEP-SNTE (1994), **Carrera Magisterial Prontuario Educación Primaria**. México: SEP-SNTE.
- DELVAL Juan. **La representación infantil del mundo social** en El mundo social en la mente infantil. España, Madrid: Alianza/ UNESCO.
- DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACIÓN (1983). **Programa de Modernización Educativa**, México, 4 de agosto.
- DÍAZ Barriga Á, (1997). **Ensayos sobre la problemática curricular**. México: Trillas.

DÍAZ Barriga, Á, (1999). Carrera magisterial y evaluación de profesores entre lo administrativo y lo pedagógico en **Hacia una nueva cultura de la evaluación de los académicos**. México: UNAM/ CESU, Tercera época, no.88.

GLAZMAN, Nowalski R. (2001), **Evaluación y exclusión en la enseñanza Universitaria**. México: Paidós Educador.

GUERRA Rodríguez C. (1998). La participación social y las políticas públicas un juego de estrategias en **Las políticas sociales de México en los años 90**. México: Plaza y Valdez.

GÁMEZ Jiménez, Luis, (1987), **Organización de la Escuela Secundaria Mexicana**. México: FCE.

GARCÍA H, (2002). Alternativa a carrera magisterial en **Revista Educación 2001**, México: no.83.

GOBIERNO DEL ESTADO DE GUANAJUATO. (1997). **Acuerdos Normativos SEG-SNTE. Manual de funciones y facultades de personal directivo** México, Guanajuato: CEDE Y USAE.

GÓMEZ Torres, J. C. (2002). Los maestros y su mercado laboral en **Revista 2001**. México: no.83.

GONZALEZ, A. M, (1988), **Educación y Cultura**. México: FCE.

GUERRA, R. C. (1998). La participación social y las políticas públicas un juego de estrategias en **Las Políticas Sociales de México en los años 90**. México: Plaza y Valdez.

GUTIÉRREZ García Juan, (1999), "La investigación cualitativa en educación" en **Revista Ehecamecatl**. México, Guanajuato, Celaya: Revista Pedagógica a. 2 no. 4. Instituto Pedagógico de Estudios de Posgrado.

LUNA, S. E. (2002), **La participación de docentes y estudiantes en la evaluación de la docencia**. México, Baja California: UABC/ Plaza y Valdez.

LAVÍN, Rafael, (1998), **La educación básica**, Argentina, Buenos Aires: Paidós.

LÓPEZ, Evangelina, (2001), en **Revista de Pedagogía**, México.

LOYO Brambila A. (coor.), (1993), **Políticas educativas y científicas. Estado del conocimiento**. México: SNTE.

MÁRQUEZ, M. M. R, (2001). **La actitud de las autoridades educativas frente a las estrategias de actualización del PRONAP**. Tesis de maestría en administración educativa. México, Guanajuato, León: Instituto Americano.

MARTÍN, G. M. (1994). "Evaluar el aprendizaje, evaluar la enseñanza" en **Signos. Teoría y práctica de la educación**, Gijón: Centro de profesores: año 5 no. 13.

MARTÍN, K. G. O. (2001). **Portafolios de desempeño de maestros, profesores y directivos. La sabiduría de la práctica**. Argentina, Buenos Aires: Paidós.

MARTÍNEZ , C. M. y Coronado, R, G, (2003), "Indicadores para la evaluación integral de la productividad académica en la educación superior." **RELIEVE**: v. 9, no.1:45-72, en <http://www.uv.es/RELIEVE/v9n1/RELIEVE>

MÉNDEZ, J. L, (s/a), **Planteamientos generales sobre políticas públicas y sobre el estado**. México, Documento de circulación interna: UNAM.

MIRANDA, López Francisco(1999), **Desarrollo histórico y conceptualización de las políticas públicas**, México, Durango: UPD.

MEJIA, Z. R. **Moisés Sáenz, educador de México. Su vida, su Obra, su tiempo. México**: Trillas.

MEULY, R. R. (1999), **Historia, conceptualización y caracterización de la orientación educativa en las Escuelas Secundarias Generales de México**, México, UPN.

MIRANDA, López F. (1999), **Desarrollo Histórico y Conceptualización de las Políticas Públicas**. México, Universidad Pedagógica de Durango.

MIRANDA, López F. (1999), **Educación y Globalización**. México, UPN.

NORIEGA Ch. M, (2000), **Las Reformas Educativas y su Financiamiento en el Contexto de Globalización. El caso de México, 1982-1994**. México: UPN-FCE.

OBSERVATORIO CIUDADANO DE LA EDUCACIÓN, (2001). **Salario magisterial**. México: comunicado N.54, mayo.

PAGÉS, J. (2000), "La investigación sobre la formación inicial del profesorado para enseñar ciencias sociales" en **La formación del profesorado**. España.

PAGÉS. J, (1994). "La didáctica de las ciencias sociales, el vitáe y la formación del profesorado" en **Signos. Teoría y práctica de la educación**. España, Gijón: año 5 no. 13.

PEF, (1989). **Programa para la Modernización Educativa 1989-1994**. México: Talleres gráficos de la nación.

POZO, Ignacio. (1985), **El niño y el conocimiento**. España: Ministerio de Educación y Ciencia.

PRAWDA. J. (2001), **México educativo revisitado**, México: Océano.

PRIETO H, A, M. (1997). "Reflexión en torno al proceso de elaboración de propuestas pedagógicas, sobre la enseñanza de la historia como estrategia de formación docente" en **Revista: La tarea** no. 9. México, Guadalajara: Editorial del Magisterio.

PESCADOR, O. J. Á. (1989). **Aportaciones para la Modernización Educativa**. México:UPN.

PODER EJECUTIVO FEDERAL. (1989). **Programa para la Modernización Educativa 1989-1994**. México: Talleres gráficos de la nación.

RAMÍREZ, C. R. (1990). **Estudio de evaluación del docente normalista**. Tesis de maestría en investigación educativa. Instituto de Investigaciones en Educación. México, Guanajuato: UAG.

ROCKWELL Elise, (1987). **El trabajo docente**. México: UPN.

ROJAS, N. V. (2001). "El órgano escolar de evaluación en carrera magisterial. Propuesta y realidad en la escuela primaria" en **Universitarios: institucionalización académica y evaluación**. México: CESU/UNAM.

RUEDA Beltrán Mario, (2001). **Evaluación de la docencia**. España: Paidós.

RUEDA Beltrán Mario. (1999), "Evaluación académica vía los programas de compensación salarial", en **Hacia una nueva Cultura de la Evaluación de los Académicos**, México, UNAM/ CESU, tercera época num.88.

SANDOVAL, F. E, (2000). **La trama de la escuela secundaria**. México, Plaza y Valdez.

SALAZAR, S. J. (1999), **Problemas de enseñanza y aprendizaje de la historia ¿.....y los maestros que enseñamos por historia?** México, Universidad Pedagógica Nacional

SÁNCHEZ, J. J. (2000). Enseñanza de las ciencias: calidad y equidad ¿son compatibles? en <http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/ed.ciencias.construccion.didactica.pdf?menu=/esp/biblio/docdig/>

SCHMELKES, S. (1995), **Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas**, Gobierno del Estado de Guanajuato. Guanajuato, México: Plaza y Valdés.

SCHMELKES, S. (1999). **La calidad en la educación primaria. Un estudio de caso**. México, FCE.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, (1994). **Plan y Programas de Estudio 1993 Educación básica**, 2ed. México: Talleres gráficos de la nación.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, (1995). **Los indicadores de la educación básica en México**. Elaborado por Armando Loéra V. Texto de trabajo para la reunión internacional de expertos en indicadores educativos. México: Talleres gráficos de la nación.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, (2002). **Elementos para el diseño y elaboración de proyectos para la actualización de maestros de educación básica**. México: SEP/ PRONAP.

STENHOUSE, L. (1998). **Investigación y desarrollo del currículo**. España: Morata.

SEP-SNTE, (1998) **Comisión Nacional para el Programa de Carrera Magisterial**. México, SEP.

SEP-SNTE (1994). **Carrera Magisterial Prontuario Educación Primaria**, México: SEP/SNTE.

SEP-SNTE (1992), **Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica**. México, SEP.

TORRES, C. A. (1999). **Las Secretas Aventuras del Orden**. México.

TORRES, Jurgo. (1991). **El currículo oculto**. España: Morata.

TORRES Rosa M. y CORAGGIO J. (2000), **La Educación según el Banco Mundial, un análisis de sus propuestas y métodos**. México. Miño Dávila

UNESCO, (2001) La enseñanza de la secundaria en el siglo XXI.

VERA, M. I. (2000). "La formación inicial del profesorado de ciencias sociales de enseñanza secundaria" en **La formación del profesorado**. España.

WALDEGG, G, (1995). **Procesos de enseñanza y aprendizaje II. La investigación educativa en los ochenta. Perspectivas para los noventa**. México. Fundación para la cultura del maestro mexicano y Educación. México: Miño y Dávila, Vol 1.