



**Secretaría de
Educación**

2002 – 2008 Michoacán

GOBIERNO DEL ESTADO DE MICHOACAN
SECRETARIA DE EDUCACION EN EL ESTADO
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD 161 MORELIA



TESIS

**“PROPUESTA CURRICULAR DE FORMACIÓN
DOCENTE PARA PROFESORES DEL SUBSISTEMA
DE TELESECUNDARIA EN EL ESTADO DE
MICHOACÁN”**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRÍA EN
EDUCACIÓN CON CAMPO EN DESARROLLO
CURRICULAR**

**Que presenta:
JUAN ARTURO FERNÁNDEZ RÍOS**

ASESOR: MTRO. MATIAS FAJARDO ANDRADE

MORELIA MICH MARZO 2007

**SISTEMA DE BIBLIOTECAS PARA LA FORMACION
Y ACTUALIZACION DE DOCENTES**

165

DICTAMEN DE TESIS DE MAESTRIA PARA LA OBTENCION DE GRADO

Morelia Mich., a 31 de Marzo de 2007.

**C. JUAN ARTURO FERNANDEZ RIOS
PRESENTE.**

En mi calidad de Director de la Unidad 161 de la Universidad Pedagógica Nacional y con base en los dictámenes emitidos por la Comisión Dictaminadora del Trabajo denominado **"PROPUESTA CURRICULAR DE FORMACION DOCENTE PARA PROFESORES DEL SUBSISTEMA DE TELESECUNADRIA EN EL ESTADO DE MICHOACAN"**, el cual fue realizado bajo la tutoría del Maestro **MATIAS FAJARDO ANDRADE**, manifiesto a usted que su trabajo reúne los requisitos académicos establecidos al respecto, por lo que se dictamina favorable y se autoriza para realizar los trámites de presentación del examen profesional correspondiente.

ATENTAMENTE

"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

DR. ROGELIO SOSA PULIDO

DIRECTOR



SEP

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL
UNIDAD 161
MORELIA

TABLA DE CONTENIDOS

INTRODUCCION.....	3	
CAPITULO I		
PROBLEMATIZACION.....	7	
1.1 Antecedentes.....	9	
1.2 Diagnostico de propuesta curricular.....	12	
1.2.1 Diagnostico.....	12	
1.3 Planteamiento del problema.....	16	
1.4 Delimitación del problema.....	17	
1.5 Viabilidad.....	18	
1.6 Categorías de análisis.....	18	
1.7 Objetivos.....	19	
1.8 Precisión metodológica.....	20	
CAPITULO II.....		25
LA TELESECUNDARIA EN EL MARCO DE LA EDUCACION SECUNDARIA EN MICHOACAN..	22	
2.1 LA EDUCACIÓN SECUNDARIA EN MÉXICO.....	22	
2.1.2 Educación y radicalismo en México, los años de Bassols (1931-1934).....	26	
2.1.3 LA ESCUELA SECUNDARIA EN EL CARDENISMO.....	27	
2.2 LA TELESECUNDARIA A TRAVÉS DEL TIEMPO.....	29	
2.2.1 ETAPA DE EXPERIMENTACIÓN 1965-1967.....	31	
2.2.2 Evaluación 1970-1973.....	34	
2.2.3 PERIODO DE TRANSICIÓN AL MODELO ACTUAL:.....	37	
2.3 TELEVISIÓN Y ENSEÑANZA MEDIA, SISTEMA NACIONAL DE TELESECUNDARIA	38	
2.4 PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE Y LA CALIDAD DE ENSEÑANZA.....	41	
2.4.1. EL FACTOR DE LIDERAZGO Y DE LA EXCELENCIA EN LA EDUCACIÓN.....	44	
2.5 FORMACIÓN DE FORMADORES ASPECTOS CONCEPTUALES Y OPERATIVOS.....	47	
2.5.1 CARACTERIZACIÓN CONTEXTUAL DE LOS 3 POLOS DE LA EDUCACIÓN PERMANENTE.....	49	
2.5.2. ANÁLISIS CONTEXTUAL DE LOS ELEMENTOS DE LA FORMACIÓN.....	52	
2.6 ORIGEN DEL CONTENIDO DE LA FORMACIÓN.....	54	
2.6.1 POSIBILIDADES CURRICULARES	56	
CAPITULO III		
ANALISIS CURRICULAR DEL SUBSISTEMA DE TELESECUNDARIA.....	57	
3.1 EL PLAN DE ESTUDIOS. FUNDAMENTOS PSICOPEDAGÓGICOS.....	57	
3.2 CORRIENTES PSICOPEDAGÓGICAS DEL APRENDIZAJE.....	63	
3.2.1 EL CONDUCTISMO Y SU TEORÍA DE APRENDIZAJE.....	65	

5.6.PERFIL DE EGRESO:.....	125
5.7 DURACIÓN Y GRADO ACADÉMICO OBTENIDO.....	127
5.8 ELABORACIÓN DEL PLAN DE ESTUDIOS.....	127
MAPA CURRICULAR.....	128
FORMACIÓN TEORICA.....	128
FORMACION BÁSICA.....	128
FORMACIÓN PRACTICA.....	128
SEMINARIO:	
TEMAS SELECTOS DE PEDAGOGIA E INTRODUCCION A LA DOCENCIA.....	129
SEMINARIO:	
BASES FILOSÓFICAS Y EPISTEMOLOGICAS EN LA EDUCACIÓN.....	138
SEMINARIO:	
DIDÁCTICAS EN LA CONSTRUCCION DEL CONOCIMIENTO.....	141
SEMINARIO:.....	
MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN.....	144
SEMINARIO:.....	
PSICOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN Y DEL APRENDIZAJE.....	148
SEMINARIO.....	
LA TECNOLOGIA EDUCATIVA FINES Y APLICACIONES.....	152
SEMINARIO.....	
DIDACTICA DE LA LENGUA EXTRANJERA (INGLES).....	155
SEMINARIO:.....	
DIDÁCTICA DE EDUCACIÓN Y APRECIACIÓN ARTÍSTICA.....	160
SEMINARIO:.....	
GESTIÓN ESCOLAR Y ADMINISTRACIÓN.....	164
5.9 Metodología de trabajo.....	167
5.10 Evaluación de los seminarios.....	168
5.11 Planta docente.....	168
5.12 INFRAESTRUCTURA.....	169
5.13 OPERACIONALIZACION.....	169
5.14 EVALUACION RECURRENTE DE LA PROPUESTA.....	170
BIBLIOGRAFIA GENERAL.....	172
ANEXOS.....	176
CUESTIONARIOS A PADRES DE FAMILIA	
CUESTIONARIOS A DOCENTES	
CUESTIONARIOS A ALUMNOS	

INTRODUCCION

Dentro del amplísimo mundo representado por el quehacer educativo al que nos enfrentamos día con día, es fácil reconocer áreas que no han sido suficientemente atendidas y en las que es difícil identificar antecedentes que orienten o guíen las acciones del presente.

Una de estas áreas corresponde a la formación docente de Telesecundaria en el Estado de Michoacán. Mientras en los otros niveles de educación básica (primaria y preescolar), se prepara al personal para hacerse cargo de la docencia de estos, mediante instituciones establecidas con ese fin, para Telesecundaria no existen hoy, pues en ella ingresan docentes cuyo perfil académico no corresponde a la docencia, que egresan de Universidades o Tecnológicos y que se incorporan a la docencia sin tener el bagaje de información y formación requeridas para desempeñar con eficiencia las funciones del magisterio.

Este problema no es específico de este nivel, ya que también lo presentan los otros dos subniveles de secundaria (generales y técnicas), pues a pesar de que existen instituciones como la Normal Superior, en ella también es común que ingresen docentes de perfil similar a los mencionados anteriormente y de igual forma se da y tal vez de forma más grave en el nivel medio superior y superior.

De lo anterior, podemos decir que un buen médico, no es necesariamente un buen profesor de medicina, ni un buen ingeniero es, por puro hecho, un competente profesor de cualquiera de las asignaturas que el estudio de la ingeniería involucra. Un buen docente, además de los conocimientos y habilidades inherentes de su

especialidad y de cualesquiera de las materias que profese, debe incorporar e integrar a su acervo un gran conjunto de habilidades de índole pedagógico, didáctico, psicológico, que le proporcionarán herramientas fundamentales para que sus propios conocimientos los sepa hacer llegar a sus estudiantes, integre los recursos y contenidos que el curriculum le provee y los transmita a sus alumnos con fluidez, precisión y claridad y, correlativamente emplee los recursos educativos, tecnológicos y metodológicos acordes con el contexto pedagógico vigente.

Telesecundaria en Michoacán, en la última década ha tenido un auge, creciente en número y cantidad de centros que se abren en cada ciclo escolar, con ello por ende el número de docentes crece también, presentando las carencias antes mencionadas, aunado a este problema, se presenta la situación laboral, en donde el desempleo es un problema real, con lo cual muchos de los que ingresan, no lo hacen por gusto, sino por necesidad, con lo cual su desempeño se torna mediocre.

La presente tesis pretende dar una solución al problema que aqueja al nivel (y como se había dicho a otros niveles también), muestra una propuesta curricular viable de formación docente, que emergió de las necesidades propias de los docentes de Telesecundaria, donde ellos mismos aportaron durante la investigación la estructura básica de la propuesta, integrándose en ella las opiniones de alumnos y padres de familia, mediante la Investigación Participativa.

Para ello la presente tesis se integra de una estructura coherente, con una sustentación o soporte teórico metodológico fundamental para su desarrollo, que se describe de manera breve a continuación:

En el capítulo 1 "La Telesecundaria en el marco de la educación secundaria en Michoacán", aporta la información de su origen, desarrollo a través del tiempo, sus transiciones y cambios en su operatividad y enfoques.

El capítulo 2 Diagnóstico del subsistema de Telesecundaria que desarrolla la fundamentación teórica utilizada, las características de las distintas corrientes psicopedagógicas más importantes y como inciden en Telesecundaria.

Dentro del capítulo 2 se integra "La metodología, la fundamentación y justificación del objeto de estudio", marcando antecedentes del mismo, que servirán de base para la propuesta curricular

En el capítulo 3 Análisis curricular del subsistema de telesecundaria. Se describe, de manera amplia, los distintos enfoques y bases de la curricula aplicada en el subsistema de telesecundaria

En el capítulo 4 se desarrolla "El análisis y la interpretación de los resultados dados en el proceso de investigación", con los cuestionarios aplicados a los docentes, alumnos y padres de familia.

El capítulo 5 Propuesta curricular: Presenta toda la información de la propuesta curricular de formación docente para el subsistema de Telesecundaria. Además se muestra un estudio de prospectiva que da un enfoque del posible devenir de Telesecundaria

Dadas las críticas continuas a que es sometido este nivel por los otros niveles y por muchos docentes, desacreditándolo, considerándolo de baja calidad y refugio de profesionistas fracasados, es necesario que los propios docentes de Telesecundaria respondan al reto, ¿Cómo?, preparándose y demostrando su capacidad profesional y ética en su labor docente, donde la presente propuesta curricular, les

proporcionará una opción viable de mejorar su labor educativa cotidiana y por consiguiente sentirse satisfechos de su trabajo y ofreciendo a sus alumnos una mejor calidad educativa, que derivará en un mejor panorama tanto para ellos, su comunidad y finalmente para nuestro país.

CAPITULO I

PROBLEMATIZACION.

Una sociedad como la actual, caracterizada por la necesidad de desarrollar ciencia y tecnología, exige al hombre una constante actitud de actualización y vigencia intelectual y técnica. Esta actitud es un reflejo de las necesidades generadas por la era postindustrial, que demanda ante todo el nivel de calificación profesional para el empleo. Esto implica la existencia de un sistema educativo coherente, completo e íntegro, que ofrezca los medios adecuados para responder a las aspiraciones educativas y culturales de cada individuo, de acuerdo a sus facultades.

La educación no es una experiencia que se da una sola vez, ni que está confinada a un ciclo inicial de educación continuada, comenzando desde la infancia y hasta el final de su vida, es un proceso que debería continuarse a través de la vida, la vida en si es un proceso continuo de aprendizaje.

Esta perspectiva, de concebir a la educación como un proceso que abarque toda la vida del hombre, habría de provocar cambios substanciales en los niveles organizativos, institucional y técnico metodológico de la planeación educativa, pero sobre todo implicó reconocer la capacidad humana para aprender en todo momento (aprender a aprender), puesto que el hombre es un ente inacabado, aunque no hay estrictamente una transmisión del mismo, sino la responsabilidad de generarlo y reconstruirlo. Tampoco la competencia técnica es definitiva, el saber hacer es infinito.

1.1 Antecedentes.

Dado que el desarrollo de los currícula difiere entre sí en razón de las circunstancias y características de los procesos de enseñanza aprendizaje que norman, la preparación de un ingeniero requiere obviamente de un curriculum diferente del que sirve para un médico o un técnico en fundición.

Existe un mosaico de profesionistas en Telesecundaria en función docente. Y es lógico pensar que por su formación curricular no tengan elementos básicos de la docencia, por lo que se infiere que la didáctica y pedagogía que aplican sea limitada y pobre en su desempeño.

Si agregamos que al ingresar al Subsistema de Telesecundaria, la capacitación solo se remite a un pequeño curso introductorio sobre la metodología de Telesecundaria, limitado a un entrenamiento técnico para la aplicación del curriculum y anualmente se imparten a los docentes en servicio, seminarios con distintos objetivos de formación profesional, pero son pobres y de baja calidad, con lo que se tiene identificado un importante problema.

Antecedente de un intento de formación docente dentro del Sistema de Telesecundaria en el ámbito nacional, fue el generado a raíz de las protestas y críticas al sistema por el SNTE, que argumentaba que las teleaulas se habían concebido originalmente no como un sustituto de la enseñanza directa, sino como un recurso complementario que permitía a la SEP atender a la demanda de educación secundaria en lugares donde no era posible establecer las modalidades escolarizadas formales, dándole un carácter provisional al programa.

En los años de 1975-1976 la reforma educativa, marcaba nuevos lineamientos al concepto enseñanza aprendizaje, pero que no eran seguidos por las escuelas formadoras de maestros especialistas (Normales Superiores), dándose una desvinculación con el nivel secundaria y sus objetivos.

La Comisión Nacional de Maestros Coordinadores, promovió la creación de la Licenciatura para Maestros de Telesecundaria entre 1975 - 1976 en el Distrito Federal. Una comisión mixta integrada por la propia comisión, el CONALTE, la Dirección General de Educación Audiovisual y el Departamento de Telesecundaria, elaboran el anteproyecto para dicha especialidad, tanto para docentes por ingresar como para docentes frente a grupo, con el objetivo de su superación profesional.

El plan de estudios originalmente propuesto abarcaba 48 créditos distribuidos en 8 semestres. El contenido estaba relacionado principalmente con las áreas básicas de aprendizaje aplicadas en los medios de comunicación, es decir, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Matemáticas, Español, mismas que quedaban a elección del estudiante, el resto de las asignaturas incluía dinámica de grupos, didáctica propia del área seleccionada y conocimientos de cultura general.

En 1977 las críticas tanto a Telesecundaria y a su licenciatura se hicieron patentes con el conflicto con el SNTE, en su lucha por el control del subsistema desapareciendo dicha licenciatura en 1978.

En el caso específico de Michoacán la formación docente de Telesecundaria se enfoca a un curso Introductorio de la Metodología de Telesecundaria y a Cursos de Actualización Magisterial en diversas áreas y que solo comprenden seminarios de 3 a 4 días. En los últimos 5 años con la adscripción de los cursos nacionales de actualización de

CEDEPROM y UNEDEPROM, se imparten seminarios y cursos, que se pueden considerar como estrategias verticales que van de la cúpula hacia la base, es decir no se toman en cuenta las necesidades reales de los docentes, asistiendo estos por cumplir, no por el incentivo de la preparación académica, sino por la obtención de puntos para Carrera Magisterial, lo cual determina la carencia de verdadero interés del docente hacia ellos.

Diversos docentes de Telesecundaria, que se han preocupado por su superación académica ingresan a centros como el IMCED, UPN, ENSM y han realizados investigaciones enfocadas a la didáctica, psicología etc. del Subsistema. Una de ellas es la Propuesta Curricular de formación Básica para la docencia en Telesecundaria (tesis de maestría) realizada en la UPN en 1999 por María Salud Andrade y J. Carlos Coronado, que aporta un currículo de formación docente basado en eficiencia de los docentes frente a grupo en las distintas asignaturas y a partir de sus resultados formularon los contenidos de la currícula.

Es común afirmar que los sistemas educativos se van quedando a la zaga de las necesidades educativas, lo que hace necesario la formación continua de los docentes, de manera organizada y sistemática, con un continuo mejoramiento y evaluación de sus objetivos. Por lo descrito, se puede concluir que los antecedentes del tema a tratar se encuentran en los siguientes puntos:

- El desempeño profesional del docente de Telesecundaria es carente o limitado de sustentos teóricos, metodológicos en las áreas de pedagogía y didáctica.
- Existe heterogeneidad en la formación profesional de los docentes de Telesecundaria.
- Falta competitividad educativa de los docentes, ante los retos de la globalización y el neoliberalismo.
- Se ubica la carencia de un currículo específico de formación

docente de Telesecundaria.

1.2 Diagnostico de propuesta curricular

El caso del Subsistema de Telesecundaria es muy diferente a las otras modalidades de Secundarias en el país (generales y técnicas), pues hace uso de una metodología especial, tales como programas televisados y materiales impresos (guías y conceptos), aquí el docente es el responsable del proceso, quien juega el papel de coordinador de todas las asignaturas. Sin embargo su formación profesional carece de sustentos pedagógicos y didácticos al provenir de universidades y tecnológicos cuyo fin no es la docencia.

Lo anterior da como resultado que la aplicación del proceso sea muy variable en su eficiencia, la cual puede ser desde muy buena a muy pobre en algunos casos. Por ello es fundamental desarrollar un curriculum de formación docente, tanto para los docentes frente a grupo y los de nuevo ingreso, en las áreas de pedagogía y didáctica que pueda coadyuvar a un mejor desempeño en su labor, desarrollando de manera más eficiente y creativa el curriculum oficial.

1.2.1 Diagnostico

En la vorágine de cambios que se dan en la sociedad mundial y mexicana, estos impactan en todos los aspectos sociales, culturales y económicos, el aspecto educativo no queda al margen de los mismos, pues es uno de los factores de transformación de cualquier sociedad, por lo tanto no tiene ni debe quedar rezagada, sino ir en paralelo con el devenir social e idealmente un paso delante de esta, para así ser mas eficaz en su labor ante la sociedad mexicana.

Como cualquier propuesta curricular, se deberá definir por las necesidades, definiendo como necesidad "La diferencia de entre una situación de hecho y una considerada como deseable"¹⁶. Determinar las necesidades se sitúa dentro del ámbito social, e implica definir las preferencias, los objetivos que se persiguen, los recursos con que disponen, es decir llegar a un modelo de sociedad buscado.

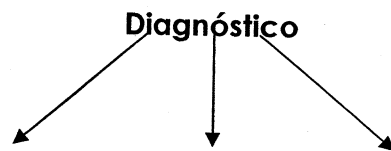
Para determinar estas necesidades se deberá captar la realidad social imperante en el momento, que están dentro de un macrosistema social que se divide en tres rubros;

- Por un sistema político que da las relaciones en el macrosistema social regulándolo y definiéndolo
- Sistema cultural, que da a los sistemas político y económico las pautas normativas de usos, costumbres, creencias y los de conocimiento científico y tecnológico
- Sistema económico da los bienes y servicios para los otros dos sistemas definiendo los parámetros del que, para que y como del producto que se espera obtener.

Para la elaboración y formalización de un diagnóstico curricular según Taborga, importan tres elementos básicos:

1. La descripción de la situación de la realidad de los docentes en el sistema de Telesecundaria en Michoacán
2. La explicación causal de dicha situación
3. Pautas de valor implícito o explícito que defina el estado en que se encuentra el sistema de Telesecundaria.

¹⁶ Díaz – Barriga y otros Metodología de diseño curricular para educación superior, Edit .Trillas 1990 p.62v



1 situacional 2 causal 3 valoral

Elementos del diagnóstico

SITUACIONAL

La situación actual de la educación en México y los objetivos que se marcan tanto en la Ley general de educación y en el Programa de Modernización educativa unido Plan estatal de Desarrollo en su apartado de Educación de Michoacán 2003 – 2008, que en el apartado de educación dice;

"Uno de los pilares de cualquier plan o propuesta de desarrollo es la educación. Intentar logros, avances o cambios sustantivos en diversos ámbitos y oportunidades que Michoacán puede ofrecer a sus habitantes, implica necesariamente considerar la calidad, cobertura y pertinencia del sistema educativo.

Desarrollo y educación guardan entre sí una relación recursiva, donde se remiten mutuamente en un proceso de retroalimentación constante. Es a partir de esta constatación, infinidad de veces demostrada en los más diversos contextos sociales, que el actual gobierno ha decidido poner un especial énfasis en su política educativa. En otras palabras, lograr los propósitos que actualmente propone el Plan Estatal de Desarrollo conlleva elevar la calidad en los diversos niveles del sistema educativo, así como impulsar la información, capacitación y actualización científica, técnica y humana en los diferentes sectores sociales y en las diversas dimensiones del actuar humano individual y colectivo. "1

¹ Gobierno del Estado de Michoacán Plan estatal de desarrollo 2003 – 2008, p 51

Dentro de este, se hace mención del rezago educativo en educación básica, además de los problemas de índole administrativo, sindical, económicos y sociales imperantes en nuestro estado y que es objetivo del presente plan, solucionar dichos problemas.

CAUSAL

Sobre la población en la cual puede inferir esta propuesta curricular, ya se ha mencionado que para 1998 había 1917 docentes, para el ciclo 2004 -2005 hay un total de 739 escuelas en Michoacán con 2690 , 122 Directores con grupo, 103 directores sin grupo con un total de 52948 alumnos 300 docentes mas, con un total de 2217 docentes, de los cuales mas del 80% son de perfil universitario o de tecnológico, para muestra, de las zonas en donde se desarrollo la investigación que son Tlalpujahuá y Maravatío y Zinapécuaro, en la primera de 60 docentes 56 no son normalistas, en la segunda de 80 docentes 70 no son normalistas, en la tercera son 116 docentes 25 son normalistas y 89 son de formación universitaria y tecnológica, por lo que se nota claramente la necesidad de la formación docente en este nivel. Cabe señalar que aunque no se realizó una investigación en los otros dos sistemas (generales y técnicas) tienen una situación similar.

VALORAL

A partir del trabajo de campo de la investigación de nuestro objeto de estudio, en forma general se encontró una imperiosa necesidad de la misma, además que los docentes mostraron disponibilidad y preocupación por prepararse y tratar de mejorar de manera significativa su labor docente y con ello una mejora en la calidad y proceso de enseñanza aprendizaje que redundará en alumnos mejor preparados y útiles a sí mismos y a la sociedad.

El sistema de Telesecundaria en México y en Michoacán a crecido en forma constante tanto en número de escuelas, como en número de docentes, además de convertirse en un punto de controversia y crítica de los demás sistemas educativos, dudando de su capacidad de trabajo y en otro sentido como botín de plazas y centros educativos.

Podemos llegar a la reflexión que un diagnóstico no deberá ser un elemento encubridor de la realidad, si no por el contrario mostrarla y conocerla tal como es, analizándola de la manera más objetiva que aportaran las herramientas para plantear de manera adecuada un currículo acorde con los factores situacionales, causales y valórales.

1.3 Planteamiento del problema.

El Subsistema de Telesecundaria en el estado de Michoacán, por su eficiencia y capacidad, se ha caracterizado por no ser de una calidad satisfactoria, pues a pesar de que se puede considerar un currículum vanguardista, que utiliza los medios de comunicación de manera interactiva, su aplicación es deficiente, pues cada uno de los docentes frente a grupo, por su diferente formación profesional la aplica según su criterio, habilidad y capacidad, lo que redundará en un deficiente desarrollo del currículum en el proceso de enseñanza aprendizaje, al carecer de una preparación didáctica y pedagógica, que los lleve a unificar metodologías sustentadas científicamente.

El diseño del trabajo docente, es la realización de un proceso mediante el cual los profesores elaboran tanto la representación mental y la explicitación de lo que quieren conseguir, como la propuesta de acción para lograrlo.

Los docentes tienen que pensar y reconsiderar la enseñanza, el aprendizaje, los saberes teóricos y prácticos, centrados en poner en manifiesto en acciones conducentes al logro de las intenciones educativas, es decir el aprendizaje de sus alumnos.

Al carecer de formación permanente, de calidad, el docente corre el riesgo de desfasamiento del ritmo de vida socioeconómica y cultural, lo cual se conoce como obsolescencia. También se le puede entender como un envejecimiento prematuro de la cultura, es decir la declinación de las capacidades del adulto para aprender, crear, cambiar, etc.

La formación de formadores de Telesecundaria se tiene que reflexionar a fin de no caer en lo antes mencionado y solo una educación permanente orientada a su mejoramiento académico podrá superar los retos que la sociedad le presenta.

1.4 Delimitación del problema

Como se ha revisado en los puntos anteriores, el problema de formación docente en Telesecundaria es un problema real, que afecta directamente al desempeño profesional, a la aplicación de la currícula del nivel de secundaria y por último a la calidad educativa del nivel, que se refleja en los aprendizajes de los alumnos.

La investigación se desarrollo en 3 zonas del nivel de Telesecundarias; Maravatio, Zinapecuaro y Tlalpujahua, donde se formo el equipo interdisciplinario y se aplicaron cuestionarios, enfocados a detectar las necesidades de formación docente, opinión de padres de familia y alumnos.

1.5 Viabilidad

La presente propuesta curricular su viabilidad, dependerá del interés que muestre la parte oficial del nivel, pues existe un gran número de docentes del nivel que no están titulados y esta sería una forma en la cual solucionarían 2 problemas:

- Al aplicar la propuesta curricular se dan las bases de formación docente que necesitan los profesores frente a grupo.
- Al cursar la especialidad obtendrían el grado de licenciatura

Por otra parte existen instituciones dentro del nivel superior que podrían aplicar y desarrollar la propuesta, tal es el caso de la Universidad Pedagógica, Normal Superior, UNEDEPROM, CEDEPROM e IMCED.

1.6 Categorías de análisis

En el caso de las ciencias sociales, al ser sus fenómenos más complejos en sus variables, que los de un fenómeno natural, es necesario ir más allá que una simple recopilación de hechos aislados y buscar las generalizaciones e interrelaciones que existen entre ellos, que permitan ampliar nuestro conocimiento y que puedan ser evaluadas y comprobadas por la indagación científica.

El objeto de estudio nace de un problema práctico o de una situación conductual que necesite explicación. Cabe señalar que todo fenómeno social tiene carácter dialéctico, es decir está en constante cambio y evolución en su devenir histórico, por lo que son utilizadas categorías de análisis, que guían a la investigación en la búsqueda de exploración y reflexión acerca del objeto de estudio, estos no son fijos

sino que son reemplazados en su misma temporalidad por otras al transformarse durante el proceso investigativo.

Es necesario hacer notar que algunos autores dentro de su metodología de la investigación acción participativa, plantean la presencia de hipótesis (Lewin, Kemmis y Elliot), sin embargo para efectos de la investigación se les da la connotación de categorías de análisis, afín de dar un carácter dialéctico y no positivista.

Basados en lo anterior se plantean los siguientes categorías de análisis:

- ◇ **La carencia de una formación docente en Telesecundaria, provoca que la eficiencia del docente en el desarrollo del curriculum no sea la óptima.**
- ◇ **La competencia educativa se adquiere con una formación docente de calidad, que provea al profesor del Subsistema de Telesecundaria de herramientas necesarias para su desempeño profesional.**

1.7 Objetivos.

Esta investigación se propone:

- 1 Reconocer y comprender los aspectos procesuales y formales en los que se concreta el desarrollo del trabajo docente del Subsistema.
- 2 Analizar el Subsistema de Telesecundaria y proponer el diseño de una propuesta curricular que oriente tanto a su profesionalización, como al mejoramiento de la calidad de su práctica docente.
- 3 Formular el diseño de un curriculum enfocado a la formación de docentes de Telesecundaria en los aspectos de pedagogía y didáctica.

SISTEMA DE BIBLIOTECAS PARA LA FORMACION Y ACTUALIZACION DE DOCENTES

1.8 Precisión metodológica.

Analizando la problemática que se plantea y tomando en cuenta los diferentes métodos de investigación usados en ciencias sociales, se eligió * La investigación Participativa como método de investigación para llevar a cabo el proyecto.

La investigación participativa se caracteriza por tomar en cuenta a los actores que intervienen dentro del problema, para que generen ideas y acciones que posibiliten la solución de los problemas, busca además "acciones de capacitación que no busquen reproducir relaciones existentes, sino la producción de cambios, con base en los conocimientos relevantes para definir sus acciones"²

Posee otras cualidades tales como:

- Mejora la educación por el cambio que se da en los docentes al participar.
- Es cíclico.
- Crea comunidades autocríticas.
- Las ideas y prácticas son sometidas a pruebas de corroboración.
- Es flexible ante todo lo que se pueda considerar como prueba.
- Exige registros de progresos y reflexiones.
- inicia individualmente y se expande a todo el núcleo.

Tomando en cuenta las consideraciones anteriores, el método se fundamentara en los siguientes puntos:

- Planteamiento del problema.
- Marco teórico.
- Aplicación del sistema Investigación participativa: formación de

² Schuter, Anton de . *Investigación participativa, una opción metodológica para la educación para adultos*, CREFAL Patzcuaro 1983 p 142.

equipos interdisciplinarios, determinación del área de investigación, aplicación de instrumentos de investigación, análisis e interpretación.

- Elaboración de resultados y conclusiones.

En el área de las técnicas serán 3 las que se usarán:

- Revisión **bibliográfica**: consistiendo en recabar información en fuentes bibliográficas diversas para dar soporte teórico.
- Trabajo de campo: se desarrollara a través de la formación de equipos interdisciplinarios, entrevistas.
- Trabajo de análisis e interpretación datos obtenidos, se analizarán y se concluirá con una propuesta curricular.

CAPITULO II

LA TELESECUNDARIA EN EL MARCO DE LA EDUCACION SECUNDARIA EN MICHOACAN

Todo sistema educativo tiene un origen y evoluciona constantemente, Telesecundaria no queda al margen de ello, el presente capítulo tiene esta finalidad, de dar un bosquejo histórico que a continuación se desarrollara:

2.1 La educación secundaria en México

El Subsistema de Telesecundaria a través de sus mas de 30 años de vida ha evolucionado, teniendo momentos difíciles y triunfos, en este capitulo veremos un bosquejo de cada una de las etapas de la vida de este Subsistema. Iremos de lo general a lo particular tratando de explicar cada uno de los periodos de su existencia.

La educación secundaria surgió en México como parte de la Escuela Nacional Preparatoria en 1867 como parte del triunfo de la república, bajo a presidencia de Benito Juárez y la rectoría de Gabino Barreda.

La importancia de la educación secundaria parte de 1867, momento en que se le ubicó dentro de la Escuela Nacional Preparatoria. Al realizarse (en diferentes momentos) un análisis de su papel como enlace entre la escuela primaria y la preparatoria, se estableció una pauta para que en 1925 se le incorporase a la Secretaria de Educación Pública, en donde se postulan los siguientes fines que llegaron a conducir su función;

- Ampliar y perfeccionar la educación primaria.
- Vigorizar los sentimientos de solidaridad entre los alumnos.
- Cultivar hábitos de cooperación y presentar un cuadro tan completo como fuere posible.

- Desarrollar actividades del hombre en sociedad.
- Desarrollar las artes y conocimiento humanos.

En su origen, el ciclo preparatorio abarcaba 4 años, de los cuales los dos primeros correspondían a la secundaria.

Producto del régimen liberal emanado de la reforma, la escuela preparatoria al nacer ya era independiente del poder eclesiástico, sin embargo su estructura académica se encontraba en los límites de la escolástica y rebasaba apenas los planteamientos metafísicos que habían constreñido a la escuela mexicana por más de 3 siglos dentro de los marcos de educación religiosa.

Muestra de ellos lo da el plan inicial vigente en 1867 a 1968, "predomina la enseñanza del latín, inglés y alemán, con una carga de trabajo horaria de 11.5 al 12% y de 7.6 a 9% respectivamente, según la especialidad; pues la escuela preparatoria era la antesala a la Universidad, las asignaturas se impartían en un solo curso con el 4% de los estudios generales."³

En lo cualitativo la escuela preparatoria era claramente elitista y tenía un perfil marcadamente piramidal, que excluía, en los hechos, a las masas de educación universitaria, lo cual queda demostrado con las siguientes cifras: Solo el 14.5% de los estudiantes en 1905 terminan, en 1909 el 5.7% terminan el grado de bachiller y solo el 8.8% lograra llegar a la universidad, mas del 90% de los jóvenes se pierden en el ciclo de 4 años.

Este perfil de la escuela nacional preparatoria y de la universidad, fue cuestionado durante el porfiriato, sin embargo no sería hasta 1914 que

³ Mejía Zúñiga Raúl. *La revolución mexicana, aspectos culturales y educativos*. Conferencia, 1985.

el entonces Secretario de Educación Nemesio García Naranjo, propuso separar a la preparatoria de la universidad con el fin de ligarla a la primaria y para que la secundaria tendiese a una especialización temprana, tomando en cuenta la edad promedio de los destinatarios.

Sin embargo, la oposición de los estudiantes a esta medida impidió que cristalice a hechos concretos y la estructura educativa se mantuvo intocada.

Otro importante intento, fue la revisión en 1916, al establecer un nuevo plan de estudios para las escuelas de segunda enseñanza, donde se advierte una tendencia pragmática, en contraste con la fuertemente teórica que ofrece la universidad.

Aparece la intención de capacitar la fuerza de trabajo y de vincular la escuela a los requerimientos del aparato productivo.

Una vez más, los intelectuales universitarios rechazaron esta postura y se refugiaron en el tradicionalismo académico. Sin embargo, en 1917, los maestros normalistas y universitarios analizan la estructura curricular de la escuela nacional preparatoria y llegan a las siguientes conclusiones.

- No toma en cuenta las características de los estudiantes.
- Se encuentra desligada del antecedente académico.
- Es elitista, por lo tanto no responde a las necesidades y aspiraciones del pueblo.

Estas críticas sirvieron como fundamento al estado para separar la preparatoria de la Universidad e incorporar a la primera dirección del gobierno del DF. Además reestructurara nuevamente el plan de estudios, se creó el examen de admisión como requisito de ingreso a la universidad.

La primera intención reformadora sé continuo, al plantearse un nuevo curriculum, producto del Primer Encuentro de Escuelas Preparatorias, en el nuevo plan de estudios apareció por primera vez el aprendizaje de un oficio, lo cual apunta a una nueva concepción de los fines de la educación media.

El plan de estudios que arranco en 1922, mantuvo su vigencia hasta 1925 en que se separa la secundaria de la preparatoria y se reincorpora esta última a los estudios universitarios.

Fue en estos momentos en donde se trazaron los limites de la educación universitaria de la secundaria.

Para la educación secundaria se trazaron los siguientes fines;

- "Ampliar y vigorizar la educación primaria superior.
- Vigorizar los sentimientos de solidaridad en los alumnos, cultivando hábitos de cooperación.
- Presentar un cuadro tan completo como sea posible, de las actividades del hombre en sociedad y de las artes y conocimientos humano, para que mediante la iniciación en la practica de esas actividades y de la aplicación de los conocimientos adquiridos, la escuela pueda contribuir a que cada quien descubra su propia vocación y siga la que más se acomode a sus necesidades, aptitudes y gustos."⁴

Estos fines pretender tipificar la secundaria universal, es decir, diversas salidas hacia diferentes campos de la actividad humana, claramente vocacional y formativa.

• ⁴ Mejía Zúñiga, Raúl. *Moisés Sáenz educador de México*. Federación editorial mexicana 1975.

Se extendió en el ámbito nacional esta iniciativa, por considerarse necesario elevar la cultura media en el país, estableciendo y controlando la iniciativa privada de escuelas secundarias privadas.

La respuesta se da por los decretos del presidente Plutarco Elías Calle, creando el Sistema Nacional de Escuelas Secundarias de México.

2.1.2 Educación y radicalismo en México, los años de Bassols (1931-1934).

La revolución mexicana fue uno de los más importantes movimientos sociales ocurridos en el mundo a principio del siglo XX, en ella puede distinguirse dos tipos de etapas principales; la lucha armada que duro de 1910 a 1920 y un periodo de reconstrucción y desarrollo institucional, que se llevo a cabo tratando de seguir los lineamientos revolucionarios que se prolongo hasta 1940.⁵

Durante la segunda etapa, el gobierno proclama como metas fundamentales de su programa; la reforma agraria extensa, la protección e impulso del sindicalismo y la educación rural predominantemente analfabeta, para alcanzar este último objetivo se funda en 1921 la Secretaria de Educación Pública, como encargada de establecer y administrar escuelas en todo el país, marcar las directrices en materia educativa, de acuerdo con el espíritu revolucionario, convirtiendo a la educación como vehículo de la revolución social en México.

En La década de los 30s constituyo un momento crucial en la revolución, en lo ideológico y el crecimiento institucional en la Secretaria de Educación a pesar del excelente trabajo de José Vasconcelos, se tienen problemas de orientación y administración de los

⁵ Stanley, Ross, *Is the mexican revolution dead*. Alfred A. Knop, Nueva York, 1966, Colección SEP setenta, 21-22.

sistemas escolares que crecían rápidamente. Para 1930 la revolución parecía vacilar y necesitar un nuevo estímulo, lo cual fue dado por Lázaro Cárdenas (1934-1940) y la SEP tuvo una fuerte influencia marxista, de ahí su orientación y institucional.

"El marxismo estaba asociado inevitablemente con el anticlericalismo tradicional de la izquierda mexicana, actitud que era herencia directa del conflicto iglesia estado del siglo XIX."⁶

Narciso Bassols, Secretario de Educación entre 1931 y 1934 y primer marxista que alcanzó una posición de importancia en el gobierno de México, era un anticlerical declarado, aseguró el cumplimiento estricto de la educación laica no religiosa en las escuelas privadas, estableciendo un sistema de inspección de acuerdo con lo estipulado en la constitución de 1917. Él aplicó el marxismo solo como una justificación de su programa anticlerical, que se reforzó aún más con la doctrina del Partido Nacional Revolucionario, implantándose en todas las escuelas oficiales y privadas. Este enfoque provocó grandes protestas entre los católicos conservadores y algunos moderados, que vieron las reformas socialistas como una nueva forma de anticlericalismo.

2.1.3 LA ESCUELA SECUNDARIA EN EL CARDENISMO.

Al implantarse en México la educación socialista en 1934, los conflictos con la universidad se recrudecieron y la educación secundaria, en parte debido a su origen universitario, ganó importancia como foco de pugna entre las dos instituciones, ya que la universidad buscó retomar el control de ellas a partir de varias medidas.

- Establece un servicio paralelo al ofrecido por la SEP
- Reiniciar la discusión en torno al papel y carácter educación

⁶ J. Loyd, Meham. *Church and state in latin america*. University of North Carolina, 1966.

secundaria que era planteada por la universidad como antecedente a la preparatoria y su objetivo era otorgar al estudiante los elementos culturales y científicos propedéuticos indispensables para cursar una carrera universitaria.

Ante este hecho la SEP decidió expandir mas la educación secundaria, impulsar la técnica a través de ella, enfatizar el carácter socialista de la educación, reformar el currículo e imprimen libros de texto a bajo costo.

Estas acciones presionaron a la universidad, que más débil económicamente, decide cerrar las escuelas secundarias y dejarle la hegemonía a la SEP, la cual emite las bases normativas de la misma definiéndola como una prolongación de la educación primaria, propia para adolescentes y prevocacional, Dándole tintes netamente de tipo socialista.

Las bases de la escuela secundaria socialista sirvieron de estructuración de su plan de estudios, con actividades tecnológicas, productivas y de laboratorio, que tenían relevancia dentro de su curriculum.

Su orientación ideológica de sus contenidos, propuso que para adoptar criterios teóricos metodológicos coherentes en ciencias sociales con la historia, su génesis y su lucha de clases, geografía y cosmografía, ciencias físico matemáticas, ciencias biológicas, lengua y literatura.

Para llevar a cabo lo anterior se propone la fundación de un Instituto de enseñanza superior para la formación de docentes científica y técnicamente para impartir la educación secundaria, este instituto es el antecedente de la Normal Superior.

De esa manera, dentro del contexto de la educación socialista la secundaria alcanza su definición normativa, orgánica y funcional, que a

través de un largo proceso iniciado en el siglo XIX lleno de discusiones reformas y reformas, se logra su ubicación con carácter provocaciones y formativo de la escuela secundaria, su separación de la preparatoria logra una apertura de opciones académicas para sus egresados, eliminando así, la inflexible estructura escolar de la universidad como única posibilidad de realizar estudios superiores

2.2 LA TELESECUNDARIA A TRAVÉS DEL TIEMPO

El sistema educativo de Telesecundaria, entendido como un servicio del gobierno de México, mediante el cual se imparte enseñanza media por televisión, nació durante la administración del presidente Gustavo Díaz Ordaz, en cuyo contexto, por primera vez en nuestro país, se aplicó el uso masivo de los medios masivos de comunicación en la solución de problemas educativos.

Las necesidades en este campo se jerarquizaron y consecuentemente se establecieron programas prioritarios. Uno de ellos fue la alfabetización por televisión, iniciado en 1965, el cual se presenta en síntesis a continuación.

A principios de la década de los sesenta el índice de analfabetos en la república mexicana era de 37.8%, por lo que las autoridades decidieron intensificar sus esfuerzos para abatir esta cifra, auxiliándose de la televisión.⁷

La dirección general de educación audiovisual fue la encargada de elaborar y realizar posteriormente los programas de televisión, siendo el director Álvaro Gálvez y Fuente. Se procedió a consultar la experiencia de otros países al respecto, como Italia y Brasil, después de los cuales, se diseñó una metodología para su implementación en la propia realidad

⁷ SHCP. *Grupos de estudio sobre el financiamiento de la educación*. vol. 1 p. 187-277.

mexicana. Con el propósito de ensayar y evaluar debidamente el programa de alfabetización, se realizó en circuito cerrado antes de ponerlo a disposición del público, se funda el Centro de Experimentación Educativa Audiovisual, en la calle de Donceles, con base en esta experimentación se grabaron 82 colecciones que habrían de comprender el curso de alfabetización, cuya duración era de 4 meses. Se optó por la grabación en videocinta, ya que esta permite la repetición del curso al final de cada ciclo, evitando así la erogación de una nueva producción. La transmisión de los programas estaba a cargo de los canales comerciales de la entonces empresa Telesistema Mexicano, S. A., la cual proporcionó además del personal técnico y el estudio necesario para la grabación del curso. La lección televisada era complementada con la cartilla de alfabetización, que era distribuida en forma gratuita y que funcionaba a la vez como libro de lectura y cuaderno de escritura.

Con el fin de obtener una apreciación objetiva del nivel de eficiencia interna del programa de alfabetización por televisión, la SEP procedió a aplicar una prueba a muestra de la población de estudiantes integrados en el curso. Los resultados indicaron, que una de 3 personas que iniciaron el curso, lo terminan y todos aquellos que lo complementaron fueron alfabetizados. Sin embargo, pese a estos resultados positivos, en 1970, con el cambio sexenal se suspende la transmisión. Aunque el programa no fue continuado, se comprueba la capacidad de los medios de comunicación para colaborar en la superación de la problemática educativa del país. En el caso de Telesecundaria, el programa de alfabetización fue su precedente, sobre el cual se había de apoyar el futuro proyecto.

2.2.1 ETAPA DE EXPERIMENTACIÓN 1965-1967.

Al iniciarse el gobierno de Díaz Ordaz, la demanda de educación cubierta por la Secretaría de Educación era muy baja. Las autoridades pensaron en la televisión como instrumento que por su penetración podía aliviar las necesidades de educación en las zonas geográficas menos favorecidas en la República y en aquellas localidades, que por su población no justificaban la inversión de una escuela ordinaria. Además se pensó que mediante el uso de la Telesecundaria se haría frente a la escasez de maestros especializados en las áreas rurales. Generalmente los egresados de normales superiores, calificados para dar clases en secundarias, prefieren las zonas urbanas por encontrar en ellas mejores condiciones de vida. La televisión entonces, representaba la oportunidad de ofrecer elementos altamente calificados, como maestros a un mayor número de estudiantes, particularmente aquellos residentes en comunidades dispersas de difícil acceso.

El proyecto de Telesecundaria queda a cargo de la Dirección General de Educación Audiovisual, y de la Dirección de Telesecundaria.

Para ello se visitó varios países Estados Unidos, Japón, Italia, Francia, Alemania, observando distintos ejemplos de enseñanza por televisión. Con base a lo aprendido, se elaboró un programa de trabajo propio que intentaba adecuarse a las necesidades y recursos nacionales. También se estimó pertinente un programa de prueba antes de lanzarlo al aire, para tal objeto en septiembre de 1966 se crea un grupo piloto para experimentar, en circuito cerrado, todo el primer curso de educación secundaria.

Este se basaba en el sistema italiano, que constaba de tres elementos:

- El telemaestro.
- El maestro monitor, posteriormente llamado coordinador.

- El salón, provisto de un televisor o teleaula.

El telemaestro se encargaba de dar la lección desde los estudios de televisión, mientras un coordinador conducía la clase recibida a través del televisor en la teleaula, personalizando el trabajo de los telemaestros y adecuándolos a su capacidad de comprensión de los alumnos, resolviendo dudas y ayudándolos a la realización de los ejercicios.

Las primeras teleaulas en fase experimental, se instalaron en el DF, mientras que la señal la emitían los estudios de la Dirección General de Educación Audiovisual, donde se grabaron todas las lecciones a fin de detectar aciertos y deficiencias del sistema.

Se adiestró a los maestros encargados de grabar programas para que trabajaran con soltura y una buena dicción ante las cámaras y tener conocimiento general de la producción de un programa de televisión.

El programa piloto fue diseñado para experimentar algunas variables relativas al alumnado y a la coordinación de la teleclase, un total de 83 alumnos fueron repartidos en 4 grupos, con las siguientes características:

- Maestro de primaria y alumnos de 11-12 años.
- Maestro de secundaria con alumnos de 11-12 años.
- Maestro de secundaria con alumnos de 15-18 años.
- Sin maestro alumnos mayores de 20 años.

El grupo que tuvo mejores resultados fue el primero, dado que el aprovechamiento y la regularidad fueron mejores, además que manejaban mas efectivamente las materias los maestros de primarias que los especialistas en una sola materia, además de que el número de egresados del primero era mayor y se adaptaban mejor al sistema, pero que era necesario capacitarlos.

La estructura de la teleclase era la siguiente; Durante los primeros 10 minutos, el coordinador hacía un repaso de la clase anterior, enseguida el telemaestro transmitía una nueva lección que duraba 20 minutos, nuevamente el coordinador entraba en acción para supervisar los ejercicios de afirmación durante otro periodo de 20 minutos y al final se le concedían 10 minutos de descanso a los alumnos, añadiéndose el uso de material impreso o guías de trabajo.

El hecho que el índice de aprovechamiento de los egresados del primer curso fue muy similar al de los de la secundaria ordinaria, puso las bases para que la SEP aprobará su transmisión a nivel nacional.

El 2 de enero de 1968 el Secretario de Educación Agustín Yáñez, suscribe el acuerdo en el cual Telesecundaria quedo inscrita en el sistema educativo nacional, otorgando validez oficial a los estudios realizados a través de esta modalidad.

El primer curso de Telesecundaria en circuito abierto se transmitió a través de los canales 5 y 6 de Las Lajas Veracruz, iniciándose la difusión a nivel nacional el 21 de enero de 1968, con el esquema anteriormente descrito. Se lanza una convocatoria para las localidades que requieran el servicio, recibándose 650 solicitudes aprobándose 304, por razones de presupuesto y control.

La inscripción fue de 6569 alumnos en 8 entidades del país; DF, Edo de México, Morelos, Oaxaca, Veracruz, Puebla, Tlaxcala e Hidalgo. La emisión incluía 6 lecciones diarias de lunes a viernes y una sabatina para los maestros. Se adopta el calendario oficial y se establecen los tres grados.

Los participantes de este periodo, opinaban, que se trabajo con más entusiasmo e inspiración que con recursos materiales y económicos

suficientes, además de que no existía un presupuesto específico para la Telesecundaria. Ante estas limitaciones la DGEA, opto por transmitir los programas en vivo, pues la cantidad por grabar era grande, junto con el costo de materiales cada uno de los programas era dado por un especialista en el área, adaptándose al programa oficial de secundaria.

2.2.4 Evaluación 1970-1973.

Con el cambio sexenal, Telesecundaria sobrevive, pues se modifica su marco legal e institucional, quedando a cargo de la Dirección General de segunda enseñanza, sin embargo en 1971 Víctor Bravo Ahuja, somete a evaluación al sistema y le da a la DGEA mayores funciones y responsabilidades.

Se reestructura el esquema de teleclase, con el fin de dar un mejor servicio a través de programas grabados, con mejores escenografías y control de tiempo, pero nuevamente los costos de producción no permitieron continuar con los programas.

Las críticas al sistema fueron duras, calificándolo como educación de 2a categoría, incompetente, incapaz de cubrir las necesidades educativas de educación básica. Pero una evaluación realizada por la Universidad de Stanford, California, muestra que la eficacia en aprovechamiento escolar, en costo y técnicas de enseñanza eran buenas, por lo que para los investigadores, el sistema era un modelo a aplicar en otros países del mundo.

En 1976 y en 1977, se da la apertura a la reforma educativa y con ello la especialidad de maestros de telesecundaria.(véase en antecedentes) con la finalidad de capacitarlos de manera más eficiente en todas las áreas, además se aplica la cobertura nacional a otros estados, con un total de 793 telesecundarias.

En 1977 se da también un enfrentamiento de intereses entre los docentes de telesecundarias y el SNTE, pues los primeros se alinean a una fracción opuesta al SNTE y los segundos les consideraban que habían rebasado las estructuras del poder, lo cual limitó y redujo los recursos encaminados a Telesecundaria, recibiendo críticas toda su estructura docente, didáctica y pedagógica, por lo que los siguientes tres años se caracterizaron por una contienda de intereses de tipo ideológico y político de ambas partes, hasta que en 1981 se estabiliza la situación y se crea en la SEP el área de Televisión de la República Mexicana TRM, ampliándose aún más con 4391 localidades y 163580 alumnos en el país.

Telesecundaria y su evolución

El interés del Lic. Álvaro Gálvez y Fuentes por satisfacer la siempre creciente demanda de educación media, (hoy básica) del país, le llevo acerca de aplicación de los medios electrónicos como auxiliares e incluso como promotores directos del proceso enseñanza aprendizaje, que aunado a Agustín Yáñez, Secretario de Educación, reconoce la importancia de utilizar a la televisión y extender la educación a todo el país.

Basado en un principio, en el modelo italiano de la Tele scuola, previamente analizado seleccionado como el más viable para llevarlo a cabo, el proyecto de Telesecundaria es puesto en marcha.

Se divide su existencia en varias etapas:

- **Modelo experimental;** previamente al surgimiento formal de la Telesecundaria, la Secretaria de educación, creó el Proyecto de enseñanza secundaria por televisión, que inició sus actividades en circuito cerrado, en septiembre de 1966, bajo la supervisión de la Dirección General de Educación Audiovisual, quien promovió el

establecimiento de 4 aulas o grupos piloto con 83 alumnos, cuya actividad obedecía a un esquema pedagógico muy simple, con clases es vivo, con profesores especializados en educación secundaria denominados telemaestros; los alumnos observaban las clases, realizaban las actividades sugeridas por el telemaestro al final de la emisión y se asesoraba por un monitor en el aula.

Primer modelo pedagógico:

Una vez terminada la evaluación por la SEP, se convoca a docentes de primaria con 5 a 6 años de experiencia en los grados de 5ª y 6ª, se les da un curso de capacitación para monitores de teleaula. Se ve la necesidad de crear material escrito de apoyo, para reforzar las clases televisadas (guías para las lecciones televisadas de segunda enseñanza), elaboradas por los telemaestros, de esta manera se forman los tres elementos del modelo; la lección televisada, el maestro coordinador, los alumnos y la guía. Este primer modelo fue evaluado por la Universidad de Stanford E.U, mostrando deficiencias en actitud respecto a la enseñanza de los profesores, pero el aprovechamiento de los alumnos era semejante al de los alumnos de cursos normales, recomendándose mejorar el proceso enseñanza aprendizaje. Este modelo se aplicó hasta 1974, en que se reforma la educación media básica, correspondiendo al modelo de educación tradicionalista, en el cual el maestro enseña y el alumno aprende, además no tenía vinculación con la comunidad.

2.2.5 Periodo de transición al modelo actual:

En 1975-1979, fue una etapa de revaloración para el subsistema y de cambios profundos, pues la reforma educativa estaba en marcha, se ve la necesidad de vincular la escuela con el medio social, congruencia entre objetivos formativos propuestos a los que se denomina áreas. Cambia la metodología de producción de las lecciones televisadas, se

elimina el telemaestro y el fin de las clases por televisión originales. Ahora el modelo era de un proceso de enseñanza aprendizaje, que tendía junto con el material impreso manejado por alumnos y maestros a cubrir con cierta eficacia los aspectos formativos del aprendizaje.

Por lo tanto los elementos fundamentales que participaron en esta etapa fueron los siguientes:

- 1 Alumno.
- 2 El grupo
- 3 Maestro.
- 4 Las lecciones televisadas e impresas, como principales fuentes de información.

El maestro asume ya una responsabilidad integral en la formación de los alumnos, pasa de ser maestro coordinador a maestro sin mas adjetivo, ahora crea las condiciones necesarias y suficientes para que los alumnos logren el verdadero autoaprendizaje, definido por los objetivos generales de educación secundaria. Además han generado propuestas para renovar el modelo del subsistema, que es producto de mas de 25 años de experiencia, en unión con el proceso de modernización educativa.

2.3 TELEVISIÓN Y ENSEÑANZA MEDIA, SISTEMA NACIONAL DE TELESECUNDARIA

Esta evoluciona paralelamente con la exigencia de la sociedad y con ello la Unidad de Telesecundaria reviso su tecnología educativa, métodos y estrategias didácticas. Elabora un modelo educativo que promueve mas la vinculación del aprendizaje con las necesidades de los alumnos, familia y comunidad a la que pertenecen, dando así una promoción con base en los conocimientos adquiridos en la cultura, salud y producción.

Se puede definir como un proceso interactivo, participativo, democrático y formativo entre alumnos, maestros, grupo, escuela, familia y comunidad, apoyado en la información de calidad, transmitida por televisión y publicada en materiales impresos (guía de aprendizaje, conceptos básicos, guía didáctica para el docente) y que se esquematiza a continuación.

DEFINICIÓN DEL MODELO.

Proceso; Acciones organizadas en secuencia lógica para lograr un propósito específico.

Interactivo; Establece una influencia recíproca entre los participantes del proceso.

Participativo; Todos los participantes trabajan en forma coordinada.

Democrático; Todos toman parte en decisiones, funciones y actividades.

Formativo; Propicia la formación de conceptos, valores, actitudes, hábitos y habilidades.

El alumno es el principal destinatario y protagonista del proceso didáctico, pues procesa información, construye conocimientos, en donde el maestro no es la principal fuente de información, sino motivador del aprendizaje, que orienta e impulsa a los alumnos hacia los objetivos educativos.

Para ello se planea con base a objetivos definidos, se busca mediante actividades determinadas vincular la escuela con la comunidad, mediante actividades como lo es la Demostración de lo Aprendido, los días de la Salud, del Medio ambiente, y de la Productividad, buscando

la participación activa de padres de familia y la comunidad en donde se desarrolla la influencia de la escuela Telesecundaria.⁸

Génesis en el estado de Michoacán.

En Michoacán, la educación secundaria a través de televisión, tiene su antecedente cuando la SEP y el gobierno del estado, firman un convenio de coordinación para establecer el servicio de Telesecundaria y data del 24 de septiembre de 1981.

"Para el 27 de junio de 1984, se establece el Servicio Estatal de Telesecundaria en Michoacán,"⁹ mediante el acuerdo de Coordinación de Telesecundaria, celebrado por el Gobierno del Estado de Michoacán, la Secretaría de Educación Pública y el Consejo Nacional de Fomento Educativo.

La evolución del servicio de Telesecundaria, se inicia a partir de ciclo escolar 1982-1983, se inicia este servicio por televisión con 50 escuelas, que benefician a 1345 alumnos, atendidos por 50 maestros; en el ciclo escolar 1983-1984, aumentan las escuelas de 50 a 81 y atienden 4879 alumnos de primero y segundo grado con 189 maestros; para 1985 ya suman 119 escuelas y 9263 educandos con 454 docentes.

Históricamente, la primera generación de alumnos egresados en 1985, es de 1311 jóvenes michoacanos de 50 comunidades diseminadas en 41 municipios.

A tres años de fundada la Telesecundaria en el estado, sus beneficios son claros y concretos, ya que 88 municipios tiene 252 comunidades el servicio de secundaria por televisión, en cuyo proceso de enseñanza

⁸ SEP. *Bases para dirigir el proceso educativo (marco jurídico)*, México 1996, p.p 420-478.

⁹ Of. No. 1-0946-84, *Unidad de Telesecundarias, Subsecretaría de Educación Media*, México. 1984

aprendizaje se encuentran inmersos 9263 alumnos, guiados por 454 maestros en igual número de espacios escolares.

El servicio de Telesecundaria forma parte del sistema educativo estatal, atiende la demanda de educación secundaria en áreas rurales, con grupos de 20 a 25 alumnos, no mayores de 17 años.¹⁰

Para el ciclo escolar 1997-1998,

- El número de docentes que atienden los tres grados en estado es de 1917.
- Los grupos de primero son 709, de segundo 700 y de tercero 626, siendo un total de 2035 grupos
- El número de alumnos del primer grado asciende a 14449; de segundo 11382; de tercero 9034, con un total de 34915 alumnos.
- Las escuelas que integran el Subsistema de Educación Telesecundaria del Estado de Michoacán son 647.
- Existen 40 zonas escolares en función.

Para el ciclo escolar 2000 -2001.

- El número de docentes que atienden los tres grados en el estado es de 2355.
- El número de escuelas es de 684
- Alumnos 44043 en los tres grados
- Grupos totales 2244
- Con 40 zonas escolares en función, aunque con 7 mas sin establecer oficialmente.

Para el ciclo escolar 2004 2005.

- El numero de docentes que atienden los tres grados en el estado son 2690

¹⁰ Reyes Rocha, José. *Acciones educativas en el Estado de Michoacán 1980-1986*. SEP Michoacán 1986

- El número de escuelas es de 739
- 122 directores comisionados con grupo
- 103 directores con descarga de grupo
- 52948 alumnos
- 47 zonas escolares

En el ciclo escolar 2005 – 2006

- El número de docentes es de 2853
- El número de escuelas es de 783
- En 2974 grupos
- 54472 alumnos
- 47 zonas escolares

2.5 Profesionalización docente y la calidad de enseñanza

"Mi derecho a no cambiar termina justo allí donde comienza el derecho de mis alumnos (y de la sociedad, en ellos) al mejor profesor que llevo dentro, el cual, por definición de mejor profesor, nace cada año."

Es común encontrar un inmovilismo técnico dentro de los profesionales de la educación o inercia profesional, las causas son diversas en un sin fin de relaciones de tipo dialéctico causa efecto en el tiempo, donde a pesar de que puedan existir innovaciones educativas en su formación permanente institucional o no.

Los docentes para realizar su labor docente con calidad, requiere de una preparación, la cual deberá ser continua o permanente. Es indudable que esta profesionalización implique adquirir un compromiso personal, pues el mero hecho de que el profesor pueda adquirir más conocimientos técnicos, nuevas estrategias didácticas, nuevos instrumentos para analizar su práctica, le permiten tener la base de un autoperfeccionamiento crítico, desarrollado en su labor docente, pues no solo potencia sus destrezas básicas, sino además le permite ver con

un panorama amplio con vistas de innovación, rompiendo esquemas de inercia (autodefensa a no cambiar).

Si queremos entender a la educación como un proceso de adquisición del conocimiento y no como un producto terminal, esta va a ser continúa a lo largo de dicho proceso (de los medios utilizados para conseguirlo).¹¹

Una enseñanza de calidad, será en medida en que favorezca al alumno sea más consciente, más responsable y más capaz de intervenir, de acuerdo a sus conocimientos y sus fines responsables, sobre sí mismo, sobre el entorno físico y el medio social que lo rodea y que lo podemos sintetizar en;

- La profesionalización de los docentes, definida e indicada por procesos de perfeccionamiento permanente, investigación en el aula y el análisis de la práctica pedagógica.
- Cuando se habla de calidad de enseñanza, se refiere a la enseñanza que instrumenta o sirve a una educación definida.
- A partir de lo que se entiende como educación de calidad, donde el alumno es conocedor de sí mismo, de su entorno físico y social (dimensión cognitiva de la educación, a la que toda enseñanza debe servir), más responsable del propio yo, del entorno físico y del entorno humano que lo rodea (dimensión ética afectiva de la educación), mas de acuerdo con los fines vistos y decididos en los momentos cognitivo y ético, sobre sí mismo, su entorno físico y social (dimensión técnico afectiva) a la que toda buena enseñanza debe servir e instrumentar.

A partir de la integración de las tres dimensiones en forma armónica, permanente, como un proceso de instrumentación didáctica de la

¹¹ R.S, Peters "Education as initiation" en; *Phylosophical analysis of eduaction*, Londres Routledge and Kegan Paul 1965 p.92.

educación, donde la calidad es en todo el proceso no al final del mismo.

Otro aspecto a valorar es la actitud de perfeccionamiento permanente de los docentes indica un alto nivel de responsabilidad (deontología profesional), además de un análisis sistemático de la propia práctica pedagógica que aporta un mayor conocimiento de la propia realidad y de la que rodea al docente, detectando de esta manera las posibles fallas y causas en su labor cotidiana frente a grupo.

No es posible, ni técnica ni psicológicamente, en efecto, fomentar en el aula la creatividad, la autonomía crítica, la reflexión en profundidad, la responsabilidad ante la tarea solidaria, el respeto mutuo, la capacidad de decisión técnica sólidamente fundamentada, la inquietud intelectual, etc., por parte de profesores que repiten acríticamente sus inveterados hábitos pedagógicos y de manera de hacer (y de no hacer), durante años y décadas, que se reducen a un silencio psicológico sistemático de toda posibilidad de propuesta o de crítica por parte de los alumnos. Ello es obvio pues los maestros no suelen aplicar los métodos que se le han enseñado, sino los métodos que les han aplicado en su vida escolar.

Se había mencionado anteriormente la base del perfeccionamiento profesional es:

- El compromiso del profesor, cuyo soporte será la motivación deontológica para la profesión (con su fundamentación axiológica afectiva), la motivación intrínseca o gratuita o de satisfactores materiales
- Una dimensión de autoconciencia optimista de incompletud técnico pedagógica.
- Una dimensión de comunicación y solidaridad con alumnos y

colegas.

- El de percibir la enseñanza como un momento de aprendizaje para el docente.
- La dimensión de confluencia del yo personal con él yo profesional, insertado en el curriculum para la formación de docentes.

Cada uno de los aspectos anteriores se complementaran con el trabajo colegiado en cada centro de trabajo, sector o supervisión, planteándose metas reales, viables, deseables, benéficas para la institución, que aunadas a procesos de apoyo que son los sustentos que las autoridades aportan a las escuelas tales como; comunicación oportuna, información veraz y relevante, educación permanente y de motivación al personal le aportarán las herramientas necesarias al docente para cumplir con su labor.

Si en la escuela se crea un ambiente de trabajo y se contribuye a aprender unos de otros y del propio trabajo realizado, y como consecuencia se van perfeccionando, pero con un gran compromiso y amor a la tarea, la escuela habrá creado en ella lo que llama una cultura de excelencia o una escuela de calidad.

2.4.1. El factor de liderazgo y de la excelencia en la educación.

Existe una clasificación de líder según McGregor Burns, " en tres grandes grupos: los poderosos, los negociadores y los transformadores. Los primeros son la expresión primaria del liderazgo, buscan una base de poder y la obtienen de manera tal que siempre consiguen la mayor ventaja, no escatima recursos ni medios.

Los negociadores, son personas que, de manera típica, intercambian recursos e influencias y aunque quizá el más poderoso salga con ventajas, la resulta beneficiado.

Los líderes transformadores son dirigentes que surgen en tiempos de crisis y cambios, tienen el propósito de transformar desde las reglas del juego hasta la visión de lo que su grupo debe alcanzar. Los transformadores rompen con las inercias y someten a consideración de sus grupos, soluciones radicalmente diferentes a los que se venía haciendo y constituía una rutina.¹²

Una de las características que cualquier profesional debe tener, es su carácter emprendedor. El hecho que a un director o supervisor se le pida ser líder emprendedor tiene sus riesgos, si no se aclara perfectamente que tipo de iniciativas se esperan de los mismos, de acuerdo y con base en su nivel de responsabilidad en la escuela.

Existen cuando menos 4 niveles de responsabilidad profesional en cualquier escuela. El nivel de alta dirección corresponde al primer nivel de liderazgo en organización es decir el director. La alta dirección de una escuela (con sus colaboradores) muestra su capacidad emprendedora, en medida que descubre el corazón ideológico de la escuela y lo comunica a los demás, aclara la forma en que la operación se orientara para cumplir con dicha ideología.

El siguiente nivel es la alta gerencia, que se compone de las áreas funcionales, unidos a los supervisores por sus conocimientos técnicos y su responsabilidad en la buena conducción y desarrolla de las escuelas que supervisan, es decir los líderes de cada una de las áreas académicas y administrativas en que se divide la escuela. Estos muestran su capacidad en la medida en que se mantienen al tanto de los más recientes avances en sus respectivas áreas y las aplican a las

¹² McGregor Burns, James. *Leaderships*, New York Harper and Row 1978

necesidades de desarrollo de la escuela y contribuye también a la sociedad.

La gerencia media es el estrato donde se ejerce el liderazgo que organiza la operación de la escuela. Los dos primeros niveles son más conceptuales que prácticos, más estratégicos que operativos, más generales que específicos.

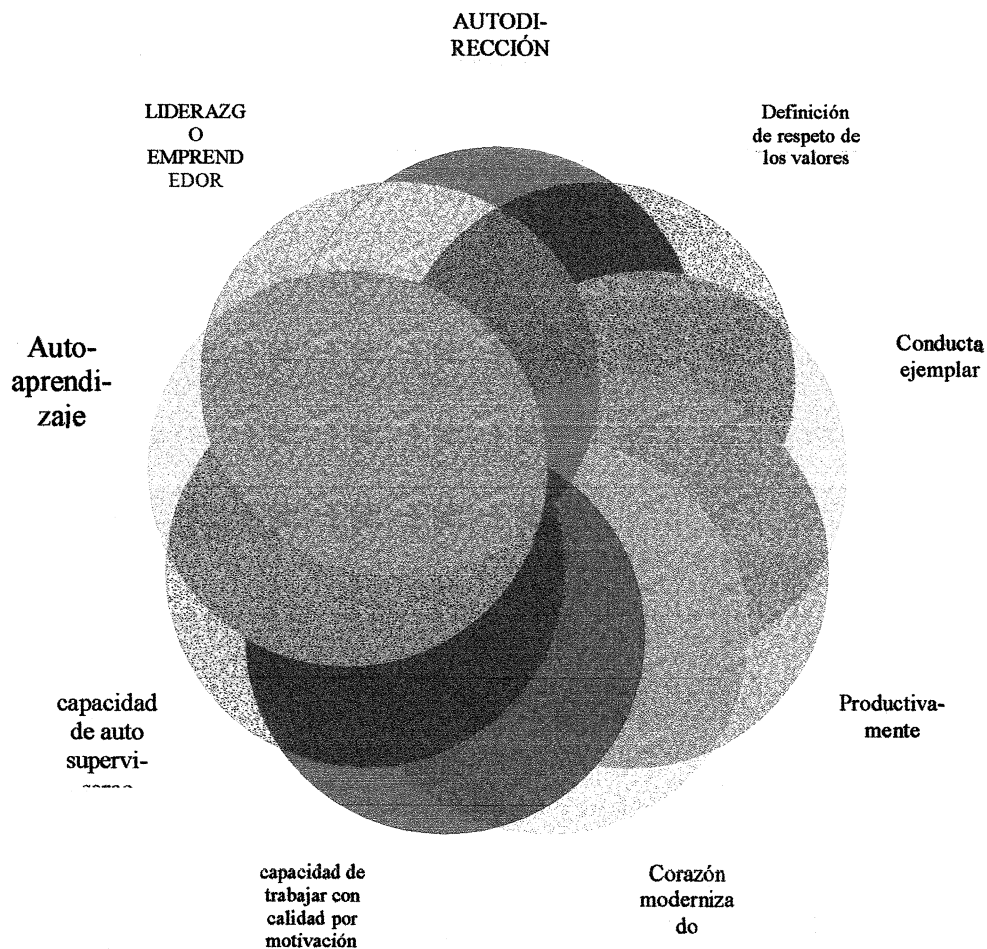
En cada uno de estos niveles, la información y la comunicación entre sus elementos debe fluir libremente, para que cada uno de ellos conozca las carencias y cualidades del proceso educativo, de esta forma se aportarán estrategias específicas para solucionarlas.

En cualquier caso, un colaborador con carácter emprendedor y actitud de autocontrol, ya sea administrativo o académico, tiene la capacidad de supervisarse a sí mismo y adoptar un alto nivel de disciplina para efectuar las tareas correspondientes al proceso administrativo que le ha tocado realizar, con la calidad y el nivel de productividad requeridos por la escuela.

Un colaborador con liderazgo emprendedor y capacidad de auto dirección tiene claros sus objetivos y no pierde de vista el propósito final al cual responde su trabajo en la escuela. Tiene también la precaución y la iniciativa (basada en la confianza en sí mismo) de auxiliarse de sus superiores, de cual es su papel o lo que se espera acerca de su contribución en la escuela.

Por último el colaborador, es líder para sí mismo y emprende la modalidad de autoaprendizaje, aprovecha cualquier oportunidad de reafirmar, reforzar y revisar sus conocimientos técnicos y aún profesionales, o bien la experiencia adquirida a través del tiempo y así

aplicar más productivamente lo que sabe en su desempeño en la escuela.



CICLO DEL FACTOR DE LIDERAZGO Y LA EXCELENCIA EN EDUCACIÓN.¹³

2.5 Formación de formadores aspectos conceptuales y operativos.

La formación permanente del profesorado es necesaria para garantizar una mejora en la calidad de la enseñanza y es también pieza clave en todo proceso educativo. Formar al profesorado no es únicamente fijar criterios administrativos sino, sobre todo establece estrategias para que

¹³ Nosnik, Abraham, *Ser jefe, cuadernos de educación ejecutiva*, México D: F Despacho de consultoría en investigación organización y social S.C. (CIOS) 1994

pueda reflexionar sobre su propia práctica y proponer proyectos de acción en los centros educativos. Una formación basada en el desarrollo profesional originará tanto una mayor innovación educativa, como una mejor calidad en su desempeño docente.

Es necesario considerar a ésta como un subsistema específico, que se encuentra dentro de la educación permanente de los adultos, dirigido al perfeccionamiento del profesorado de su tarea docente, para que asuma un mejoramiento profesional y humano que le permita adecuarse a los cambios científicos y sociales de su entorno. La formación permanente del profesorado de cualquier nivel educativo supondrá entonces la actualización científica, psicopedagógica y cultural, complementaria y a la vez profundizadora de la formación inicial, con la finalidad de perfeccionar su actividad profesional.

Durante muchos años, el objetivo que priorizaba la administración y transmitía a los centros docentes fue restringido, hasta limitarlo a la mera transmisión de contenidos, agravado en el interior de esos centros con una falta de material y recursos didácticos y no posibilitando la evaluación científica de los resultados del aprendizaje en las escuelas. Esta es sin duda la causa primordial de que las administraciones se desinteresen por la formación permanente del profesorado, ya que lógicamente, estas instituciones, su finalidad se centra en cumplir objetivos ideológicos del sistema, tener docentes de baja capacidad intelectual. Cuando la educación entra en crisis con los cambios que se están dando en la actualidad, se ve a la formación docente, como una posible respuesta a la crisis educativa.

Esta necesidad de adecuación al desarrollo sociopolítico en el que la institución educativa esta inmersa, en las últimas décadas, ha dado opciones de principios renovadores de la pedagogía, basado en las nuevas relaciones de producción y laborales, que solidificaron el

establecimiento de la formación permanente del profesorado como una necesidad ineludible de nuestra sociedad.

2.5.2 Caracterización contextual de los 3 polos de la educación permanente.

Todo formador esta inserto en relaciones funcionales con una complejidad de factores determinantes de la situación (coordinadas espacio temporales), por lo que sus estrategias de acción no pueden someterse a libre voluntad, ni a una libertad ilusoria (tan arraigada) que escondería la inconsciencia sobre el peso de dichos factores ejercen en la determinación de los procesos de formación. Partimos, pues, de la premisa de que el formador que ignore o menosprecie (por inadvertencia) la influencia de dichos factores en las acciones de formación estará predestinado al fracaso.

Para deslindar su contexto donde el formador establecerá sus funciones, se han formado o dividido los campos de acción de la educación permanente, tomando en cuenta 4 elementos principales:

- La institución
- El formador.
- El grupo en formación.
- Los contenidos.

Formación continua; este espacio corresponde al momento en que el adulto desarrolla un oficio o una profesión en cualquier campo de la producción (comprendidas las actividades terciarias), que requiere de cierto grado de calificación, definiéndose así una triple relación: empleado, empleador y producción. La formación continua en el campo educativo es frecuentemente utilizada como actualización docente, cuya función principal consiste en aportar nuevos elementos

que contribuyan a resolver el problema de baja calificación en las actividades primarias de la producción. En este aspecto, los objetivos institucionales, surgen en primer término, ya que en alguna fase el producto de la empresa educativa, está sufriendo deterioro y en consecuencia perdiendo calidad.

En el campo de la formación continúa se incluyen acciones de capacitación y actualización promovidas por instituciones patronales (incluido el sistema educativo). En este estadio el individuo solo es objeto de formación.

La formación continua corresponde generalmente al ámbito laboral del individuo. En términos pragmáticos podríamos decir que dicho ámbito es donde el individuo satisface económicamente sus necesidades básicas (su fuente de ingreso más importante) y su inserción en las actividades de formación continua es prácticamente obligatoria.

Formación permanente; En la fase de formación permanente el individuo participa de manera voluntaria y tanto los objetivos como los contenidos de su formación son decididos o negociados con una institución; es decir, el individuo participa en la planeación, el desarrollo y la evaluación de su propia formación. De esta manera se genera un proceso de formación autogestionaria.

Proyección Social; Se considera como el campo de la realidad social, en la cual se encuentra evidentemente la realidad educativa. Es aquí donde observamos los efectos de las acciones educativas realizadas por las instancias que conforman el sistema socioeconómico de los países. En este espacio se sitúan las actividades de investigación en ciencias sociales, a las cuales pertenecen las investigaciones en educación.

Son los grupos consolidados, grupos de autoformación quienes tienen mayores posibilidades de actuar de manera más directa en el campo de la proyección social. Aquí se gestan los cambios que transforman las relaciones entre los elementos de los sistemas y las instituciones como instancias políticas de decisión pueden jugar un papel preponderante. De ahí la importancia de los grupos de investigación como núcleos generadores de estrategias de cambio.

La confrontación de los proyectos de formación o de investigación educativa en este estadio, se convierte en la fuente de la producción intelectual, llamada fuente del conocimiento teórico propiamente dicho.

En estas condiciones, la teoría se convierte en una especie de alimento para la práctica, sin la cual esta última podría debilitarse. Por tanto, es necesario mantener un equilibrio entre la teoría y la práctica, teniendo siempre la necesidad de un suministro de conocimientos teóricos, transmitidos.

2.5.2. Análisis contextual de los elementos de la formación.

Dentro del marco de referencia de la formación de formadores se encuentra el grupo, la institución y los contenidos, tienen roles con complejidad dinámica, pues en cada una de ellas tienen una jerarquía de relaciones para su funcionamiento.¹⁴

Los roles que se presentan son;

Pedagogo al instructor; El primero explica su tema, realiza ejercicios en relación con él, utiliza materiales, se comporta como un profesor, si a su metodología agrega la repetición, la memorización, etc., se convierte

¹⁴ Roger, Bazin. *La formation par les méthodes*, TWI, EMEESF., París 1976

en un capacitador (ejemplo de ello es el docente de educación tecnológica). Muy cerca del polo del instructor, lo pedagógico, pretende lograr que se comprendan las cosas más que repetirlas, dando paso a la memorización del procedimiento para lograr un objetivo. Dentro de este contexto se encuentran lo militar, las fábricas. En todo caso la formación continua pretende que los conocimientos y las habilidades tengan una aplicación profesional inmediata, se establece una relación de Superior - Subordinado.

Pedagogo al psicólogo; El pedagogo que utiliza las bases de tipo psicológico en el ejercicio de su trabajo se convierte funcionalmente en psicopedagogo, es decir el tipo de formación que tiene el docente surge como reforzadora de nuestra práctica educativa. Dado que lo psicológico se relaciona con la vida interna del individuo, la formación que transmite esta matizado de técnicas de relaciones humanas; por otra parte la relación de superior a subordinado, cambia a Responsable - colaborador. Las acciones emprendidas destacan el saber, estableciéndose objetivos útiles para la institución y el individuo, puesto que surgen en negociación con el formador.

Psicólogo al instructor; El formador ubicado en este estadio hace hincapié en individuo que forma parte de la colectividad y particularmente, desarrolla actividades que inciden el campo extraprofesional, con ello se dan los conductores de talleres socioculturales (misiones culturales). Es importante señalar que no obstante su acercamiento al polo de instructor, el formador en proyección social llega a ser líder por su competencia profesional y no por la autoridad, como cuando oscila hacia el mismo polo pero en formación continua.

Las funciones específicas del formador en los tres estadios o roles antes mencionados, tiene los propósitos de;

- En formación continua cumple con objetivos meramente institucionales.
- En formación permanente se conjugan los objetivos institucionales y de los grupos en formación y en proyección social los objetivos surgen de los grupos mismos y el formador forma parte de ellos.

Las afirmaciones, respecto a los roles del formador, consisten en que este a su vez es líder, informador, animador pedagogo, psicólogo, sociólogo e instructor. Esta versatilidad de funciones impide que sus funciones sean delimitadas con exactitud, además se requiere que estos cada día sean mas calificados, con conocimientos y experiencia en la investigación educativa, filosofía, sociología, economía y por ende en andragogía, pedagogía y psicología.

2.6 Origen del contenido de la formación.

Dentro del proceso de formación, esta implicada la negociación de las propuestas, que permiten ajustar los programas de formación de acuerdo a las necesidades de los grupos.

Los principales actores del contenido de la formación docente son;

- La institución (establecimiento, empresa u organización)
- El formador (externo o interno)
- El grupo (asociación, equipo o población considerada)
- El contenido de formación.
- La metodología.

En el primer caso; cuando el contenido lo decide la institución, no hay negociación, en este caso el formador contratado es únicamente informador. Sin embargo, existe un motor que puede activar cierto grado de libertad, la metodología que se imparta, si el objetivo del formador, además de cumplir con la institución, es facilitar la autonomía

y la participación del grupo, puede hacer mucho en este sentido, siempre y cuando la metodología elegida sea propicia para ello.

El segundo caso; cuando el grupo propone a la institución un proyecto de formación y esta debe contratar al formador, puede suscitarse la negociación de los contenidos tanto con la institución como en el grupo, el cual se convierte en gestor interno.

Un formador exterior e incluso de la misma organización puede ser contratado por su competencia profesional (en todo caso es lo más deseable). No obstante, en ocasiones la elección del formador obedece a dos factores; no hay de donde escoger y se contrata al primero que se encuentra o se elige a alguien que goza de la confianza de la organización institucional. Esto incide, consecuentemente, en la orientación definitiva que tomarán las acciones de formación, la cual es equiparable a la falsa formación, caracterizada por las falacias de la formación.

El tercer caso; Cuando el grupo, fuera del contexto institucional decide por sí mismo los contenidos de su propia formación, dicho grupo tiende a la autonomía. Este grupo buscará formadores a sus necesidades y con mayor facilidad el formador puede integrarse a él. La relación grupo - formador se convierte en una fuente importante de formación colectiva.

Los roles del formador, en la complejidad de sus relaciones se alteran por los cambios internos en las organizaciones, se modifican sobre la marcha, para lo cual el formador debe estar alerta. En los sistemas surgen elementos que obligan al formador a replantear sus estrategias; de lo contrario terminaría minimizado por las estructuras internas;

" Pues cuando existen antagonismos entre los elementos, tiene como efecto la regresión o desaparición de otro elementos, cuando uno de los elementos se extiende

transforma a otros elementos o los desaparece. Sin embargo la complementación entre los elementos de un sistema cada uno de ellos participa en la consolidación del otro, tanto en su esencia como en su existencia."¹⁵

Un formador puede actuar mejor sobre su entorno social concreto, cuando logra introducirse en la dinámica donde se desarrollan las relaciones entre los grupos humanos en sus diferentes actividades.

2.6.1 Posibilidades curriculares

La transformación de las necesidades de los grupos a niveles de formación requiere que intervengan en situación didáctica tres elementos;

- 1 El formador
- 2 El grupo.
- 3 Los contenidos de la formación

La unión de estos tres elementos, origina el momento didáctico andragógico, que en el marco de educación permanente debe prolongarse durante todo el proceso de formación, si no se hace coincidir los tres elementos, es imposible hablar de una formación real del sujeto.

¹⁵ Hubert, Hannoun, *Situtations conflituelles et methode de recherche en education, en*; Revue francaise de pedagogie, num 59, 1982, p. 46-50-

CAPITULO III

ANALISIS CURRICULAR DEL SUBSISTEMA DE TELESECUNDARIA.

La palabra curriculum tiene una gran gama de significados según el contexto en el que se maneje, desde el punto de vista educativo, lo podemos simplificar a un plan o norma que conduce a un proceso concreto y determinado de enseñanza, que interrelaciona conceptos, proposiciones y normas, que en forma anticipada determina acciones con fines educativos

Cuando se analiza un curriculum se tienen que tomar en cuenta sus bases teóricas metodológicas que lo sustentan, la eficiencia del mismo, su coherencia con las necesidades sociales, económicas y políticas existentes en el momento de su aplicación.

En el presente capítulo se abordara el análisis de la currícula de Telesecundaria.

3.1 El plan de estudios. Fundamentos psicopedagógicos.

* El Subsistema de Telesecundaria.

La Telesecundaria es una modalidad escolarizada del Sistema Educativo Nacional, opera a través de elementos básicos de apoyo a los educandos: el maestro (conductor del proceso enseñanza aprendizaje), lecciones impresas (guías de estudio) y lecciones televisadas.

* Utiliza la televisión y materiales impresos como recursos didácticos básicos del proceso de enseñanza aprendizaje.

* Requiere de profesores que, además de conducir la labor educativa sustancial promueven actividades complementarias (cada grupo es atendido por un profesor).

* Su propósito es el de proporcionar educación secundaria a

población rural que viven en comunidades pequeñas de menos de 2500 habitantes, y a jóvenes de zonas suburbanas.

* La edad de los alumnos fluctúa de los 12 a los 19 años.

La metodología del trabajo académico, parte de la concepción de educación secundaria, de sus objetivos y contenidos educativos basados en los mismos planes de estudio, lo que la diferencia de las otras modalidades es su metodología operativa y la práctica docente.

Los contenidos programáticos se desarrollan a través de lecciones televisadas aprovechando como principal apoyo la tecnología de la televisión educativa y de lecciones impresas:

◊ Se transmiten diariamente 6 sesiones curriculares por grado escolar, con una duración cada una de 51 minutos, de los cuales 17 minutos son de la sesión televisada y 34 minutos de trabajo en el material impreso que además presenta una forma sintética del contenido científico, sugiere actividades y propone la autoevaluación de la misma.

◊ El horario de transmisión de los programas es de 8.00 a.m. a 14.00 p.m. de lunes a viernes, repitiéndose de 14.00 a 20.00 p.m. a través de la red EDUSAT por vía satélite en transmisión cerrada o no comercial.

◊ De las 11:20 a 11:35 a.m. se da un receso en las transmisiones y se transmiten programas culturales, avisos a docentes y maestros, el noticiario *Albricias* que se graba en distintas Telesecundarias del país.

Por otra parte, con el objetivo de promover la participación y el desarrollo de la comunidad donde esta establecida la Telesecundaria, se establecen a través de la educación tecnológica, actividades de tipo agropecuario que están divididos en 7 módulos; agricultura, cunicultura, avicultura, fruticultura y piscicultura, acreditables curricularmente y de tipo opcional en los 3 grados dependiendo de las posibilidades de desarrollo de cada uno, con lo cual se une lo educativo con lo productivo.

Con la modernización educativa, establecida en el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) firmado en mayo de 1992, se buscan no solo cambios cualitativos sino también cuantitativos, relacionándolo con el aspecto productivo y social, como una respuesta a las demandas sociales, de ahí que el fin de la educación secundaria sea el de promover actitudes de aprendizaje a lo largo de la vida que tenga trascendencia social y propiciar, en el tiempo la conformación colectiva de una atmósfera de aprendizaje y en el caso específico de Telesecundaria es la de formar alumnos críticos, reflexivos, en el marco de la formación científica y humanística y una cultura tecnológica regionalizada aplicada al desarrollo integral del individuo y de las comunidades rurales."¹⁶

El maestro de Telesecundaria cuenta con el apoyo de estrategias didácticas para los propósitos del aprendizaje.

La información es uno de los elementos centrales del proceso enseñanza aprendizaje que es de alta calidad, donde la información es derivada de los contenidos programáticos del plan de estudios oficial y se transmite por medio del televisor y el libro de conceptos básicos. Inicia en quienes la reciben, procesos mentales, reacciones emotivas, decisiones, actitudes y acciones generadoras de habilidades en los sujetos y de cambios positivos en la comunidad.

Un núcleo básico es un conjunto de contenidos programáticos interrelacionados en torno de un concepto central, donde los participantes del proceso desarrollan los siguientes roles:

⇒ Alumno; constituye el centro de la acción educativa, pues los fines y procesos están encaminados a su formación del alumno a través del proceso enseñanza aprendizaje.

¹⁶ SEP. Subsecretaría de educación básica. Telesecundaria. *Libro del maestro Guía didáctica primera parte*. México 1992.

- ⇒ El grupo; Es factor de unión y socialización que permite a los alumnos convivir e intercambiar ideas, proyectos, esfuerzos y logros construyendo un nosotros más amplio y solidario.
- ⇒ Maestro; Es el responsable de la dirección del proceso enseñanza aprendizaje, promotor de actitudes solidarias y comprometidas con el desarrollo de la comunidad en todos los aspectos.
- ⇒ Escuela; es la institución establecida para promover el desarrollo del educando y su integración a la sociedad, con el compromiso de mejorar su nivel de vida.
- ⇒ Padres de Familia; Comprometidos con la educación de sus hijos, se incluyen en los proyectos comunitarios estando presentes en las demostraciones de lo aprendido.
- ⇒ Comunidad; Es el entorno social, donde se desarrollará la acción informativa y formativa de los alumnos, maestros, padres de familia y sociedad local promovida por la escuela.

Con la descripción anterior, se pretende dar un panorama general de la metodología seguida en Telesecundaria, lo cual se ejemplifica con un esquema de una sesión normal de clases en el siguiente orden:

Título: Pretende llamar la atención del alumno acercándolo al tema desde un ángulo interesante, su formulación pretende ser ingeniosa, atractiva, sugerente, no obvia.

Subtítulo: Explica, aclara, precisa y amplía la información proporcionada por el título.

Intención didáctica: Señala el propósito fundamental de la sesión de aprendizaje y desde el punto de vista educativo.

Programa de televisión: Promueve la observación activa y el análisis y evaluación crítica de los mensajes, a partir de los contenidos, maestro y

alumno relacionan y comparan mensajes con experiencia y realidad inmediata, tienen un número que indica su orden.

Recuerda: Sinopsis que se presenta antes de la consulta del libro de conceptos básicos, su finalidad es repasar en forma sistemática conceptos clave previamente estudiados para afirmar lo aprendido.

Lectura del libro de Conceptos Básicos: Primera lectura para tener una idea general del tema que se desarrolla.

Análisis y síntesis de la información: Identificación de los elementos integrantes del contenido y comprensión de la relación que existe entre ellos, así como su estructura.

Aplicación de lo aprendido: Lo conceptualizado se aplica a una situación real y práctica, con la idea de afirmar lo aprendido y demostrar los beneficios que con ello se pueden obtener.

Sugerencias de evaluación: Se dan algunas propuestas de evaluación, con rasgos específicos y escalas para evaluar el aprendizaje.

Con lo anterior se señala la manera sistemática del trabajo docente de Telesecundaria, sin embargo, la realidad nos remite a que los docentes en servicio la aplican de manera diferenciada:

- Se desarrolla de manera rígida y metódica, sin existir flexibilidad y limitándose a los tiempos preestablecidos por el horario de trabajo.
- Se da a veces de forma mas flexible, con el desarrollo de la metodología, pero con alternativas didáctica y pedagógicas.
- El docente no respeta la metodología propuesta y se remite solamente a encender y apagar el televisor, revisar guías de trabajo, dejando a los alumnos que supuestamente aprendan de manera autodidacta.

- Se dan casos de falta de capacidad del docente en algunas asignaturas y por ello las obvia de manera general, dejándolas como trabajo extraescolar simplemente, dejando así al alumno con dudas.

El fundamento psicopedagógico se entiende como los sustentos de tipo teórico metodológico del aprendizaje y las teorías pedagógicas.

La educación en Telesecundaria se fundamenta, en la teoría cognoscitiva, aunque también tiene rasgos de conductismo subjetivo de Millar, Gallanter y Priban, quienes con las explicaciones limitadas, pretenden traspasar los límites del conductismo y ahondar más en la construcción del conocimiento.

A continuación se explicarán las teorías antes mencionadas, además de presentar un cuadro comparativo de las mismas:

"El aprendizaje es el producto de intentos realizados por el hombre para enfrentar y satisfacer sus necesidades. Consiste en cambios que efectúan en el sistema nervioso a consecuencia de hacer ciertas cosas con las que se obtienen determinados resultados"¹⁷

Las acciones llevadas a cabo y sus efectos constituyen asociaciones que provocan estímulos en el cerebro que las refuerzan, positiva o negativamente, convirtiéndolas en estructuras cognoscitivas, es decir, conocimientos que se emplearan a partir de ese momento en los procesos del pensamiento y que, llegado el caso, podrán ser relacionados con las nuevas situaciones a partir de lo observado, se conoce como conceptualización. En la medida en que las Conceptualizaciones afectivas y cognoscitivas se convienen, se formará un individuo creativo y autodirigido, capaz de generar ideas.

¹⁷ EDICIONES EUROMEXICO. "*Problemas de aprendizaje*". Colombia, 1990, p.5

Pero todo esto implica factores que no deben soslayarse para el aprendizaje tales son: el desarrollo de la percepción, la interrelación entre los distintos sistemas sensoriales, el impacto de los defectos sensoriales en el rendimiento escolar, la inteligencia, la influencia del medio, la herencia, el desarrollo intelectual y afectivo.

Dado que el aprendizaje es un proceso complejo, esto ha motivado a su estudio a través del tiempo, por personas como Catalina Montessori, Ovide Decroly, John Dewey, Celestin Freinet, Jean Piaget, entre otros.

3.2 Corrientes psicopedagógicas del aprendizaje.

Como ciencias estrechamente ligadas, la psicología y la pedagogía se ocupan de estudiar el desarrollo individual como resultado de la interacción entre el escolar y el medio centrándose en el desarrollo cognoscitivo y emotivo del niño así como en los procesos de maduración y en la evolución de su aprendizaje. Además, proporcionan a los profesores los elementos necesarios para optimizar las capacidades de los alumnos. Enfocan la problemática que implica el aprendizaje desde varios puntos de vista, lo que explica el surgimiento de las distintas corrientes psicopedagógicas o teorías del aprendizaje, las cuales, pese a sus diferencias, persiguen como objetivo común el brindar a los maestros las estrategias docentes de mayor utilidad.

Existe un sin número de teorías de aprendizaje cuyos cimientos los encontramos básicamente en dos posturas o paradigmas científicos que dominan en la psicología del aprendizaje, son:

- El paradigma mecanicista - asociacionista que proviene del realismo y empirismo anglosajón.
- El paradigma organicista - estructuralista que se deriva del constructivismo y el racionalismo de Europa.

Cabe aclarar que por paradigma se entiende al "producto de un programa de investigación científica de largo plazo, el cual tienen un núcleo teórico firme constituido por ideas centrales y un cinturón protector constituido por ideas auxiliares, cuya misión es impedir que el núcleo central pueda ser refutado".¹⁸ El núcleo teórico firme puede contener contradicciones o anomalías.

Lo anterior mencionado da cabida a que toda teoría en un periodo histórico tenga validez, pero puede en otro, ser rechazada y remplazada a su vez por otra nueva que satisfaga a las necesidades que el momento demande.

Para tener una idea más clara de lo que estos dos paradigmas contienen es necesario hacer una breve descripción de sus características.

	MECANICISMO ASOCIACIONISMO.	ORGANICISMO ESTRUCTURALISMO
Epistemología	Realismo Empirismo	Constructivismo Racionalismo.
Enfoque	Elementismo	Holístico.
Sujeto	Reproductivo Estático	Productivo Dinámico
Origen del cambio	Exterior	Interior
Naturaleza del cambio	Cuantitativa	Cualitativa
Aprendizaje	Asociación	Reestructuración Comprensión

¹⁸ Apud. Pozo, Juan Ignacio, *Teorías cognitivas del aprendizaje*, Madrid, Ediciones Morata, 1989, p56.

Como ya se había mencionado cada paradigma cuenta con teorías específicas, por lo que se analizarán algunas de las más importantes a fin de determinar una postura personal ante ellas.

La tendencia utilizada en el subsistema de Telesecundaria es el análisis del todo por unidades, en donde el aprendizaje es un proceso por el cual se cambian las estructuras conceptuales, ya que su finalidad fundamental es la reestructuración de las teorías de las que forman parte los conceptos, por lo que estas son un proceso de cambio cualitativo y no meramente cuantitativo. Entonces la reestructuración es el proceso por medio del cual, de una estructura más simple surge otra más compleja.¹⁹

3.2.1 El conductismo y su teoría de aprendizaje.

El conductismo es una de las corrientes psicopedagógicas más importantes de este siglo. Su base fundamental es la relación estímulo respuesta y por ello es capaz de sustentar parte de los métodos correctivos para la enseñanza. Su marco teórico está definido por leyes funcionales que establecen la fortaleza o debilidad de las relaciones entre conducta y sujeto, como es el caso del aprendizaje y el desarrollo, la evolución o inhibición de los patrones de comportamiento definidos como los cambios en las destrezas y capacidades, el mantenimiento de la conducta y la generalización de las interacciones observadas.

Las raíces de esta corriente se localizan en el empirismo filosófico de Aristóteles, Descartes, Locke, Berkeley y Hume, reconocidos también como los iniciadores del asociacionismo y objetivismo, al considerar que

¹⁹ SEP *Fundamentos psicopedagógicos de telesecundaria*. México 1996.

la asociación de las ideas, la experiencia y la observación, son las bases del conocimiento. Por su parte, James Mill, John Stuart Mill, Bain y Herbert Spencer hicieron valiosas aportaciones a esta corriente, mientras que los rusos Sechenov, Bechterev y especialmente Pavlov, con el condicionamiento clásico, introdujeron métodos en el estudio del condicionamiento o asociación estímulo respuesta, empleados en el análisis conductual. En América los estadounidenses Edward Thorndike con la teoría del aprendizaje instrumental (relación ensayo error), y J Watson, quien sentará las bases de la teoría conductista, lograron notables adelantos. Pero es Skinner quien le da su auge y madurez repercutiendo profundamente en el aprendizaje y el estudio general del comportamiento humano.

Entre los rasgos más elementales de esta corriente se encuentran los siguientes:

- Impulsa el aprendizaje mediante el condicionamiento y considera innecesario el estudio de los procesos mentales superiores para comprender la conducta humana.
- El núcleo del conductismo es el estudio de la conducta entendida como la acción o respuesta observable y producto del aprendizaje.
- El aprendizaje es el resultado del proceso de asociación o conexión entre estímulo y respuesta y entre respuesta y reforzamiento. El reforzamiento es un patrón de recompensa a la conducta.
- Al interactuar con el medio el organismo aprende, generando cambios o serie de cambios de conducta más o menos permanentes.
- El conductismo es elementalista porque simplifica la conducta a estímulo - respuesta, sin conceder importancia al contexto y a los complejos procesos por los cuales el organismo genera la respuesta.
- Los conductistas ponen en operación los siguientes principios:
 - 1 Las leyes del aprendizaje son igualmente aplicables a todos los ambientes, especies e individuos.
 - 2 Todos los estímulos o respuestas son equivalentes, lo que significa que

cualquier estímulo puede asociarse con la misma facilidad a cualquier estímulo o respuesta siguiendo las mismas leyes asociativas.

3 Los mecanismos asociativos responden a una universalidad filogenética.

3.3 La psicología cognoscitiva y sus teorías del aprendizaje.

A fines de la década de los sesenta surge una nueva perspectiva que asegura que el aprendizaje no sólo es el resultado de procesos externos como los refuerzos que se emplean en el condicionamiento, tales como la sonrisa del maestro ante la respuesta correcta del alumno o el gesto reprobatorio en caso contrario, sino que también participan activamente los procesos internos, que aunque no son observables, llegan a controlar y dirigir la conducta. Se trata del cognoscitivismo, al que muchos especialistas definen como una transición entre el conductismo y las teorías psicopedagógicas actuales.

Para el cognoscitivismo, "el aprendizaje es un proceso de modificación interno que se produce como resultado de la interacción entre la información procedente del medio y el sujeto activo. Tiene un carácter absolutamente intencional por parte del sujeto"²⁰. Así entonces el aprendizaje requiere de la utilización de procesos mentales, reflexiones y experiencias del sujeto que aprende.

En este sentido el cognoscitivismo toma varias vertientes siendo las más sobresalientes las siguientes:

La teoría Gestalt (como la raíz de las concepciones cognitivas del aprendizaje), teoría de la equilibración de Piaget, así como las teorías de Bruner, Ausubel, Vigotsky, Binet, Bartlett y Dunckey.

La teoría de la Gestalt: (forma, en alemán),

²⁰ Apud, Richard, E, Mayer, *El futuro de la psicología cognitiva*, Madrid Alianza Editorial, 1985, p9

Esta teoría es antiatomista al rechazar que la suma de las partes es un todo, ella solo ve como unidad mínima de análisis a las totalidades significativas, por lo que ve al mundo desde una óptica global. El sujeto aprende reinterpretando sus fracasos y no solo a través de su éxito. Los gestaltistas se centraron fundamentalmente en la percepción, es decir en la manera en que los individuos interpretaban la información que reciben a través de los sentidos. Entre las más importantes contribuciones de esta corriente es la concepción de la percepción figura fondo centrándose en las características más importantes de un modelo.

"Un principio fundamental en la concepción cognitiva gestaltista, es que el aprendizaje se ve influido por lo que ya sabemos"²¹.

La teoría de la equilibración de Jean Piaget; para Piaget la acción humana espontánea y el cambio dinámico inherente constante son el origen y la condición del desarrollo evolutivo de cada organismo: el organismo es concebido como una unidad compleja, dinámica y cambiante y con una intencionalidad. El desarrollo evolutivo orienta al organismo hacia una movilidad, una complejidad y una versatilidad más acentuadas, y hacia una unidad de todas las acciones de las partes implicadas. Esa unidad tiende a promover la gravitación del conjunto hacia un sentido de equilibrio. La equilibración de las estructuras cognitivas es el problema fundamental del desarrollo.

La teoría de Vygotsky: para el autor, la cultura y el medio social proporcionan los instrumentos de mediación, sin embargo se requiere de interiorizar los signos tomados del exterior y transformarlos a través de una serie de procesos psicológicos.

²¹ Wolfork, *Concepciones cognitivas del aprendizaje*, Editorial Narcea 1983, pp162.

La teoría de Bruner: él habló de un aprendizaje por descubrimiento. Este énfasis es consecuencia de su opinión de que el sujeto aprende mejor cuando descubre la estructura (las ideas y relaciones fundamentales), del tema que está siendo estudiado. Así Bruner recomienda que el aprendizaje en el aula sea inductivo, desplazándose desde ejemplos específicos, presentados por el profesor a generalizaciones descubiertas por el alumno. Parte importante de este aprendizaje es el desarrollo de los sistemas internos de codificación dentro de los cuales una persona puede organizar diferentes aspectos de un concepto general.

La obra de Ausubel. Respecto al aprendizaje en el aula difiere radicalmente de Bruner. Ausubel recomienda que el aprendizaje sea deductivo, desplazándose desde lo general a lo específico. Esta recomendación está en parte basada en que las personas necesitan elaborar jerarquías internas encabezadas por conceptos generales o subsumidores, con objeto de dominar los detalles y disponer de un sistema para abarcar más conceptos específicos. La enseñanza expositiva, que es el sistema de instrucción recomendado por Ausubel, utiliza organizadores previos (para introducir conceptos básicos) y un contenido subordinado dispuesto en términos semejantes y diferentes. Se espera que al final de la lección los alumnos aprecien las relaciones no solo entre los diferentes términos del contenido subordinado sino también entre el organizador previo y otros términos abarcados por éste.

Además, Ausubel señala que en la mayoría de las disciplinas, las personas adquieren un conocimiento a través del aprendizaje de reconcepción más que por descubrimiento: El objetivo de la enseñanza estriba en ayudar a los alumnos a comprender el significado de la información presentada en forma tal que pueda combinar sensiblemente la información del nuevo material con lo que ya conocen.

No es un aprendizaje significativo la simple memorización del contenido de un texto o de una explicación, es preciso realizar conexiones con el conocimiento ya existente de los alumnos.

El núcleo central de la pedagogía cognoscitiva es modelo de pensamiento de la formación, desde el cual el hombre es considerado un procesador activo, que busca, reelabora y crea información.

Entre los instrumentos de la psicología cognoscitiva destacan:

- ◆ El análisis del sistema del procesamiento de la información o modelo del procesamiento de la información, basándose en la idea de que los humanos somos procesadores de información, pasando por los sentidos luego a las estructuras mentales modificando la información y generando una conducta específica.
- ◆ El análisis de procesos cognitivos, que permite observar a partir de la elección de una tarea intelectual, como una persona resuelve un problema y preguntarle sobre lo que hace, analizando el proceso en pequeñas unidades consistentes en procesos y decisiones y confrontar el modelo de proceso que se ha construido con la conducta humana ideal, este análisis permite representar el conocimiento sobre los procedimientos.
- ◆ El sujeto es un organismo y el cambio es un proceso inherente a él.
- ◆ Los cambios son a largo plazo.
- ◆ El aprender es reestructurar las propias teorías del conocimiento. La reestructuración es un proceso por el que una estructura más simple surge otra más compleja. Lo que se aprende ya está presente antes del aprendizaje.

De acuerdo con el cognoscitismo el aprendizaje no solo son conductas externas; para que estas puedan darse, se requiere de representaciones mentales, es decir de un comportamiento racional.

Para conocer al mundo que está en constante transformación se requiere que todo docente tenga primero esa idea para que a partir de ella constituya su actuar en el aula, con la conciencia de que está tratando con individuos sociales, pero que a su vez poseen características individuales, así como niveles de razonamiento distintos. Esta nueva visión del mundo, permite y demanda una educación que permita desarrollar una conciencia humana, así como una interacción consciente entre los seres humanos. Por ello la psicología cognoscitiva puede aportar elementos muy valiosos para la formación y no la conducción, para la concepción de un ser integral y no de un títere, para un aprendizaje a largo plazo y no un pseudo aprendizaje o aprendizaje temporal, como es el de los conductistas. Por lo tanto los aprendizajes deben ser significativos y trascendentes no sólo memorísticos.

Sin embargo habremos de rescatar el concepto de refuerzo de los conductistas pero desde otra perspectiva, es decir no utilizarlo como fortalecedor de respuestas, sino como fuente de motivación para la búsqueda de nuevas soluciones a un problema.

Estoy de acuerdo con Vigotsky, quien ve al mundo social y no a un mundo individualizado, ya que el hombre forma parte de un conjunto mayor y para conocer requiere de la interacción con su entorno social. Pero no descarto la posibilidad de introducir un aprendizaje por descubrimiento (de Bruner) aunque este sea individualista, considero que este puede incorporarse a la enseñanza para ayudar a los alumnos a aprender estrategias de resolución de problemas e investigación, pero con una tónica grupal.

Para concluir solo resta decir que la formación de conciencias críticas es indispensable para los cambios individuales y sociales de la humanidad

3.4 Bases psicológicas, pedagógicas, sociológicas y epistemológicas de Telesecundaria

El modelo pedagógico de la Telesecundaria, pretende además de lo mencionado, servir de norma en el proceso de enseñanza aprendizaje, ser también un criterio indicador base para y en la evaluación de los procesos educativos.

El modelo materializado en el diseño curricular es una propuesta de trabajo académico, no es rígido y sus principios rectores no son intocables, son susceptibles de análisis crítico y participativo.

Su adecuado desarrollo reclama una participación comprometida del docente en servicio; el profesor es quien debe dar vida, significación y operatividad al modelo, su participación es decisiva y aún cuando es una guía para orientar el servicio a las escuelas, la dimensión social y su relevancia dependerán de la acción de la orientación educativa, como proceso social.

3.4.1 Base epistemológica:

La epistemología es el estudio del origen del conocimiento en las diversas ciencias, ante las cuales el conocimiento es. " La facultad que tiene el hombre para relacionarse conscientemente con el mundo y actuar en consecuencia"²²

²² Sancen Conteras, Fernando. *Poder y teoría del conocimiento*. Sección de producción editorial, 1ª ED., México 1989.

Lo anterior quiere decir que con la epistemología se conoce la naturaleza, fuente y validez del conocimiento, considera a raíz de del estudio sistemático se describe como el hombre adquiere el conocimiento.

Permite entender como el educando establece sus propios criterios sobre la base de los procesos empleados en la construcción del conocimiento para que los juicios que emita posteriormente vayan de conformidad con las normas bajo las cuales se midió o juzgo algo.

En Telesecundaria el aprendizaje es un proceso que lleva a cabo el sujeto que aprende cuando éste interactúa con el objeto, lo relaciona con experiencias previas, aprovechando su facultad de conocer para estructurar sus esquemas mentales, enriqueciéndolos con la incorporación de un nuevo material, que pasa a formar parte del sujeto.

En el proceso anterior, el docente antes de iniciar la sesión, se le plantean situaciones en las que el empíricamente aplica los conocimientos en el tema a ver, para que posteriormente con el soporte teórico y practico de los materiales de lectura y programa televisado los en lace de una manera más sólida y los relacione con su entorno, descrito de esta manera es el ideal de las sesiones de aprendizaje, pero sin embargo, no todos los docentes lo realizan, se limitan al trabajo grupal, sin reflexión previa y solo desarrollan las actividades de la guía de trabajo.

El aprendizaje no se agota en el proceso mental, pues abarca también adquisición de destrezas, hábitos y habilidades, así como actitudes y valoraciones que acompañan los procesos y que ocurren en los 3 ámbitos; el personal, el social y el escolar. El personal abarca el lenguaje, la reflexión y el pensamiento que lo hacen un ser distinto a los demás. El aprendizaje escolar se refiere al relacionado con los contenidos

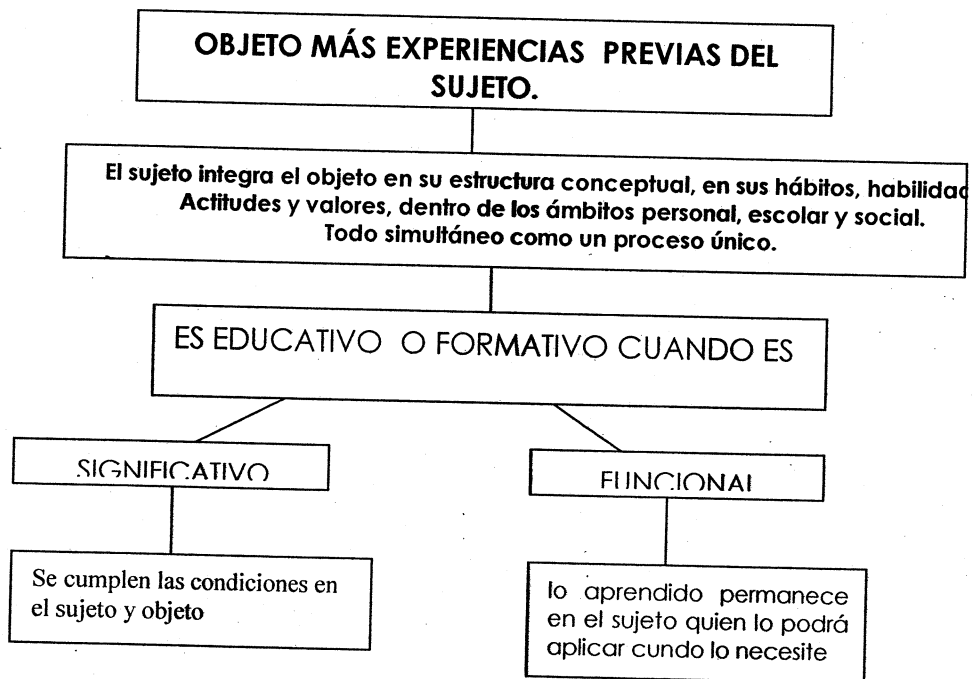
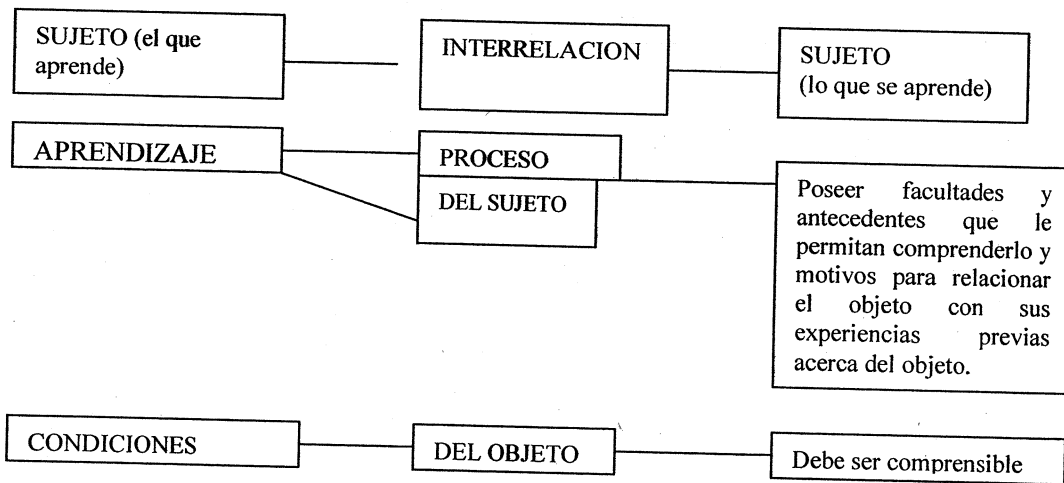
programáticos de los planes de estudio. Y el social, al conjunto de normas, reglas, valores y formas de relación entre los individuos de un grupo. El aprendizaje en estos 3 ámbitos solo puede separarse para fines de estudio, pues se mezclan continuamente en la vida cotidiana.

Dado de esta forma, las actividades que se desarrollan dentro de la guía de aprendizaje relacionan los tres ámbitos, además el programa televisado da ejemplos concretos de ello, sin embargo, algunos docentes por falta de preparación de clases omiten algunas de estas actividades a su criterio.

El aprendizaje que verdaderamente enriquece a la persona es el que establece una relación con el nuevo material de aprendizaje y los conocimientos previos del sujeto. Cuando cumple esta condición, el sujeto le encuentra sentido a lo que aprende, lo entiende y puede lograr entonces un aprendizaje significativo.

Para que el aprendizaje resulte significativo debe tener por parte del objeto, una organización lógica que lo haga comprensible y por parte del sujeto este debe poseer capacidades y antecedentes que le permitan aprenderlo. Además, el sujeto debe saber aplicar lo aprendido cuando las circunstancias así lo exijan, el aprendizaje debe ser funcional.

El aprendizaje significativo se logra mediante actividades que el alumno pueda realizar y que le brinden cierta satisfacción cuando las realice, pero sobre todo, que se relacione lo que aprende con su propia experiencia, de modo que integren experiencias de aprendizaje.



Parte imprescindible de las actividades de Telesecundaria, es que el docente no sea el que va a realizar el proceso de aprendizaje, sino el de propiciar las condiciones necesarias para ello. El verdadero docente no es el que explica mejor sino el que motiva y apoya al educando para que inicie, continúe y lleve a termino el proceso de aprender aplicando estrategias adecuadas, pues el origen del conocimiento es del sujeto que conoce (alumno) lo transforma en significativo cuando le halla una utilidad y lo vuelve funcional si lo puede aplicar cuando lo necesite.

En la realidad al sujeto se le considera receptor del conocimiento, que provienen de los principios que se establecen en los planes y programas de estudio, ya que en ellos se definen objetivos que guían cada una de las actividades del docente

3.4.2 Base pedagógica.

El hacer educativo es un proceso que implica la interacción de todos los elementos que intervienen para llevar a cabo el desarrollo de los fines de la educación, como son la enseñanza y el aprendizaje, toda vez que hay que asimilar y transferir valores y conocimientos.

La enseñanza es concebida como " El proceso mediante el cual se estimula y se dirige la actividad y experiencia del educando de tal manera que se aseguren los incrementos deseados en la conducta".²³

Con ello partimos que el enfoque pedagógico en Telesecundaria es el de la pedagogía de la problematización, pues parte de la base, que el mundo esta cambiando, lo importante no son los conocimientos o

²³ Colegio Nacional de Educación Profesional Técnico. *Manual de didáctica*, editorial Mac. 2ª ed. México 1987.

ideas correctos o fieles a los esperados, sino el aumento de la capacidad del alumno a transformar, solucionar, detectar problemas de su entorno o comunidad.²⁴

Con lo anterior muchas de las actividades que se plasman en la currícula, se inician problematizando el tema y su relación con su entorno, aquí el papel docente es primordial, pues debe introducir al alumno a la reflexión, aspecto que en la mayoría de los casos se hace de manera muy limitada y el docente se concreta a dar la introducción sobre el tema a realizar, tornándose de esta manera a ser solo un emisor de conocimientos y no provocando la reflexión.

No separa la transformación individual de la transformación social, pues se trata de fortalecer la solidaridad entre los miembros del grupo mediante el trabajo por grupo, equipo.

Este aspecto se trabaja intensamente en forma natural, pues metodológicamente muchas de las actividades que se realizan son en forma colectiva (binas, trinas, equipos, mesas redondas, foros y otras dinámicas grupales), cabe señalar que durante su desarrollo, pueden existir desde una participación integral de cada uno de los elementos del grupo, hasta en ocasiones el parasitismo grupal, además de que algunos docentes, abusan de estas dinámicas con el fin de facilitar su labor, sin importarles el grado de aprendizaje que logren los alumnos.

Además su vínculo pedagógico entra dentro de la perspectiva de la escuela crítica pues es transversal en la relación de todos los elementos educativos, con una interdependencia grupal en torno al logro de un objetivo común y decidido, relación democrática y de autogestión.

²⁴ Díaz Bordeanave Juan *Factores pedagógicos*. CREFAL Patzcuaro.

A pesar de lo anterior, en la práctica se demuestra lo contrario, ya que los docentes trabajan de acuerdo a objetivos previamente establecidos por la curricula oficial, soslayando de alguna forma el papel activo del alumno en el proceso de enseñanza.

Sin duda alguna lo teórico y lo que se da en la práctica docente implica una diferencia que va desde una adecuada aplicación hasta una muy deficiente.

La metodología didáctica del Subsistema de Telesecundaria ya mencionada y explicada paso a paso en el capítulo presente se manifiesta de la siguiente forma

- Los títulos de cada sesión de las asignaturas introducen al alumno a través de un título sugerente, atractivo, no obvio, con la finalidad de que el alumno reflexione y problematize sobre el tema que se va a revisar, el mismo se desarrollara mas por medio del subtítulo y de la intención didáctica, en donde se presenta los objetivos y fines de forma más específica.
- En el desarrollo de cada sesión el alumno a partir de los fundamentos teóricos analizados ve su relación con su entorno, su aplicación o su trascendencia como parte de su vida diaria y de su comunidad, los cuales desde el punto de vista de la escuela crítica llevara a cabo de manera grupal con objetivos comunes, de autogestión y de relación democrática.
- El docente; si bien es cierta la idea de Piaget de que solo se conoce lo que se transforma y solo se transforma lo que se conoce, el docente es un motivador del alumno a que transforme los materiales a fin de conocerlos, para transformar a partir de dichos conocimientos, pues el aprendizaje genera transformaciones que permiten la adaptación

inteligente al medio, las transformaciones generan el desarrollo del intelecto y de la personalidad.

Además, si bien es cierto que aprendemos solos, también es cierto, según lo demostrado con Feuerstein, que los mejores aprendizajes son el producto de la mediación experta, sistemática y bien intencionada del docente, por lo tanto su función principal en cada una de las sesiones de aprendizaje es la de mediador.

Teóricamente se pretende que el docente sea el mediador del proceso de enseñanza aprendizaje, de tal manera, que coadyuve al alumno a que interactúe con el objeto de conocimiento, planteando hipótesis, reflexione sobre la misma y llegue a una conclusión, hecho que no sucede así pues, el docente solo se remite a realizar un método auto estructurante, desapareciendo del proceso y dejando solo al alumno a que obtenga "supuestamente" su autonomía, sin embargo, esto lejos de ser favorable, impide que el alumno logre un conocimiento claro y preciso, dejando lagunas y más aún cuando se les deja trabajando solos, sin importar el aprendizaje adquirido.

Debe señalarse, que por ser un sistema que utiliza una señal televisada, se restringe a un horario determinado, donde las sesiones se limitan a una duración precisa, so pena de perder la siguiente asignatura. Lo cual demuestra que el programa no es tan flexible como se indica, siendo esto una limitante del enfoque pedagógico.

3.4.3 Base psicológica

Aprender es sin duda uno de los vocablos con mayores acepciones en casi todas las lenguas. Se usa constantemente, pero cuando se quiere conceptualizar no se sabe cuál es el concepto más adecuado para tal

palabra, entonces se opta por buscar una explicación, recurriéndose a una teoría psicológica que lo defina.

Las teorías organicistas de Piaget, Vygostky, y Wertheimer, que parten de la idea de que el conocimiento es global y que no se puede atomizar los elementos que la componen, asumiendo una posición constructivista, en la que el sujeto tiene una organización cognitiva propia, con la que interpreta la realidad, proyectando los significados que va construyendo, pues el conocimiento no es reproductivo, sino que modifica la realidad al conocerla. Luego entonces, la psicología cognoscitiva estudia los procesos por medio de los cuales percibimos, aprendemos, recordamos y razonamos los seres humanos en estructuras mentales.

Es por ello dado que en Telesecundaria se da un análisis del todo por unidades, y lo que se busca es que cambien las estructuras conceptuales del alumno a través de la problematización con hechos reales y que va de estructuras simples a más complejas.

Dado que el docente en Telesecundaria funciona como un coordinador en clase, su base teórica es la Teoría del aprendizaje mediado de Feuerstein, que pretende 2 finalidades;

- La reversibilidad del proceso cognitivo deficiente a través de condiciones específicas de intervención.
- La orientación correcta del desarrollo cognitivo diferencial desde su origen.

Para Feuerstein el desarrollo cognitivo diferencial procede de dos modalidades de aprendizaje:

- 1 El aprendizaje que es efecto de la exposición directa del organismo a los estímulos del ambiente.
- 2 El aprendizaje a través de un mediador.

Con la primera modalidad el organismo se modifica a lo largo de su vida al estar expuesto directamente a los estímulos. A través del segundo el organismo se transforma ayudado por un agente humano (docente, padre), que, tomando en cuenta la situación del alumno, selecciona, organiza y estructura estímulos en función de una meta específica.

El mediador crea las condiciones óptimas de interacción del sujeto con los estímulos, crea modos de percibir y confrontar estímulos, propone estrategias y procesos tendientes a formar en él comportamientos necesarios para el funcionamiento cognitivo.

La experiencia en el aprendizaje a través de un mediador pretende que la interacción educativa, estimule, desarrolle aspectos de;

- Intencionalidad y reciprocidad, es decir relación medio, alumno y mediador.
- Trascendencia, la mediación permite superar el nivel de los hechos y las experiencias al encontrar el alumno un significado.
- Construcción del significado de los hechos y experiencias.
- Sentimiento de competencia (ser capaz)
- Autorregulación del comportamiento
- Individualización y diferencia psicológica, desarrollo de la personalidad.²⁵

Cada una de estas etapas se describieron de manera práctica en este capítulo en la metodología de una sesión de clases.

Los analistas ponen en juego dentro del tablero de la educación tres factores dentro de la experiencia educativa: el docente el alumno y el

? ²⁵ Feuerstein Reuven, et al., *Mediated Learning experience theoretical psychosocial and learning implications*, Londres, Freund Publishing Haus, 1991, p. 3-51

objeto de conocimiento, estos establecen relaciones entre sí y describen sus efectos.

Piaget considera que la reestructuración conceptual es la interacción asimilativa y consciente del sujeto con el objeto de conocimiento. Por tal razón, sugiere la construcción de ambientes, problemas, situaciones e instrumentos suscitadores de actividades y aprendizajes reestructurantes del sujeto.

Feuerstein une lo anterior, que no basta el ambiente, sino que es necesaria la intervención experta, sistemática y bien intencionada de un mediador en el proceso de construcción del conocimiento y en el proceso de reflexión sobre dicho proceso.

De aquí que se utilicen pedagógicamente la ínter estructuración mediada que se caracteriza por:

- Están centrados en el desarrollo de la estructura del intelecto y la personalidad del alumno.
- Implican a los tres factores del proceso educativo; el sujeto que aprende, el objeto de conocimiento y el sujeto que enseña mediador.
- El docente mediador realiza funciones tendientes a acompañar el proceso de desarrollo del alumno y resolver junto con él los problemas.
- El objeto de conocimiento esta subordinado a la situación y desarrollo del alumno.
- Los instrumentos de aprendizajes son importantes en el proceso de construcción del conocimiento (tv, guías y conceptos)
- Favorece a los alumnos a crear, pensar críticamente, para aprender en forma significativa y reestructurar a través de sus experiencias de aprendizaje, para comprender, interpretar y

producir la cultura, estar abiertos al cambio.

- El perfil crítico y autónomo de los alumnos los hace antidogmáticos, no dominadores, tolerantes, intelectualmente libres, interactuantes y agentes de cambio.

De acuerdo a lo anterior, este sería el perfil del alumno, sin embargo, si el docente no cumple con su función y sólo se remite a utilizar sistemáticamente los materiales de apoyo como libros de texto y programa de televisión, sin importar de que el alumno desarrolle la estructura intelectual y lejos de ser mediador se limita a ser emisor.

La experiencia educativa en Telesecundaria no es producto de la casualidad, sino de un producto de Conceptualizaciones, planificaciones con el fin de dar una calidad de educación que se basa en:

- El desarrollo intelectual de los alumnos, cuyo problema central es la diferenciación progresiva de la conceptualización y de la construcción de un sistema conceptual por parte de los educandos, para que perciban, comprendan e interpreten su mundo y dirijan su experiencia en él.
- Esta conceptualización es producto de la relación alumno docente y alumno objeto de conocimiento.
- Con la reestructuración de conceptos y de su relación con el objeto de conocimiento, se forja una toma de conciencia que produce significados y se comprende la forma en que se conoce, que significa "aprender" y "aprender a aprender".
- Para Piaget la estructura de la inteligencia y de la conceptualización es responsabilidad del sujeto que interactúa con lo real, para Vygotsky y Feuerstein, esta responsabilidad es social y recae en los padres de familia, docentes, adultos y sistemas comunitarios.
- Con ello el compromiso de docentes y padres de familia es el reto para que futuras generaciones cuenten con una disciplina

intelectual y un nivel cognoscitivo alto y un alto potencial de aprendizaje, que les permita como dice Freire " Pasar del saber, experiencia vivida o sentido común al conocimiento resultante de procedimientos más rigurosos de aproximación a los objetos cognoscibles"²⁶

De las respuestas que se den en dichas bases por parte de los docentes, depende la posibilidad de cambiar la práctica docente y generar con ello procesos de transformación que, aunque modestos, constituyan un motor para el cambio.

Es indiscutible que el docente, al no conocer exactamente su función dentro de un enfoque cognitivo, establezca una firme relación de alumnos y docentes en la generación del conocimiento, pues dentro del proceso, el docente no desarrolla y resuelve los problemas junto con el alumno, sino en ocasiones al encontrar dificultades y las limitaciones del tiempo de clases, le indica solamente algún procedimiento, descuidando de esta forma la estructuración del conocimiento.

Por otra parte, como la mayoría de las escuelas, se encuentran en el área rural, el apoyo que dan los padres de familia, es limitado por su grado de escolaridad, por lo que el compromiso del aprendizaje solo recae en el docente y alumno.

3.4.4 Base sociológica

Tanto el mundo, como los hechos históricos están en constante cambio y sufren modificaciones constantes al igual que la educación, en Telesecundaria se busca que los alumnos conciban al mundo como es,

• ²⁶ Freire, Paulo *Pedagogía de la esperanza*, México, siglo XXI Editores 1993

asimile las experiencias y que a través de ellas las transfieran a la experiencia social o personal, formando una conciencia, que motive a mejorar las condiciones de su vida y entorno, se socialice por medio de los aprendizajes y finalmente genere un desarrollo intelectual y de su personalidad.

Dicho lo anterior sociológicamente su fundamento es el del materialismo dialéctico, " Es el método de aproximación al conocimiento objetivo de la realidad, como totalidad, la realidad física, biológica, social y cultural, trata de explicar las contradicciones y conflictos de la sociedad por medio de una actitud analítico sintética respecto al objeto "²⁷

Sin embargo la realidad es entendida como el ambiente en el que se desarrolla la practica docente dentro del aula escolar y esta se remite a distintas situaciones que a continuación se presentarán:

Un aspecto fundamental es la interacción de los elementos del proceso enseñanza aprendizaje, es decir la vinculación escuela comunidad, relación que no desconoce el docente, pero que se ha dado de distintas maneras, en ocasiones, la comunidad apoya a la escuela, pero esta no obtiene nada a cambio que promueva su mejoramiento, o viceversa, el docente apoya a la comunidad, y esta no le retribuye en nada.

En este sentido es conveniente destacar la importancia que tiene el relacionar los aprendizajes adquiridos con acciones que mejoren el entorno social. Hecho que en el subsistema se presenta en casos aislados en algunos centros escolares y que generalmente lo omite la mayoría de los docentes.

²⁷ Ibid 1

A pesar de que a lo largo del ciclo escolar se tienen actividades con el propósito de vincular a la escuela y la comunidad, como lo son, las tres demostraciones de lo aprendido; el día de la salud; el día del arte y la cultura; y el día de la productividad, cada uno pretende llenar un espacio en la formación integral e interacción del alumno con su comunidad. Sin embargo no se desarrollan normalmente o de manera muy restringida se realizan en los centros escolares.

De esta forma se pierde el principio social del curriculum de Telesecundaria, por negligencia del docente, ignorancia o pereza.

3.5 Problemática del desarrollo curricular en telesecundaria

Dado que el desarrollo de los currícula difiere entre sí en razón de las circunstancias y características de los procesos de enseñanza aprendizaje que norman, la preparación de un ingeniero requiere obviamente de un curriculum diferente del que sirve para un médico o un técnico en fundición.

Existe un mosaico de profesionistas en Telesecundaria en función docente. Y es lógico pensar que por su formación curricular no tengan elementos básicos de la docencia, por lo que se infiere que la didáctica y pedagogía que aplican sea limitada y pobre en su desempeño.

Si agregamos que al ingresar al Subsistema de Telesecundaria, la capacitación solo se remite a un pequeño curso introductorio sobre la metodología de Telesecundaria, limitado a un entrenamiento técnico para la aplicación del curriculum y anualmente se imparten a los docentes en servicio, seminarios con distintos objetivos de formación

profesional, pero son pobres y de baja calidad, con lo que se tiene identificado un importante problema.

Antecedente de un intento de formación docente dentro del Sistema de Telesecundaria en el ámbito nacional, fue el generado a raíz de las protestas y críticas al sistema por el SNTE, que argumentaba que las teleaulas se habían concebido originalmente no como un sustituto de la enseñanza directa, sino como un recurso complementario que permitía a la SEP atender a la demanda de educación secundaria en lugares donde no era posible establecer las modalidades escolarizadas formales, dándole un carácter provisional al programa.

En los años de 1975-1976 la reforma educativa, marcaba nuevos lineamientos al concepto enseñanza aprendizaje, pero que no eran seguidos por las escuelas formadoras de maestros especialistas (Normales Superiores), dándose una desvinculación con el nivel secundaria y sus objetivos.

La Comisión Nacional de Maestros Coordinadores, promovió la creación de la Licenciatura para Maestros de Telesecundaria entre 1975 - 1976 en el Distrito Federal. Una comisión mixta integrada por la propia comisión, el CONALTE, la Dirección General de Educación Audiovisual y el Departamento de Telesecundaria, elaboran el anteproyecto para dicha especialidad, tanto para docentes por ingresar como para docentes frente a grupo, con el objetivo de su superación profesional.

El plan de estudios originalmente propuesto abarcaba 48 créditos distribuidos en 8 semestres. El contenido estaba relacionado principalmente con las áreas básicas de aprendizaje aplicadas en los medios de comunicación, es decir, Ciencias Naturales, Ciencias sociales, matemáticas, español, misma que quedaba a elección del estudiante, el resto de las asignaturas incluía dinámica de grupos,

didáctica propia del área seleccionada y conocimientos de cultura general.

En 1977 las críticas tanto a Telesecundaria y a su licenciatura se hicieron patentes con el conflicto con el SNTE, en su lucha por el control del subsistema desapareciendo dicha licenciatura en 1978.

En el caso específico de Michoacán la formación docente de Telesecundaria se enfoca a un curso Introductorio de la Metodología de Telesecundaria y a Cursos de Actualización Magisterial en diversas áreas y que solo comprenden seminarios de 3 a 4 días. En los últimos 5 años con la adscripción de los cursos nacionales de actualización de CEDEPROM y UNEDEPROM, se imparten seminarios y cursos, que se pueden considerar como estrategias verticales que van de la cúpula hacia la base, es decir no se toman en cuenta las necesidades reales de los docentes, asistiendo estos por cumplir, no por el incentivo de la preparación académica, sino por la obtención de puntos para Carrera Magisterial, lo cual determina la carencia de verdadero interés del docente hacia ellos.

Diversos docentes de Telesecundaria, que se han preocupado por su superación académica ingresan a centros como el IMCED, UPN, ENSM y han realizados investigaciones enfocadas a la didáctica, psicología etc. del Subsistema. Una de ellas es la Propuesta Curricular de formación Básica para la docencia en Telesecundaria (tesis de maestría) realizada en la UPN en 1999 por María Salud Andrade y J. Carlos Coronado, que aporta un currículo de formación docente basado en eficiencia de los docentes frente a grupo en las distintas asignaturas y a partir de sus resultados formularon los contenidos de la currícula.

Es común afirmar que los sistemas educativos se van quedando a la zaga de las necesidades educativas, lo que hace necesario la

formación continua de los docentes, de manera organizada y sistemática, con un continuo mejoramiento y evaluación de sus objetivos. Por lo descrito, se puede concluir que los antecedentes del tema a tratar se encuentran en los siguientes puntos:

- El desempeño profesional del docente de Telesecundaria es carente o limitado de sustentos teóricos, metodológicos en las áreas de pedagogía y didáctica.
- Existe heterogeneidad en la formación profesional de los docentes de Telesecundaria.
- Falta competitividad educativa de los docentes, ante los retos de la globalización y el neoliberalismo.
- Se ubica la carencia de un currículo específico de formación docente de Telesecundaria.

CAPITULO IV

LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN PARTICIPATIVA, CONCEPTO, ANALISIS Y RESULTADOS.

La investigación participativa tiene como característica distintiva que no busca producir descripciones sobre la marginalidad, la dependencia y las características de los dominados, sino conjuntamente con los marginados, generar los conocimientos necesarios para definir acciones adecuadas que estén en la línea de las transformaciones para lograr un desarrollo integrado. Comprende todas las estrategias en las que la población involucrada participa activamente en la toma de decisiones y en la ejecución de una o más fases de un proceso de investigación.

La investigación es la producción de conocimientos y la acción es la modificación intencional de una realidad dada, la acción implica consecuencias que modifican una realidad específica, independiente de sí la acción tiene éxito, resultados previstos o no, se aclara.

Surge a raíz de la desilusión respecto a la investigación desligada de la realidad y de las acciones sociales. Esta praxis se originó de la necesidad de optimizar las relaciones de investigadores e investigados.

Este se origina del modelo de Lewin sobre las tres etapas del cambio social; descongelación, movimiento, recongelación. En ellas el proceso consiste en;

- Insatisfacción con el actual estado de las cosas.
- Identificación de un área problemática.
- Identificación de un problema específico a ser resuelto mediante la acción.
- Formulación de varias hipótesis.
- Selección de una hipótesis

- Ejecución de la acción para comprobar hipótesis
- Evaluación de los efectos de la acción para comprobar la hipótesis.
- Generalizaciones.²⁸

Himmelstrand la concibe como un ejemplo de ciencia social aplicada, mas allá de los límites tecnológicos de las ciencias naturales que buscan leyes, mecanismos causales etc.

La investigación acción engloba diferentes enfoques, cada uno con sus características, los cuales son:

- 1 Investigación de la acción (que tiene carácter evaluativo)
- 2 Investigación para la acción, (que se emplea para recopilar información sobre acciones futuras.
- 3 Investigación a través de la acción. (Análisis de la realidad a través de experiencias concretas.

En nuestro objeto de estudio, se realizó la investigación para la acción ya que recopiló información a partir de los actores del problema (docentes, supervisores, padres de familia y alumnos del nivel), para establecer acciones concretas que se puedan implantar como una opción de solución al problema de formación docente del subsistema.

Fals Borda indica y describe las siguientes características metodológicas, refiriéndose a la investigación a través de la acción y del investigador como intelectual orgánico:

- * Autenticidad y compromiso
- * Antidogmatismo.
- * Devolución sistemática (diferentes tipos de comunicación, por nivel, sencillez de la comunicación, autoinvestigación, control y difusión).
- * Retroalimentación a intelectuales orgánicos

• ²⁸ Lewin, Kurt. *Resolving social conflicts*. de Souvenir press, London 1973

- * Equilibrio entre reflexión y acción.
- * Ciencia modesta y técnicas dialógicas

Uno de los objetivos principales de la investigación - acción es aclarar las intenciones de la gente que actúa y analizar las relaciones de comunicaciones y de las estructuras sociales a partir de sus acciones, se trata de conocer la forma en que la gente interpreta las estructuras sociales para desarrollar actividades comunes, a través de sus organizaciones.

La teoría de la acción de base indica la importancia de las perspectivas comunes, como prerequisites de las actividades compartidas en el proceso de investigación. " El conocimiento práctico no es el objeto de la investigación acción sino el comienzo."²⁹ El descubrimiento se convierte en la base de la concientización.

Esto significa que el conocimiento no es en sí mismo " verdadero " por cuanto expresa las estructuras del poder de la sociedad. La generalización de los conocimientos no significa per se una meta de la investigación acción, sino la destrucción de los mitos que rodean tanto el conocimiento de los investigadores como al de los prácticos. La concientización es una idea central y meta de la investigación acción, tanto la producción de conocimientos como en las experiencias concretas de la acción.

Características:

Existen 2 paradigmas para entender y aplicar las relaciones entre la teoría y la práctica, que determinan los enfoques actuales de la investigación acción;

²⁹ Moser, Heins "La investigación acción como nuevo paradigma en las ciencias sociales" en; *Crítica y política en ciencias sociales*. Simposium mundial de Cartagena. Editorial Punta de lanza, Cartagena Colombia 1978.

- Uno que se fundamenta en el estructural funcionalismo.
- El otro se fundamenta en el materialismo dialéctico.

Por lo tanto la investigación acción puede apuntar tanto al mantenimiento de estructuras sociales dadas, como a la transformación radical de estas, según los intereses de las clases sociales en juego y las coyunturas concretas del desarrollo histórico.

En el primero los modelos positivistas y funcionalistas han predominado y los científicos sociales no buscan ningún cambio radical en las estructuras. Están inspirados en los modelos de dinámica de grupos de Lewin, Herbert y la escuela de Chicago.

En lo concerniente a la transformación radical o revolucionaria, el trabajo es partir de las ideas marxistas de Engels, Rosa Luxemburgo, y Kautsky. Estudios de Marx y Mao en el campesinado chino, rompen la imagen del investigador neutro y superior ante los sujetos ante los sujetos investigados, mediante técnicas de observación participante, la experimentación y la investigación evaluativa.

En la investigación acción, la teoría y la política son un postulado central que supone no solo un cuerpo conceptual, sino también una metodología y premisas epistemológicas coherentes y específicas, aunque en la metodología se presenta una diferencia, puesto que abandona los métodos tradicionales de la sociología y la supuesta neutralidad valorativa, sé esta por ello mismo dejando al positivismo.

Los conflictos sociales juegan un papel predominante en los trabajos con esta metodología. Reconoce el potencial creador inmenso en los

conflictos y las posibilidades para movilizarlo³⁰ hay una creciente conciencia de que el conflicto, en lugar de evitarlo, puede ser una fuerza creativa en la promoción de cambios necesarios y del desarrollo.

Ventajas;

En la investigación acción, el quehacer científico consiste no solo en la comprensión de aspectos de la realidad existente, sino también en la identificación de las fuerzas sociales y las relaciones que están detrás de la experiencia humana. Así conlleva una concepción del conocimiento basada en la argumentación dialógica acerca de acciones concretas. El criterio de verdad no se desprende de un proceso técnico, sino de discusiones cuidadosas sobre información y experiencias específicas.

No se da mucho énfasis en el empleo instrumental y técnico de estadísticas y de muestreo, lo que permite su aplicación por parte de un personal de formación media. Ofrece ventajas derivadas de la práctica misma: permite la generación de nuevos conocimientos al investigador y a los grupos involucrados; permite la movilización y el refuerzo de las organizaciones de base y finalmente, el mejor empleo de los recursos disponibles con base al análisis crítico de las necesidades y las opciones de cambio.

Se puede asociar en el diseño del programa de investigación, procedimientos no estandarizados, dándole mayor flexibilidad, por ejemplo el uso de grabaciones, debates, recolección de datos, estudios documentales etc.

Las actividades de investigación acción que pretenden estructurar sistemáticamente deben responder a determinados criterios, tales como:

³⁰ Huizer, Guerrit. *Peasant an movements and womns liberation: some questions on action and research strategies*. Neherlands 1979.

- Transparencia en la investigación sistemática, precisar metas, métodos y los conceptos clave en cada fase de investigación.
- Explicitación entre las metas del proyecto y los métodos técnicos e instrumentos aplicados en la recolección de información.
- El investigador no debe influir sobre el proceso de recolección de información de una manera subjetiva o distorsionante.

Estos criterios buscan aplicar los conocimientos generados en el dinámico proceso de este trabajo de este proceso.

Los resultados se prueban en la realidad. Las experiencias resultantes en el campo social proporcionan información acerca de procesos económicos. En otras palabras iniciaría un nuevo ciclo en la investigación cuando los resultados se analizan, por medio de una nueva recolección de información, pues se comienza con la etapa de elaborar orientaciones para los procesos de acción o modificaciones de los procesos precedentes.

Limitaciones.

No existe ningún paradigma totalmente estructurado, pues solo existen algunos principios generales del proceso, este es visto como una acción social, en el sentido de la cooperación y la comunicación y como un proceso de aprendizaje, no satisface los estándares de investigación pura, ya que no tiene compromiso con la acción que persigue.

No existe todavía un núcleo propio de principios metodológicos y epistemológicos que guíen las diversas acciones y prácticas investigativas. La acción significa una manera de investigación donde se cuestiona la realidad social existente, sus reglas normas y juicios.

Ámbito de aplicación.

Se **nota** que estos proyectos no se pueden trabajar aislados de la **sociedad** y sus instituciones, los investigadores se enfrentan a toda la red de **instituciones** sociales, las cuales probablemente influirán sobre el proyecto de manera discriminadora o promotora. Por ello es necesario **analizar** cuidadosamente los vínculos institucionales relacionados con el **proyecto**, apoyo financiero, estructura del poder, relaciones con la administración y el gobierno, con ello tomado en cuenta dan las **condiciones** necesarias para un trabajo viable y realista.

Por consiguiente es necesario analizar cuidadosamente el contexto político en el cual se realiza el proyecto, la estructura institucional que **influye** en el contexto social, económico y político es una condición dada para el desarrollo de estrategias de intervención.

La ventaja que presenta al involucrar a los participantes del objeto de estudio, es el de aportar datos y hechos reales, además de que los **mismos** dan la pauta de las posibles soluciones al problema estudiado. En **nuestro** caso los participantes del equipo de trabajo tuvieron la **disposición** hacia el mismo, por lo que su **apoyo** para la obtención de la **información** fue fundamental, además de aportar ideas hacia el mismo.

Por **otra** parte dentro de las desventajas, es la de depender del factor humano, pues se tuvieron problemas de entrega de la información, **negarse** a participar por considerarlo de poco valor o sencillamente por **negligencia** de los mismos.

Investigar es producir conocimientos, acción participativa es modificar una **realidad** dada, específica e independiente si la acción es exitosa o no y **surge** como una necesidad de las investigaciones desligadas de la

realidad y de las acciones sociales; el origen se encuentra en enlazar a investigadores e investigados.

Esta investigación se propone:

- Reconocer y comprender los aspectos procesales y formales en los que se concreta el desarrollo del trabajo docente del Subsistema.
- Analizar el Subsistema de Telesecundaria y proponer el diseño de una propuesta curricular que oriente tanto a su profesionalización, como al mejoramiento de la calidad de su práctica docente.
- Formular el diseño de un curriculum enfocado a la formación de docentes de Telesecundaria en los aspectos de pedagogía y didáctica.

4.1 Metodología.

Analizando la problemática que se plantea y tomando en cuenta los diferentes métodos de investigación usados en ciencias sociales, se eligió La investigación Participativa como método de investigación para llevar a cabo el proyecto.

Posee otras cualidades tales como:

- Mejora la educación por el cambio que se da en los docentes al participar.
- Es cíclico.
- Crea comunidades autocríticas.
- Las ideas y prácticas son sometidas a pruebas de corroboración.
- Es flexible ante todo lo que se pueda considerar como prueba.
- Exige registros de progresos y reflexiones.
- inicia individualmente y se expande a todo el núcleo.

Tomando en cuenta las consideraciones anteriores, el método se fundamentara en los siguientes puntos:

- Planteamiento del problema.
- Marco teórico.
- Aplicación del sistema Investigación participativa: formación de equipos interdisciplinarios, determinación del área de investigación, aplicación de instrumentos de investigación, análisis e interpretación.
- Elaboración de resultados y conclusiones.

En el área de las técnicas serán 3 las que se usarán:

- Revisión bibliográfica: consistiendo en recabar información en fuentes bibliográficas diversas para dar soporte teórico.
- Trabajo de campo: se desarrollara a través de la formación de equipos interdisciplinarios, entrevistas.
- Trabajo de análisis e interpretación datos obtenidos, se analizarán y se concluirá con una propuesta curricular.

4.2 Muestra

Nuestro objeto de investigación es el curriculum de formación docente para Telesecundaria en el Estado de Michoacán, y los participantes de la investigación son docentes de las zonas 05 de Zinapécuaro, 06 de Maravatio, y 14 de Tlalpujahuá, con un total de 240 docentes de estas zonas.

Estas zonas se seleccionaron, por ser el ámbito laboral donde se realiza la labor docente del investigador, por otra parte el criterio para la selección de los participantes fue la comunicación y disponibilidad del investigador, como de los docentes.

El equipo interdisciplinario consto de 8 docentes de ambos sexos, casados cuyas edades oscilaban entre los 30 a 40 años, con nivel académico de licenciatura y experiencia docente de 7 a 12 años, brindando su servicio en distintos planteles de Telesecundaria antes de llegar al actual.

El perfil profesional de los docentes de las zonas investigadas, se caracteriza por ser egresados de licenciaturas de diversas áreas universitarias: Medicina, veterinaria, leyes, contabilidad, ingenierías, odontología, Tecnológicos: Agropecuarios, zootecnia, siderurgia, en un 80 %, mientras que el restante son de formación de Normal superior, Normal Urbana y rural, Instituto Michoacano de ciencias de la educación (IMCED)

Una vez realizada la investigación, con la participación de 40 de un total de 240 docentes de las zonas 14 de Tlalpujahua, 05 de Zinapecuaro y 06 de Maravatio, 3 supervisores, jefe y monitores del Departamento de Telesecundaria en el Estado de Michoacán, 15 padres de familia, 15 alumnos que cursan sus estudios en el subsistema de Telesecundaria

4.3 Fases del proceso de investigacion

4.3.1.FASE I Organización y formación de equipo de trabajo.

- **Formación De un equipo interdisciplinario:** es indudable que la actividad de la investigación y la educativa son una acción de grupo y no de individuos aislados, lo que implica la intersubjetivación de las conciencias de los individuos participantes, ya que la realidad es compleja y requiere el enfrentamiento de distintas concepciones y percepciones de

cada uno de los individuos y lograr una conciencia social mas profunda.

Lo anterior se logro a través de el apoyo de las supervisiones de las zonas antes mencionadas, con los cuales se realizaron reuniones para conocer sus opiniones, el conocimiento de la metodología de investigación que fue utilizada, de esta forma se familiarizaron con el trabajo a desarrollar, además se les solicitó permiso para integrar al grupo de investigación con docentes elegidos al azar de ambas zonas. Se eligió una muestra representativa de 40 docentes de un universo de 240, que equivale al 30.72 % del total de la muestra, a los cuales se aplicó inicialmente una entrevista con el fin de dar a conocer los objetivos de la investigación e invitarlos a participar dentro del proyecto como parte del equipo interdisciplinario y que dieran sus aportaciones al mismo, posteriormente se les entrego una encuesta para conocer las necesidades y requerimientos de formación docente en este nivel. Además el mismo se aplicó a supervisores, jefes y subjefes del Departamento de Telesecundaria del Estado de Michoacán integrándolos también al equipo interdisciplinario.

Además durante, la investigación se organizó 2 grupos de trabajo, con el objetivo de que ellos emitieran opiniones, propuestas basadas en la realidad y experiencias personales de su práctica docente.

En el caso de supervisores y jefe de departamento, se buscó que ellos propusieran o dieran pautas a seguir desde el enfoque de la parte oficial, con el fin de conocer sus percepciones y juicios en torno a la formación y trabajo de los docentes de Telesecundaria y de su desarrollo del curriculum en el caso de los alumnos.

Para hacer mas completa la investigación, como parte de la misma se incluyeron también a padres de familia y alumnos, para que compartieran opiniones y reforzarán o refutarán la necesidad de la formación docente a partir de la práctica observada.

4.3.2 FASE II Diseño y aplicación de instrumentos

En esta fase se determinó el área física y sociocultural en donde se realizó la investigación, que fueron las zonas de los municipios de Maravatio y Tlapujahua, además se desarrolló el plan de acción investigativo y se eligió a quienes se les aplicarían los instrumentos investigativos.

Aquí se aplicaron algunos instrumentos investigativos tales como:

- Cuestionarios dirigidos a alumnos, padres de familia, docentes y supervisores y jefe de departamento
- Entrevistas estructuradas.

En esta investigación como en otras, uno de los principales problemas fue la determinación del tamaño de la muestra, dado de que por su laboriosidad los muestreos son costosos y requiere tiempo en su recolección, el objetivo de seleccionar una muestra es obtener una cantidad específica de información a un costo mínimo. Cuando la muestra pequeña es uniforme, produce la misma cantidad de información que una muestra grande.

Como resulta imposible ocuparse de la totalidad de la población, es necesario identificar una porción de ésta a la que se pueda tener acceso (población accesible). La naturaleza de la muestra dependerá del tiempo y recursos del investigador.

El principio general que nos da la representatividad de una muestra, es que esta nos aporte información que pueda generalizarse a nuestro universo, que en nuestro caso son los docentes, padres de familia y alumnos del nivel de Telesecundaria.

En nuestro caso particular se eligió la muestra lo más grande posible, pues esta tiene mayores posibilidades de ser representativa de la población, además de que la información recabada es más exacta y precisa, tomando en cuenta los recursos del investigador.

Dentro del proceso educativo existe un trinomio formado por padres de familia, docentes y alumnos, por lo que se hace necesario que también se involucren en la acción participativa de la investigación, pues son ellos donde recae toda la influencia de la educación, su eficiencia y calidad, unidos a ellos también se integró a las autoridades del nivel (supervisores, auxiliares técnicos, monitores y jefe de departamento) donde su punto de vista es muy importante conocer su punto de vista. Para ello se entrevistó a 15 alumnos del nivel de Telesecundaria y 15 padres de familia de las zonas antes mencionadas, para conocer el desempeño de los docentes desde su punto de vista; la continuidad educativa primaria- secundaria; y la eficiencia del curriculum aplicado en Telesecundaria. Sobre los docentes se entrevistaron un total de 40 docentes de las zonas mencionadas, 3 supervisores, Jefe del Departamento, 2 monitores del mismo.

Habría que señalar que los docentes, padres de familia y alumnos, se ubican dentro del medio rural, ya que Telesecundaria se establecen principalmente en este medio, aunque existen en áreas urbanas y suburbanas, pero en nuestro caso no existen, los docentes son de los 3 grados, sobre los supervisores, monitores y jefe de departamento, ellos si se ubican en el medio urbano

Una vez elegido el espacio muestral, se procedió a realizar las entrevistas y con la finalidad de conseguir respuestas más fehacientes, se optó por el cuestionario de tipo abierto, por lo cual los resultados obtenidos son de tipo cualitativo (ver anexo) aplicándose tres cuestionarios diferentes;

- Alumnos,
- Padres de familia
- Docentes de Telesecundaria y autoridades del nivel (se les aplicó el mismo instrumento).

Con la finalidad de contrastar la veracidad hipótesis que están planteadas en el capítulo 1, los cuestionarios, se dividieron en bloques investigativos, para obtener información primordial y necesaria para lo anterior.

Con ello se logró una descripción detallada de los elementos de la investigación, que fueron los docentes, supervisores, jefes de departamento, padres de familia y alumnos del nivel, ubicados dentro de su contexto histórico, económico, social y cultural.

Como apoyo a la investigación de campo, también se realizó:

- Revisión bibliográfica: como soporte teórico del objeto de investigación.
- Cartografía: Para identificar la zona geográfica de la zona donde se desarrolló la investigación.

4.3.3 FASE III Análisis e interpretación de la información recolectada. (CATEGORIAS DE ANALISIS)

En este momento junto con el equipo interdisciplinario se dio un espacio de análisis de la problemática de formación docente del Subsistema de Telesecundaria, en base a las entrevistas desarrolladas.

Se interpretaron las entrevistas realizadas, sus tendencias y se sistematizó toda la información para obtener de esta forma las bases de la propuesta curricular, tomada de las necesidades mostradas y plasmadas en las entrevistas.

En el caso de las entrevistas aplicadas a los alumnos, el cuestionario se dividió en 4 bloques;

- 1 Desempeño general del docente; su objetivo fue determinar el nivel de eficiencia del docente frente a grupo, además de detectar posibles fallas en el mismo.
- 2 Didáctica y contenidos; Su fin fue hacer un análisis del proceso y manejo de la metodología de Telesecundaria. y su aplicación en la práctica frente a grupo, desde el enfoque del estudiante a nivel del aula.
- 3 Curriculum; Detectar el nivel y conocimiento del curriculum que aplican los docentes, y como lo evalúan los alumnos como actores del mismo. Además se buscó conocer la eficiencia en conocimientos, del alumnado, en comparación con los otros subsistemas (secundarias técnicas y generales).
- 4 Continuidad del proceso educativo; Contrastar las diferencias que existen entre los distintos niveles escolares que los alumnos (primaria, y secundaria) a fin de reconocer el nivel de eficiencia entre los docentes, si este se da en base a la formación pedagógica o no.

4.4 Análisis e interpretación de resultados.

El análisis desarrollado se dividirá en 2 aspectos principales:

1. Como una interpretación de tipo cuantitativa en donde se desglosaran porcentajes de las respuestas obtenidas en cada uno

de los cuestionarios aplicados y sus rubros o variantes, a docentes, padres de familia y alumnos de telesecundaria.

2. En la segunda parte se hará de manera valorativa, para de esta forma obtener las necesidades de los docentes en el campo curricular

4.4.1. Interpretación cuantitativa por rubro o variantes de los cuestionarios

En el bloque de desempeño general del docente frente a grupo se encontró variantes como; que el 50% de los alumnos opinaban que no existe una preparación anticipada de clases, ni se aplica la metodología específica de Telesecundaria, que es el uso de televisor, guías y libros de conceptos básicos, de manera completa y que sólo se remiten al uso de guías sin evaluar el aprovechamiento, pues se limitan a permitir el copiado de las claves que existen en la misma.

Un 25% manifestó que los docentes sí preparan las clases y manejan adecuadamente la metodología del subsistema, aunque solo se limitan a la misma.

Otro 25% opina que los docentes además de preparar clases y aplicar la metodología, utilizan técnicas pedagógicas y didácticas alternas con el fin de mejorar su trabajo.

El segundo bloque (didáctica y contenidos) se encontró que mas del 50% si tienen las nociones básicas de los contenidos curriculares, pero que muestran fallas al momento de la enseñanza.

En el tercer bloque se encontró 3 variantes, la primera un 20 % opina que son semejantes y son superiores a los de técnicas y generales, ya

que el número de alumnos es reducido y la atención del docente es mayor

La segunda variante con un 40% dicen que no es eficiente, porque sólo se revisan las sesiones sin detenerse a evaluar los aprendizajes.

La tercera variante con un 40% afirma que es diferente dado que las secundarias técnicas y generales los docentes son "especialistas", y de ahí que sea mayor su eficiencia que en Telesecundaria.

El cuarto bloque correspondiente a la continuidad del proceso educativo, se pretendió la comparación de la eficiencia frente a grupo entre docentes del nivel primaria y el de Telesecundaria, se hallaron 2 variantes. En la primera (mas del 80%) los alumnos consideran que los docentes de primaria desempeñan mejor su trabajo en comparación con los de Telesecundaria.

La segunda variante afirma que el desempeño docente es muy semejante entre los dos niveles educativos.

El segundo cuestionario se aplicó a los padres de familia, el cual se dividió en 4 bloques:

- 1 Calidad de enseñanza; Se formuló con la finalidad de valorar su punto de vista sobre la eficiencia del proceso enseñanza aprendizaje que desarrollan los maestros de Telesecundaria.
- 2 Desempeño general de los docentes; Resume o identifica como percibe el padre de familia la labor docente tanto dentro y fuera del aula, su interacción con la comunidad.
- 3 Propuestas de los padres de familia para la mejora del trabajo escolar; Se enfoca a una crítica basada en las fallas de los docentes posibles propuestas de los padres de familia para se enriquecer el trabajo de los docentes.

- 4 Participación de los padres de familia en el proceso enseñanza aprendizaje; Valoración del apoyo que los padres de familia brindan al proceso de enseñanza - aprendizaje, como parte del trinomio alumno - docente - padre de familia.

En el bloque uno se encontró 2 variantes, que tiene igual porcentaje (50%). La primera afirma que hay utilidad en los contenidos curriculares, y que los docentes son competentes, además, de que se enseña la convivencia entre compañeros y escuelas.

La segunda variante afirma que cuando los maestros cumplen, preparan clases, no faltan y el alumno es regular, la calidad es buena; pero si hace todo lo contrario la calidad es pésima.

En el bloque de desempeño general, se dan dos variantes también. La primera con un 70% se refiere a que es eficiente el trabajo de los docentes, pues a pesar de que los alumnos pasan por una edad difícil, se les imparten conocimientos significativos.

La segunda variante con un 30% dice que es bueno el trabajo desarrollado por el docente, siempre y cuando cumpla con la parte que le corresponda.

La segunda interrogante de este bloque se refiere a conocer cuales son las fallas de los docentes y directivos de Telesecundaria, encontrándose una afirmación única que alude a la inasistencia a los centros de trabajo por motivos político sindicales, y a la división entre los mismos por lo antes mencionado.

El tercer bloque que se refiere a las propuestas de los padres de familia para mejorar la labor educativa se presentaron dos variables en un mismo porcentaje (50%). La primera consiste en una mejor capacitación

a los Docentes y disponibilidad de material y equipo (aulas y materiales didácticos).

La segunda variante hace alusión a que los docentes cumplan cabalmente su horario de trabajo sin distractores políticos sindicales (o que los realizan fuera del horario de clases).

El cuarto bloque que es la participación de los padres de familia en el trabajo escolar de los alumnos, se encontró una variable única. Que consiste en el apoyo a sus hijos en la medida de lo que les es posible tanto en conocimientos como en tiempo. Buscando además entablar comunicación entre alumnos, maestros y padres de familia.

El tercer cuestionario se aplicó a docentes frente agrupo, supervisores, jefes y subjefes del departamento de Telesecundaria. El cual contiene 4 bloques:

- 2 Concepción de formación docente; Deducir el nivel cognoscitivo de los docentes sobre el tema.
- 3 Perfil de formación; se busca establecer cual sería el perfil de formación más deseable para el docente de Telesecundaria y de esta forma diseñar una propuesta curricular.
- 4 Formación docente; en él se examina si los docentes y las autoridades educativas consideran que están bien capacitados para el desarrollo y aplicación del curriculum de Telesecundaria.
- 5 Desempeño docente; define si su practica es la óptima y cuales son sus fallas a fin de solucionarlas a través de propuestas de trabajo.

En el primer bloque (concepción de formación docente), se pretende conocer si el docente de Telesecundaria pueden definir que es formación docente. En donde se encontraron 4 variables básicas.

- Un 75% desconocen qué es formación docente.
- Otros (un 15%) se ajustaron a la postura tradicional y conciben a la docente como la capacitación para transmitir conocimientos.
- Otro grupo (un 5%) se inclinó por la postura tecnocrática de formación docente, dado que la conciben como la capacitación en el uso de herramientas y técnicas grupales para mejorar su trabajo en el aula.
- Otros (un 5%), se adhieren a la postura crítica, donde la formación docente alude a hacer permanente la preparación del docente, con el fin de crear y transformar conciencias en sus alumnos.

En el segundo bloque referente al perfil de formación, se pretende conocer si los docentes frente a grupo de Telesecundaria están preparados para llevar a cabo la labor docente y determinar qué asignaturas son las más convenientes para su preparación. Al respecto se dan 4 variables.

- En la primera (con un 40%) se afirma que por el origen académico universitario no se tienen la capacitación adecuada para la docencia.
- La segunda postura (con un 15%) afirma que al ser universitarios se tiene un panorama más amplio en los conocimientos generales que los normalistas.
- La tercera, (con un 15%) afirma que es necesario una formación pedagógica.
- La cuarta (con un 30%) afirma que además de la preparación en el área pedagógica se requiere formación en otras áreas de conocimientos generales tales como el Inglés, matemáticas, tecnológicas, artísticas y administrativas.

En el tercer bloque de formación docente, su objetivo es el de conocer si mediante la capacitación se mejora la labor docente, las deficiencias

del subsistema en labor docente, la evaluación de los cursos y capacitación impartida de manera oficial, y por último las instituciones que pueden llevar a cabo dicha formación. Encontrándose. Las siguientes variables:

- Que la capacitación mejoraría notablemente el desempeño profesional, pero que es necesario hacer énfasis en el aspecto ético profesional de los docentes.
- Las áreas más deficientes de los docentes son las pedagógicas, psicología, didáctica, artística, inglés y administración escolar.
- Un sector de los encuestados confundió la pregunta y la enfocaron a la distribución de los tiempos de clases.
- Sobre la capacitación se observó que no cumplen con el objetivo porque no surge de la necesidad del docente sino que es impuesta por las autoridades educativas y es muy repetitiva.
- En el aspecto de las instituciones cuya tarea es la formación docente indicaron que los planteles como el IMCED, UPN, NORMAL SUPERIOR, CEDEPROM Y UNEDEPROM, son los indicados para llevar a cabo la misma, aunque, también indican que dentro del subsistema existe personal capacitado, pues en las instituciones antes indicadas, desconocen la metodología del subsistema.
- En el aspecto de la disposición de participación un 85% afirma que estaría dispuesto a participar en su formación docente de manera voluntaria y así mejorar su labor educativa más eficientemente, pero tendría que ser impartida por personal y dependencias que ofrezcan calidad.
- Un 15% no está dispuesta, por la falta de tiempo.
- En la forma en que se imparte la formación permanente se pide que sean organizada y planeada con tiempo suficiente y personal capacitado; que tenga validez oficial y económica; que respondan a las necesidades de los docentes; que se imparta en los periodos vacacionales.

Del cuarto bloque que es el desempeño docente, su fin es comparar su eficiencia contrastándolo con los otros subsistemas, presentándose las siguientes variables:

- Se afirma (con 20%) que el desempeño y la eficiencia se han demostrado con resultados satisfactorios con los alumnos egresados, cuya capacidad es igual o mejor que los otros subsistemas.
- Otros afirman (con un 30%) que el desempeño es bueno, pero aún se puede mejorar si se capacita más al personal docente, aun existiendo limitaciones en infraestructura, material didáctico y recursos humanos.
- Otro sector (con un 40%) coincide en que debe existir un mayor compromiso ético de los docentes que redundaría en una mayor calidad educativa.
- Se afirma también que la mala fama del subsistema se deriva de las políticas de los otros subsistemas, al considerarlo una competencia.
- Finalmente se da una propuesta de que el personal se elija por contratos anuales y su perfil sea docente, y al final del mismo se evalúe su labor si logra tener 3 contratos consecutivos se le otorgaría su plaza de base.

4.4.2 Análisis e interpretación valorativa

Es conveniente mencionar que la interpretación de resultados no se basa solamente en la información obtenida con los instrumentos aplicados a docentes, alumnos, padres de familia, supervisores y jefes de departamento, sino también en las observaciones en vivo, las experiencias y diálogos que se dieron entre el equipo interdisciplinario, que enriqueció mas la investigación desarrollada, encontrándose los siguientes resultados:

4.4.2.1 De cuestionarios aplicados a padres de familia

- Los padres de familia manifiestan la necesidad de la capacitación del docente de Telesecundaria, además de su compromiso ético profesional de cumplir con su tarea, pues algunos docentes se destacan no por su labor docente, sino por su inasistencia a clases, tener un horario propio (entrar tarde y salir temprano, llegar el martes y regresar el jueves), involucran también aspectos políticos sindicales en el mismo como son los paros y huelgas magisteriales. (aspecto que en los últimos años ha caracterizado al gremio magisterial). Este hecho lo ha motivado el propio docente al no poner al tanto de los objetivos de dichos paros laborales, por lo que el padre de familia, cree que son utilizados como pretexto de no asistir a clases, cabe mencionar, que no todos los docentes son participantes de estos objetivos sindicales, lo que ha motivado la comparación laboral entre los docentes y que incide en enfrentamientos ideológicos y laborales.
- Es comprensible que los padres de familia de los alumnos de Telesecundaria no tengan una preparación académica alta y que su apoyo a sus hijos sea limitada o en la medida de sus posibilidades tanto culturales como económicas, por lo que es primordial que el docente de Telesecundaria establezca un vínculo más estrecho entre alumnos, padres de familia y docente, cuya finalidad será una mayor eficiencia del curriculum que aplica.
- Es común encontrar en las comunidades que tienen acceso a los tres subsistemas de secundaria, que los padres de familia prefieran el ingreso de sus hijos a secundarias técnicas o generales que a Telesecundaria, aún sin conocer la eficiencia y forma de trabajo de la última, a pesar que las dos primeras económicamente le resulten más costosas. Esto es como consecuencia del prejuicio que tienen docentes de otros niveles, padres de familia de considerar al subsistema de Telesecundaria como una secundaria de 2ª calidad, pero esto también ha sido motivado por la labor de los mismos

docentes del subsistema.

4.3.2.2 De cuestionarios aplicados a estudiantes

- Los alumnos de igual manera aceptaron que no todos los docentes cumplen eficientemente su labor pues no preparan con anticipación las sesiones correspondientes, no hay una aplicación de la metodología del subsistema ya sea por ignorancia de la misma, por negligencia o por falta de la señal y equipo necesario (antena parabólica, señal de satélite, decodificador dañado o robado, simplemente falta de energía eléctrica).
- Además otros se restringen a utilizar metódicamente y de forma cerrada la metodología del subsistema sin utilizar alternativas didácticas y pedagógicas que pueden ser utilizadas y que harían más rica la metodología y el curriculum que aplican en su labor docente.
- En el aspecto de comparación de eficiencia entre los docentes del nivel primaria y de Telesecundaria, los alumnos, muestran que existe una variedad en la eficiencia entre ambos, pues para algunos los docentes de primaria desempeñan mejor su trabajo que los de Telesecundaria, de ahí que parta la necesidad de preparación de los mismos.

4.3.2.3 De cuestionarios aplicados a profesores

- Los docentes, supervisores, y jefes del departamento, coinciden en la primordial necesidad de una formación permanente de los docentes, pues por su perfil profesional no cubren cabalmente con las exigencias educativas y que los cursos establecidos por las instancias oficiales, no son reflejo de las necesidades de formación docente que son requeridas por el nivel de Telesecundaria.
- El aspecto cognoscitivo de formación docente para los profesores de Telesecundaria es deficiente, pues lo engloban desde una mera capacitación para la transmisión de conocimientos al uso de técnicas y herramientas para el trabajo en el aula y solo una minoría la concibe como una formación permanente crítica para crear y transformar

conciencias en los alumnos.

- Dado el perfil académico de los docentes de Telesecundaria (de tipo universitario o de Tecnológicos), se infiere que a pesar que pueda tener conocimientos más amplios que los de un normalista, necesita una formación de tipo didáctico pedagógica, que le provea de elementos para aplicar tanto sus conocimientos y el curriculum del nivel de una manera más eficiente y de mayor calidad.

- Sobre la capacitación y la disponibilidad a ella, se manifiesta que si se mejora el desempeño profesional, pero debe inculcar el aspecto ético en los docentes, además de dar mayor atención y capacitación en las áreas antes mencionadas a las que se suman las psicológicas, artísticas, inglés y administración escolar, cuya tarea la podrían desarrollar instituciones de formación docente tales como UPN, Normal Urbana y Superior, IMCED, CEDEPROM y UNEDEPROM. Cabe señalar que dentro del subsistema hay docentes con nivel de maestría y personal capacitado para desarrollarlo, que tendrían la ventaja de conocer la metodología del subsistema.

Se tiene que señalar que en el periodo 2000 -2001 la Normal Superior en Morelia ofrece una licenciatura en telesecundaria.

- Existe disponibilidad del docente para formarse, pero indican que sería más motivante si se tomará en cuenta como puntaje no solo en escalafón, sino también en carrera magisterial, con validez oficial y económica, que responda a las necesidades de los docentes y que la imparta personal capacitado.

Lo anterior queda plasmado legalmente en el Artículo 123 Constitucional, donde se menciona la obligatoriedad del estado de cubrir los gastos de formación y actualización de sus trabajadores

- Sobre los egresados, encontramos que su desempeño y capacidad son satisfactorios similares y aún mejores a los de los otros subsistemas, pero que mejorarían más si el docente de Telesecundaria se capacitará, a pesar de que la infraestructura de este subsistema sea muy limitada en materiales didáctico, de construcción y humano.

- Debe existir un compromiso ético profesional de todos los docentes de este subnivel, pues mucha de la mala imagen que se tiene es por el trabajo que se desarrolla, aunado a las políticas de los otros subsistemas que lo consideran una competencia que los puede desplazar.

4.4 Necesidades de formación detectadas

Después de desarrollar y análisis de la información colectada por el equipo interdisciplinario, podemos constatar la apremiante necesidad de una formación pedagógica, psicológica, instrumental y social, que aporten los elementos fundamentales para desarrollar de una manera crítica y eficiente su practica educativa. Además de vincular su labor docente con el entorno social, modifique y beneficie dicho entorno y por consiguiente tenga como fin la formación de alumnos útiles así mismos y a la sociedad de la que forman parte.

En otro sentido, los docentes al participar en la investigación, reconocen la necesidad de recibir una mayor y mejor preparación docente, ya que en su mayoría son profesionistas de diferentes licenciaturas con una capacidad pedagógica limitada o nula. Cabe mencionar que durante el desarrollo de la investigación reflexionaron sobre cual es la calidad de educación formal que imparten a sus alumnos

CAPITULO V

PROPUESTA CURRICULAR

Al analizar las respuestas obtenidas en el proceso de investigación antes descrito, donde se manifiesta la necesidad de una curricula para los docentes en servicio del sistema de telesecundaria en el estado de Michoacán, es necesario remarcar y profundizar en conceptos relacionados al campo curricular, los cuales desarrollaremos a continuación y los cuales sustentaran la propuesta curricular.

La teoría curricular es compleja y amplia del saber educativo, es multidimensional, lleno de diferentes concepciones teóricas y metodológicas presentadas por los especialistas en el área, en nuestro caso se apoyara en las sustentadas por Arnaz, Walter y Taborga

Para Arnaz (1981) teoría curricular es: El plan que norma y conduce explícitamente un proceso concreto y determinante de enseñanza aprendizaje que se desarrolla en una institución.

Walter (1982) diferencia 4 tipos tradicionales de teoría curricular en una cierta perspectiva histórica:

Programas racionales del currículo, propone un programa de contenidos, campos y formas de enseñar un determinado currículo. Describe el programa y justifica las razones por las que se requiere ser adoptado, el currículo es una *racionalización del programa*.

Procedimientos racionales de construcción curricular. En lugar de racionalizar el programa mismo, propone un conjunto de procedimientos racionalizados del proceso. El propósito de la teoría es describir/ prescribir un conjunto de pasos para cada proceso (planificación, desarrollo, y evaluación)

Conceptualizaciones de fenómenos curriculares. Presenta un conjunto de Conceptualizaciones sobre como deben ser entendido el currículo, la enseñanza y sus contenidos. Sirve para que los planificadores tengan presente aquello que es deseable ser pensado.

Explicaciones de fenómenos curriculares. Explicar los fenómenos curriculares para lograr una mejora. Incrementar la comprensión para aplicarla a mejorar la practica.

Así finalmente podremos decir que una teoría de un currículo es el cuerpo de ideas coherente y sistemático, usado para dar significado a los fenómenos y problemas curriculares y para guiar a la gente a decidirse por acciones apropiadas y justificables, (Walker 1990).

5.1 Diseño curricular:

Planificar es pensar antes de actuar, definir intenciones para guiar esta acción, organizar los componente y las fases de la tarea, seleccionando los medios para realizarla. La planificación puede entenderse como el resultado de una articulación entre el conocimiento y la acción.

La programación y el diseño no es la practica un producto estático. La planificación, puede pensarse como un proceso continuo que sirve para conducir acciones, pero revisando y adecuando las actividades a tiempo real, logrando así acciones más reales que normativas.

De acuerdo con Taborga (1980) y en el contexto de la educación superior, esta debiera realizarse bajo cuatro supuestos:

5.1.1 Epistemológico

Puesto que la planeación se fundamenta en el principio de racionalidad y abarca tanto los fundamentos conceptuales del acto de planear, como los métodos de conocimiento aplicados en su proceso, el origen de estos son los resultados del proceso investigativo y su interpretación, los cuales determinaron las necesidades de formación docente del subsistema de Telesecundarias

5.1.2 Axiológico

Ya que siempre se asumen determinados valores para validar y orientar el proceso, para diseñar opciones de acción y establecer criterios de selección y evaluación de las mismas, después de interpretados se valorizaron las respuestas obtenidas del proceso de investigación por el equipo de trabajo para elegir la temática de los seminarios y su relevancia en la formación docente de Telesecundarias.

5.1.3 Teleológico

Dado que la planeación esta condicionada por fines, metas y objetivos determinados,

- En el primer caso, el fin es la de formar a los docentes en servicio con las herramientas teórico metodológicas básicas par desarrollar una educación de calidad en todos los aspectos.
- Las meta es la de solucionar y fundamentar la formación de los docentes en servicio, pues como ya se menciona un alto porcentaje de los mismos no poseen un perfil docente.
- El objetivo es la de elevar la calidad del proceso enseñanza aprendizaje del sistema de Telesecundarias, preparando a los docentes en las distintas áreas que presentan problemas y coadyuvar a una mejor integración y desarrollo de su labor frente a grupo.

Futuro lógico:

Puesto que la planeación tiene un carácter anticipatorio, busca proyectar cambios cualitativos en la realidad, en congruencia con los ideales buscados, siendo este la de dar un una mayor y mejor proyección del sistema de Telesecundarias, como parte fundamental de la educación básica de nuestro estado y lograr de esta manera el propósito fundamental del nivel, que es la formación de alumnos útiles así mismos y a la sociedad de México a través de una educación de calidad

En la actualidad el desarrollo curricular se inclina por privilegiar la función docente como mediador del aprendizaje y el papel de la interacción entre los alumnos.

5.2 Enfoques del Diseño curricular

Existen diferentes formas de elaborar y plantear el diseño de un curriculum, van desde un enfoque racional tecnológico hasta el psicopedagógico, los cuales se muestran en la siguiente tabla, pues sería largo describirlos y no es tema central de este trabajo y solamente se desarrollara a J. A. Arnaz, como parte esencial de nuestro diseño curricular

El diseño curricular y sus modelos

ENFOQUE CURRICULAR	ABORDAJE METODOLÓGICO	AUTORES
Racionalidad tecnológica	Metodologías curriculares	R. Tyler H. Taba M. Johnson
Tecnológico	Tecnológico sistémico	R. Glazman M. Ibarrola J. A. Arnaz V. Arredondo
Sociopolítico reconceptualista	Crítico	Stenhouse Propuesta reconceptualizadas y modular
Psicopedagógico	Constructivismo	Cesar Coll

Arnaz en su metodología establece la formulación de objetivos a partir de los perfiles de ingreso y egreso de los alumnos, y a partir de estos formular contenidos, planes de estudios, cartas descriptivas, instrumentación, aplicación y evaluación, esta última se restringe a la evaluación interna curricular, dejando a un lado las repercusiones sociales del egresado, por lo que es criticado este modelos.

5.3 DIMENSIONES DE LA PROPUESTA CURRICULAR

5.3.1 Dimensión social

El contexto social, con todas sus implicaciones políticas, económicas y estructurales, el curriculum debe promover la adquisición de saberes que tengan significación y relevancia en la solución de problemas críticos, incidiendo de manera directa en la formación crítica, humanista y social de los estudiantes, que en nuestro caso se refiere a los docentes en servicio de telesecundaria, donde en su mayor parte carentes académicamente de formación docente, se hace necesario una preparación formal, con el enfoque de darles las herramientas básicas para mejorar su trabajo áulico y en su entorno social o comunitario.

Agregaremos que en la práctica curricular, esta implícita la conciliación de necesidades docentes y características de los alumnos con los contenidos y requerimientos curriculares.

5.3.2. Dimensión epistemológica

Nos remite a la necesidad de considerar la naturaleza del conocimiento los procesos genéticos de su construcción. Se da en 2 vertientes:

- En los procesos semánticos y sintácticos del conocimiento (forma y contenido), es decir las estructuras lógicas de las disciplinas que forman el curriculum.
- En la forma que los alumnos construyen y transforman su conocimiento, en conjunción con sus capacidades reales de ejecución y de su potencial cognitivo.

La propuesta curricular desarrollada se estructura de tal forma que los contenidos se enlazan unos a otros, para conformar un bagaje teórico,

que transforme el conocimiento y personalidad del docente en su trabajo cotidiano, mejorando de esta forma la aplicación del la curricula de Telesecundaria.

También se asocio con los criterios de selección de contenidos, basados en las necesidades de los docentes, un conocimiento de tipo científico interdisciplinario, no acabado y cuyas posibilidades de apertura a cambios son abiertas con evaluaciones continuas.

5.3.3 Dimensión psicoeducativa

Nos introduce a las teorías del aprendizaje, de la instrucción, de la motivación humana, llevándonos a cuestionar los modelos psicopedagógicos y de formación docente, en un intento de derivar estrategias, materiales, instrumentos de evaluación, dinámicas de trabajo etc. Aplicables en el aula.

Dado que la curricula de Telesecundaria se fundamente en las teorías Psicológicas; gestaltica del aprendizaje por Insight, la teoría piagetana de la equilibración. Pedagógicas; de la actividad y la mediación de Vigotsky, la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel y la teoría del aprendizaje mediado de R. Feuerstein, la propuesta curricular también se apoyara en estas teorías.

Inferiremos que no se puede dejar a un lado el desarrollo de habilidades y actitudes favorables al estudio y al conocimiento, que permitan al docente formarse una visión amplia de su realidad y lo induzcan a intervenir en ella. Además lo asociaríamos al desarrollo del metacurriculum, o de "aprender a aprender ", que como indica Díaz Barriga y Aguilar, que en todos los niveles educativos debe afrontarse no solo el Que, sino el Como del aprendizaje, lo que nos da un curriculum que da énfasis en la formación y no en la información, dando apertura

a las diferencias de aprendizajes individuales y estilos de aprendizajes de los docentes.

5.3.4 Dimensión técnica

Hace referencia a los lineamientos procedurales aplicables en cuestiones de diseño curricular, en nuestro caso será Heurístico por ser abierto, flexible y adaptable a las situaciones que se presenten durante la aplicación de la currícula.

5.4 Propuesta operativa del diseño curricular

Como se mostrado existen diferentes formar de acotar un diseño curricular, en nuestro caso utilizaremos la propuesta de J. A. Arnaz, la cual se estructura de la siguiente forma;

5.4.1 Elaboración del curriculum:

- Formulando objetivos curriculares, en la cual delimitaremos las características de los alumnos al ingresar y al egresar, que denominaremos perfiles de ingreso y egreso
- La elaboración del plan de estudios, por medio de la selección de contenidos, derivando objetivos particulares de los objetivos curriculares
- Diseño de un sistema de evaluación interna y externa del curriculum
- La elaboración de las cartas descriptivas o mapa curricular, que contarán con los propósitos generales, terminales, contenidos y definición de criterios de evaluación

5.4.2 Instrumentación de la aplicación del curriculum:

- Entrenamiento de profesores
- Elaboración de formas evaluación pertinentes
- Selección y evaluación de recursos didácticos

- Aplicación del curriculum
- Evaluación del curriculum en su totalidad, interna y externa

Aunque dentro de este esquema curricular Arnaz, no toma en cuenta el diagnóstico, lo considera muy importante, precisar las necesidades de donde se va originar el curriculum, las características del educando a formar, su contexto social, cultural y político

5.5 Perfil de ingreso

A partir del diagnóstico y a la interpretación de resultados como en el apartado anterior, se presenta la necesidad de contar con una formación docente que complemente las capacidades del docente y transforme su labor.

De esta manera, esta propuesta curricular no solo es aplicable al subsistema de Telesecundaria, sino también a los otros subsistemas (técnicas y generales), de nivel bachillerato en todas sus modalidades.

- Las características de los aspirantes a ingresar a cursar esta especialidad serían:
- Tener el nivel de licenciatura.
- Disponibilidad de medio tiempo para sus estudios.
- Trabajar frente a grupo o desempeñar función administrativa dentro del nivel de secundaria.
- Capacidad de expresión oral y escrita.
- Capacidad de análisis y síntesis de las fuentes de información.
- Poseer un estado de salud que le permita desarrollar sus estudios y su práctica profesional
- Interés por construir y adquirir capacitación en el área educativa para mejorar su desempeño docente y de superación personal.

- Capacidad de construir objetos de investigación con el fin de plasmar los logros y conocimientos adquiridos en la misma.

Es importante mencionar que los aspirantes que ingresen a esta especialidad, provienen del propio subsistema y que reconocen la necesidad de prepararse y formarse académicamente en el aspecto didáctico - pedagógico y áreas en que aprecien deficiencias. Es notorio que los alumnos que ingresen, posiblemente presenten limitaciones académicas, culturales y de hábitos de estudio, que se irán subsanando durante el desarrollo de la especialidad y formaran parte de su formación personal.

5.6 Perfil de egreso:

Para llegar a definir el perfil de egreso es necesario señalar la importancia que el egresado de esta propuesta curricular, sea un individuo preparado en varias disciplinas básicas y complementarias, congruentes con las necesidades imperantes en la sociedad y en lo educativo.

Para Arnaz, los componentes principales del perfil de un egresado son los siguientes:

- Especificar las áreas generales de conocimiento en las cuales deberá tener un dominio el profesional
- Describir las acciones o actividades a desarrollar en estas áreas
- Delimitar los valores y actitudes adquiridas para un buen desempeño profesional
- Listado de destrezas a desarrollar

En otras palabras los elementos que componen un perfil profesional son las áreas de conocimientos generales y laborales en las que se desempeñara el docente de Telesecundaria, las acciones o tareas

dentro de ellas se hará en función de las necesidades detectadas la población estudiantil beneficiada con su labor.

A partir de lo anterior podremos definir el perfil de la presente propuesta curricular son;

- Que posea los elementos teóricos - metodológicos para participar con eficacia y una actitud crítica en la organización, planeación, desarrollo y evaluación de los planes y programas de estudios del nivel de secundaria
- Capaz de desarrollar y aplicar proyectos educativos en aspectos cualitativos y cuantitativos de la educación
- Que considere a la educación como un proceso inacabado y vinculado con los cambios históricos de nuestro país, que propicien la formación y difusión de los valores universales del hombre
- Capacitado para unir la teoría y la práctica educativa en relación con la problemática social y educativa de nuestro estado y con una actitud de prospectiva.
- Poseer habilidades, hábitos y capacidades que le permita adaptar la educación según la región en que desarrolla su labor docente, dentro de un contexto nacional y por extensión al mundial, con las características de la normatividad del Artículo 3º constitucional.
- Tener conciencia que el saber es inacabado y que siempre existirá la necesidad permanente de la preparación continua, que lo impulse en su desarrollo personal y amplíe su compromiso con la sociedad y la naturaleza
- Crítico dialéctico: que reconozca al conflicto y la contradicción como factores de cambio para buscar, a partir de ello caminos de superación y transformación personal y social.

- Transformador: que a través de su superación logre alcanzar objetivos profesionales más satisfactorios y por su influencia en el alumno lo transforme en un ciudadano útil y productivo a sí mismo y a la sociedad.
- Con habilidad didáctica: que sea capaz de obtener la producción de aprendizajes significativos, al manejar adecuadamente la metodología específica de Telesecundaria, además de poder aplicar otras alternativas didácticas que mejoren su labor.
- Calidad educativa. Es decir que los conocimientos no solo tengan influencia en el ámbito educativo, sino también en su comunidad.

5.7 Duración y grado académico obtenido

De acuerdo a la normatividad de la SEP en sus programas de postgrado, se considera que para alcanzar el nivel de especialidad, se requiere un mínimo de 45 a 75 créditos, considerando dos créditos por hora de clase semana – ciclo escolar y tendrán una duración mínima de dos horas semanales, la presente propuesta considera un total de 64 créditos, distribuidos 3 semestres.

5.8 Elaboración del plan de estudios

Para los docentes del Subsistema de Telesecundaria, resulta todo un reto responder a las necesidades didáctico, pedagógicas, cognoscitivas, culturales y sociales que exige su trabajo frente a grupo. Más aún si sabemos que tiene que cubrir toda la carga académica, por lo que al estar capacitado sus resultados serán más óptimos.

Bajo estas condiciones se propone la propuesta curricular de formación docente para Telesecundaria en el estado de Michoacán, enfocada a docentes en funciones también a los de nuevo ingreso.

El presente plan pretende:

- Diseñar un mapa curricular de formación para docentes de Telesecundaria.
- Describir los contenidos de los seminarios.
- Definir la metodología que se utilizarán en el desarrollo del el curriculum.

5.8.1 Mapa curricular.

El mapa curricular, los seminarios y contenidos de aprendizaje, se derivan del trabajo participativo de la investigación acción participativa, desarrollada en las zonas de telesecundaria 17, 05 06 de Talpujahuá, Maravatio y Zinapécuaro respectivamente, en donde se aplicaron instrumentos de campo con la finalidad de obtener información sobre los contenidos de la propuesta curricular.

El mapa curricular se divide en 3 bloques:

Formación teórica: El objetivo de este bloque es de aportar al docente las bases teóricas necesarias para la labor docente, conocerá donde es el origen del conocimiento y su aplicación en el área de la educación, además, con los seminarios de pedagogía y didáctica le aportará las herramientas para que comprenda como se aprende y se enseña, a partir de las diferentes corrientes pedagógicas y didácticas aplicadas, que le permitirán hacer más eficiente el aprendizaje de los alumnos y la calidad de su desempeño docente, a partir de la evaluación tiene la disposición de modificar los procedimientos

didácticos que aplica. Conocerá los materiales de enseñanza y los recursos didácticos disponibles y los utilizará con propósitos claros.

Formación básica: El objetivo de este bloque II del curriculum es la de ubicar al docente dentro de su papel en la educación y de esta forma desarrolle su labor con mayor eficiencia, por otra parte es indudable que es primordial describir y explicar como se produce el aprendizaje a partir de las diferentes corrientes psicológicas existentes, que le permitirá al docente conocer los procesos de desarrollo y los factores de diverso orden que influyen en su aprendizaje escolar poniendo especial atención al periodo que comprende de los 11 a 16 años, en el cual se ubica la mayoría de los alumnos y finalmente con el seminario de métodos de investigación le aportará, los elementos necesarios para plantear un objeto de investigación, que desarrollará a partir de los diferentes métodos de investigación, con lo cual al termino, podrá plantear y desarrollar una investigación durante su trabajo y en su formación continua.

Formación práctica: Los tres seminarios complementan las necesidades de los docentes del subsistema, pues su origen son las propias necesidades plasmadas en la investigación, éstas son áreas en las cuales generalmente los docentes no tienen un bagaje de conocimientos suficientes y aquí aplicarán lo sustentado en los bloques anteriores, de tal forma le permitirá el desarrollo de su labor con una mayor eficiencia.

MAPA CURRICULAR

FORMACIÓN TEORICA.

BLOQUE	NOMBRE	BLOQUE	NOMBRE	BLOQUE	NOMBRE
I	Seminario; Bases filosóficas y epistemológicas en la educación	II	Seminario; Temas selectos de pedagogía e introducción a la docencia	III	Seminario; Didácticas en la construcción del conocimiento
Horas: 4 / créditos 8		Horas: 4 / créditos 8		Horas: 4 / créditos 8	

FORMACION BÁSICA

BLOQUE IV	NOMBRE	BLOQUE V	NOMBRE	BLOQUE	NOMBRE
	Seminario; Tecnología educativa		Seminario; Psicología de la educación.		Seminario; Métodos de investigación-
Horas: 3/ créditos 6		Horas: 4 / créditos 8		Horas: 4 / créditos 8	

FORMACIÓN PRACTICA.

BLOQUE VII	NOMBRE	BLOQUE VII	NOMBRE	BLOQUE IX	NOMBRE
	Seminario; Didáctica de la educación artística.		Seminario; Didáctica de la lengua extranjera (Inglés)		Seminario; Gestión escolar y administración.
Horas: 3/ créditos 6		Horas :3 / créditos 6		Horas: 3/ créditos 6	

Habr  que señalar que la formas de evaluación de los seminarios se indica en el punto 5.10 de este capitulo, por considerar que seria repetitivo plasmarlo en cada seminario



SEMINARIO:

TEMAS SELECTOS DE PEDAGOGIA E INTRODUCCION A LA DOCENCIA

OBJETIVOS

- Reflexionará sobre la practica docente, hará alusión a las corrientes pedagógicas dominantes.
- Conocerá la instrumentación didáctica que se dan en los modelos educativos (tradicional, tecnocrático y crítico).
- Construirá los distintos modelos para la docencia.
- Diseñará estrategias para el aprendizaje grupal; actividades del docente, planeación didáctica del curso y estrategias de aprendizaje grupal.

- El docente analizará y reflexionará acerca de las formas históricas de la educación
- Conocerá las principales corrientes pedagógicas su análisis y comprensión.
- A través de la reflexión de los contenidos pedagógicos conocerá la realidad educativa de su quehacer docente.
- Establecerá los principios teóricos del proceso enseñanza aprendizaje en relación con cada una de sus etapas: planeación, conducción y evaluación

UNIDADES DE ESTUDIO

- Ubicación teórica metodológica de la didáctica dentro de la pedagogía
- La planeación didáctica
- La praxis de la docencia

CONTENIDOS POR UNIDADES DE ESTUDIO

Unidad I

Ubicación teórica metodológica de la didáctica dentro de la pedagogía:

- Los problemas didácticos (objetivos, enseñanza, motivación, disciplina, comunicación, evaluación y método)
- Evolución histórica de la didáctica;
- Teorías del aprendizaje: Ausubel, Brunner, Skinner, Gagne, Piaget
- Instrumentación didáctica en los modelos educativos.

Unidad II

La planeación didáctica dentro del proceso educativo:

- La función de la práctica docente desde distintos enfoques pedagógicos
- Características generales de los modelos educativos.
- Estrategias de aprendizaje individual y grupal.

Unidad III

La praxis de la docencia:

- Las dimensiones de la docencia en su práctica.
- Reflexiones del papel docente.
- La función de la práctica docente desde distintos enfoques pedagógicos
- Aspectos filosóficos y epistemológicos de la practica docente.
- Modernidad y postmodernidad

BIBLIOGRAFIA.

BOLAÑOS Martínez, Luis. La formación de maestros en México evolución y contexto social. Cuadernos del CIEN México 1992.

FREIRE, Paulo. *Pedagogía del oprimido.*" Edit siglo XXI, México 1997.

- FREIRE, Paulo *Pedagogía de la autonomía*. Edit. Siglo XXI, México 1997
- CHAVEZ A, Ezequiel. Los rasgos distintivos de la educación moderna en; *El Maestro*. Cuadernos del IMCED 1997 p. 296-304
- GARCÍA Garrido, José Luis. *Pedagogía prospectiva*. , Edit Progreso 1990.
- HERNÁNDEZ , Fernando. *Para enseñar no-basta con saber la asignatura*. Paidós Barcelona 1993.
- MAKARENKO, Antón *Poema Pedagógico*. Edit. Quinto sol. México 1967.
- NERICI, Imideo. *Hacia una didáctica general*. Edit Kapeluz Biblioteca de cultura pedagógica México 1989.
- SEP UPN. *Corrientes pedagógicas contemporáneas*. Antología complementaria, Licenciatura en educación Plan 1994, México 1995.
- TENTI, Emilio. *El arte del buen Maestro*. Edit. Pax. México 1984.
- TOMAS CHESWSKY, K. *Didáctica General*. (Colección pedagógica), Edit. Grijalbo. México 1986.
- CHATEU J. *Los Grandes pedagogos*. México: Fondo de Cultura Económica; 1959..
- CHADWICK CB. *Los Actuales desafíos para la tecnología educativa*. Medios Audiovisuales 1985;(141):14-9.

- ARREDONDO V. *Implementación de nuevos sistemas instruccionales*. México: Trillas; 1979. p. 85-98.
- FILLOUX JC. *Observaciones sobre la evolución de las tendencias pedagógicas*. En: Herbert EL, Ferry G. **Pedagogía y psicología de los grupos**. Barcelona: Nova Terra; 1969.
- KELLER FS. *Psicólogos y educadores*. En: **Arredondo V. Técnicas instruccionales aplicadas a la educación superior**. México: Trillas; 1979. p. 11-8.
- FLAVELLI J. *La Psicología evolutiva de Jean Piaget*. México; 1990.
- SATRE G, MORENO M. *Descubrimiento y construcción de conocimientos*. Barcelona: Gedisa; 1980.
- GUZMÁN JC, HERNÁNDEZ ROJAS G. *Implicaciones educativas de seis teorías psicológicas*. CONALTE; 1993.
- ALVAREZ A, DEL RÍO P. *Educación y desarrollo: la teoría de Vygotsky y la zona de desarrollo próximo*. En: Coll C, Palacios J, Marchesi A. *Desarrollo psicológico y educación*. Madrid: Alianza; 1990.
- LEONTIEV AN. *Artículo de introducción sobre la labor creadora de LS Vygotsky*. Vygotsky LS. *Obras escogidas*. Madrid: Visor; 1991. t.1
- MIRAS M. *Educación y desarrollo. Infancia y aprendizaje* 1991; 54. p.3-17.
- Adelman, N.E.; Paton Walking Eagle, K; Hargreaves, *Una carrera contra el reloj. **Tiempo para la enseñanza y el aprendizaje en la reforma escolar*** Akal Ediciones (col. Educación Pública), Madrid, 2003
- ARREDONDO G, Martiniano. *Notas para un modelo de docencia*. Artículos. Edit. Grijalbo.

- DARLING-HAMMOND Linda, *El derecho de aprender*, Ariel Educación, Barcelona, 2001
- DAY, Christopher *Formar Docentes. Cómo, cuándo y en qué condiciones aprende el profesorado* Narcea S.A. de Ediciones, 2005
- DÍAZ Bordenave, Juan. *La transferencia de tecnología apropiada al pequeño agricultor*, revista Interamericana de educación de adultos. Patzcuaro.
- FIERRO, Cecilia. *Mas allá del salón de clases*. CISE UNAM 1989
- GIDDENS, Anthony " *Consecuencias de la modernidad* " Edit Alianza Madrid 1993.
- GONZÁLEZ O, Virginia. *El quehacer de los docentes*. Escuela Normal superior de Morelia. 1984
- HERGRAVES, Andy *Profesorado cultura y posmodernidad* Edit. Morata Madrid. 1986.
- MAURICE Tardif *Los saberes del docente y su desarrollo profesional* Narcea S.A. de Ediciones, 2004
- R. PORLÁN, R. Martín del Pozo; J. Martín y A. Rivero *La relación teoría-práctica en la formación permanente del profesorado* Díada Editora S.L., 2001
- PORLÁN Rafael y Rivero Ana *El conocimiento de los profesores* 213 pp., Díada Editora S.L., 1998

RAMÍREZ, Ma. Guadalupe. *Reflexiones entorno al papel docente*.
Revista de pedagogía Vol. 5 No. 5 mayo junio 1986 UPN p. 9-18

RAMÍREZ Parra, J. Carlos. Reflexiones en torno a la instrumentalización
didáctica. CISE UNAM 1983.

SÁNCHEZ Vázquez, Adolfo. *Filosofía de la praxis* Tratados y manuales
Grijalbo México 1990.

SEP - UPN *Análisis de la practica docente* Antología Licenciatura de
educación preescolar y primaria.

ZARZAR Charur, Carlos. *Diseño de estrategias para el trabajo grupal* una
experiencia de trabajo s.p.i.

SEMINARIO:

BASES FILOSÓFICAS Y EPISTEMOLOGICAS EN LA EDUCACIÓN.

OBJETIVOS.

- El alumno analizará las diversas corrientes filosóficas que le permitirán una sólida formación epistemológica.
- Conocerá los elementos de una investigación científica
- Aplicara el método científico en la resolución de problemas que desemboquen en el planteamiento de una investigación
- Fomentara y reforzara una cultura sustentada en valores humanísticos y sociales
- Comprenderá la importancia de la epistemología en el quehacer educativo.

UNIDADES DE ESTUDIO

- Conceptualización de epistemología.
- Teoría de la ciencia
- El conocimiento y sus orígenes

CONTENIDOS POR UNIDADES DE ESTUDIO

Unidad I

Conceptualización de epistemología:

- Propósitos de la epistemología.
- La verdad como problema central de la epistemología.
- Contenidos generales de la epistemología

Unidad II

Teoría de la ciencia:

- Epistemología e historia de la ciencia.
- De los principios a la relación de verdad
- Las aptitudes hacia la verdad
- Ciencia, filosofía de la ciencia y filosofía

Unidad III

El conocimiento y sus orígenes:

- El problema del conocimiento
- La relación sujeto objeto en el acto de conocer.
- Dialéctica del concepto de educación

BIBLIOGRAFÍA

BARCACE, J.L *La filosofía de las ciencias sociales*. Edit. Grijalbo, México 1967

BUNGE, Mario. *La ciencia su método y su filosofía*. Edit. Siglo XX, Bs. As. 1969

MEDINA E, José. *Filosofía, educación y desarrollo*. Edit. Ilpes. Siglo XXI, México, 1970, 323 pp.

IGLESIAS, Severo. *Epistemología de lo social*. Morelia IMCED, 1996 .335 p

SÁNCHEZ, Vázquez .Adolfo. *La filosofía de la praxis*. Edit. Grijalbo, México 1980.

TENTI, Emilio. *El arte del buen maestro*. Editorial Pax, México Librería Carlos Cèsarman, S: A. México 1984.

LEKTORSKI W. A. (1980). *Teoría del conocimiento y marxismo*, México: Ediciones "taller abierto".

- OLIVÉ León (1991), *Cómo acercarse a la filosofía*, México: Ed. Limusa.
- GADNER HOWARD (1988). *La nueva ciencia de la mente, Historia de la revolución cognitiva*. Barcelona: Eds. Paidós.
- INHELDER B. (1975). *Aprendizaje y estructura del conocimiento*. Madrid: Eds. Morata.
- FLAVELL JOHN (1993). *La psicología evolutiva de Jean Piaget*. Barcelona: Paidós, 8ª edición.
- Fundación Archivos Jean Piaget (1986). *Construcción y validación de las teorías científicas*. Argentina: Paidós.
- ALBERT H. JOSÉ ARMANDO (1996). *La convergencia de series en el nivel superior. Una aproximación sistémica. Tesis doctoral*. México: CINVESTAV-IPN.
- ELIZONDO LÓPEZ, A: *Metodología de la Investigación Contable*, México, ECASA, 1980.
- JENSEN CASTAÑEDA, REIDAR: *Epistemología y Metodología de la Investigación en Ciencias Sociales*, Xalapa, I.I.E.S.C.A.U.V., 1992. Complementarias
- BACHELARD, GASTON: *L'épistémologie*, Paris, PUF, 1981.
- PIAGET, JEAN: *Epistemología Genética*, México, FCE

SEMINARIO:

DIDÁCTICAS EN LA CONSTRUCCION DEL CONOCIMIENTO

OBJETIVOS:

- Proporcionará al docente las herramientas básicas para su desempeño en el aula.
- Analizará las diversas posiciones teóricas de la didáctica.
- Detectará algunos problemas del proceso enseñanza aprendizaje.
- Diseñará una propuesta metodológica en la perspectiva de la didáctica crítica, con un modelo de evaluación adecuado.

UNIDADES DE ESTUDIO:

- Aspectos generales de didáctica
- Principios metodológicos de la didáctica
- Programación didáctica

CONTENIDOS POR UNIDADES DE ESTUDIOS

Unidad I

Aspectos generales de la didáctica:

- Introducción a la didáctica y su terminología
- Elementos fundamentales
- Proceso de enseñanza

Unidad II

Principios metodológicos de la didáctica

- Principios metodológicos de la didáctica
- La planificación del proceso de enseñanza
- Análisis y formulación de objetivos educativos

Unidad III

Programación didáctica

- Métodos didácticos
- Recursos didácticos
- La evaluación

BIBLIOGRAFÍA

AMAT, O. (1994) *Aprender a Enseñar*. Ed. Gestión 2000. Barcelona.

ANGULO RASCO, J. F. (1995) *La evaluación del sistema educativo: algunas respuestas críticas al porqué y al cómo. Volver a Pensar la Educación*. ED. Morata, Vol. II. Madrid.

APODAKA, P.; ARBIZU, F. y OLALDE, C. (1993) "El factor humano en la evaluación del profesorado universitario: finalidad de la evaluación docente y calidad de la enseñanza". *Formación Pedagógica del Profesorado y Calidad de la Educación*. Ed. Servicio de Formación Permanente de la Universidad de Valencia. Valencia.

DE BRASI, M. *Acerca del aprendizaje en grupo operativo y psicología social*. Editorial Imago, Montevideo 1980.

BEARD, R. (1974) *Pedagogía y didáctica de la Enseñanza Universitaria* Oikos-Tau S. A. Barcelona

CHEHAYBAR Y KURI, E. *Técnicas para el aprendizaje grupal*. Edit. CISE, UNAM, México 1982, p 13.

DÍAZ BARRIGA, A. El problema de la teoría de la evaluación y de la calificación del aprendizaje. Edit. Perfiles educativos, México CISE, UNAM. 1978.

FURLAN A. **et. al.** Aportaciones a la didáctica de la enseñanza superior. ENEP. Iztacala.

LAPASSADE, G. *Autogestión pedagógica, La educación el la libertad*. Editorial Garnica, Barcelona, 1977.

DE MATTOS. Luis A. *Compendio de didáctica general*. Editorial Kapeluzs Argentina 1974.

NERICI G. Imideo. *Hacia una didáctica general dinámica*. Editorial Kapelusz. Argentina 1969.

MC. DERMOTT, R. P. *Las relaciones sociales como contextos para el aprendizaje en la escuela* DIE, CIEA, IPN. México **1977**.

PANSZA G. **Margarita**. *Fundamentación de la didáctica*. Edit. Gernika, tomo 1. 1997.

SEMINARIO:

MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN.

OBJETIVOS.

- Ofrecerá al docente recursos teóricos metodológicos de investigación, estadísticos, lectura, investigación documental.
- Adquirirá la capacidad de plantear y elaborar investigaciones como resultado al análisis de problema en la educación.
- Retomará los recursos adquiridos en el seminario de Bases de filosofía y epistemología en la educación.
- Elaborara y aplicara diseños de diferentes tipos de investigación en el estudio de problemas relacionados con su practica docente

UNIDADES DE ESTUDIOS.

- Recursos metodológicos de investigación social y epistemológicos
- Introducción a la investigación científica
- La investigación educativa en México

CONTENIDOS POR UNIDADES

Unidad I

Recursos metodológicos de investigación social y su epistemología

- La epistemología y análisis en las ciencias sociales.
- Estrategias metodológicas en la investigación
- Enfoques metodológicos de la investigación social; funcionalismo estructuralismo, materialismo dialéctico
- La investigación en la educación y sus distintos enfoques.

Unidad II

Introducción a la investigación científica

- Principios del método en la investigación científica.
- Ciencias formales y factuales

- Conceptos y tipos de controles en la experimentación
- Análisis e interpretación de informes e investigaciones.
- Características, bases tipos y dificultades de la investigación acción

Unidad III

La investigación educativa en México

- La investigación educativa en México.
- El docente como investigador.
- Elaboración de proyectos de investigación

BIBLIOGRAFIA.

ADORNO, Theodor. *Dialéctica negativa*. Edit. Taurus Madrid 1976.

BUNGE, M. *La investigación científica*. Barcelona Ariel 1973.

COVARRUBIAS, Villa F. *La construcción del conocimiento desde la dialéctica crítica*. UNAM México.

CHOYNOWSKY, Mieczislaw. *Estrategias de investigación*. Instituto de investigación educativa México 1978.

DE GORTARI, Elí *El método de las ciencias*. Edit. Grijalbo. México 1978.

DONALD, Ary. *Introducción a la investigación pedagógica*. Edit. Mcgraw Hill. México 1994

DUVERGER, Mario. *Métodos de las ciencias sociales*. Edit. Ariel Barcelona 1978.

- DURKHEIM, Emile. *Las reglas del método sociológico*. Edit. Pleyade. Buenos Aires 1978.
- ELLIOT, John. *El cambio educativo desde la investigación acción*. Edit. Morata. 3ª Ed.
- FURLAN, Alfredo. *Curriculum e institución*. IMCED. Morelia 1996.
- GUTIERREZ P, Gabriel. *Metodología de las ciencias sociales II*. Edit. Harla México 1992.
- HARDYCK, A. *Investigación en las ciencias sociales*. Mcgraw Hill México 1994.
- HAYMAN, John L. *Investigación y educación*. Edit. Paidós 1981
- IGLESIAS, Severo. *Epistemología de lo social*. IMCED Morelia 1994
- HABERMAS, J. *Conocimiento e interés*. Edit. Taurus .Madrid 1978.
- LARROYO, Francisco. *Lógica y metodología de las ciencias*. Edit. Porrúa México 1981-
- LIMONEIRO, M. *La construcción del conocimiento cuestiones de teoría y método*. Edit. Era México 1977
- LUENGO, E. *Principios metodológicos de la sociología contemporánea*. Edit. Universidad iberoamericana. México 1991.
- MEDOZA, C. Rafael. *Filosofía, poder educación*. IMCED. Morelia 1993.

MORENO, P. Francisco. *La investigación empírica en ciencias sociales*. Edit. Universidad de Guadalajara 1973.

POPPER, K. *La lógica de la investigación científica*. Edit Tecnos Madrid 1973

R. CRAIG James. *Métodos de investigación psicológica*. Nueva editorial latinoamericana México 1982

RODRIGUEZ Arnoldo. *Investigación experimental en psicología y educación*. Edit. Trillas México 1977

ROSADO, Miguel Ángel. *Metodología de investigación y evaluación*. Edit Trillas México 2003

SHUTER, A. *La investigación participativa*. CREFAL Patzcuaro 1996

TECLA. J. Alfredo. *Metodología de las ciencias sociales, paquete didáctico diseño de investigación I*. Ediciones Taller Alberto México 1995

VÁZQUEZ P. Jorge. *Perspectiva sociológica de la situación de México*, UMSNH. Morelia 1998.

UPN SEP *Antología técnicas y recursos de investigación*, México 1987.

ZEMMELMAN, Hugo. *Conocimiento y sujetos sociales contribución al presente*. Edit. Colmex. México 1987

SEMINARIO:

PSICOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN Y DEL APRENDIZAJE

OBJETIVOS

- Conocerá el origen, el desarrollo y las razones por las cuales la psicología es considerada como ciencia.
- Analizará los aportes de la psicología en la explicación del proceso enseñanza aprendizaje.
- Conocerá y comprenderá las teorías psicológicas del aprendizaje.
- Señalará el campo de acción de la psicología del desarrollo, sus características genéticas desde antes del nacimiento, infancia, pubertad, adolescencia y etapa adulta.
- Encontrar los argumentos psicológicos y pedagógicos que sustentarán la práctica educativa
- Conocer las diferentes corrientes psicológicas del proceso enseñanza aprendizaje
- Elaborar un marco teórico con respecto al proceso de aprendizaje escolar, para enfrentar su práctica docente

UNIDADES DE ESTUDIO:

- La naturaleza de la psicología como ciencia y sus enfoques
- Teorías psicopedagógicas y los argumentos que sustentan su práctica docente
- Psicología evolutiva y el aprendizaje escolar.

CONTENIDOS POR UNIDADES DE ESTUDIOS

Unidad I

La naturaleza de la psicología como ciencia y sus enfoques

- Concepto de psicología como ciencia y su objeto de estudio
- Objetos y métodos de estudio de la psicología educativa.

- Corrientes psicopedagógicas; Psicoanálisis, conductismo, gestalismo, cognoscitivismo

Unidad II

Teorías psicopedagógicas y los argumentos que sustentan su práctica docente

- Teorías del aprendizaje significativo de Semionovich, Vygotsky y David Ausubel.
- Las condiciones del aprendizaje significativo.
- Teoría del aprendizaje mediado de Reuven Feurstein

Unidad III

La psicología evolutiva y el aprendizaje escolar

- Psicología y pedagogía, un vínculo necesario.
- Psicología del adolescente.

BIBLIOGRAFÍA:

AURELE ST, Yves. *Psicología de la enseñanza*. Edit. Trillas, México 1989.

AUSUBEL, D.P. (1976): *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. Trillas, México. (1ª ed. inglés, 1968).

AUSUBEL, D.P.; NOVAK, J.D. y HANESIAN, H. (1983): *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. Trillas, México. (1ª ed. inglés, 1978).

BRAUNSTEIN, Nestora. *Psicología, ideología y ciencia*. Siglo XXI Editorial. 3ª. Edición, México 1977.

BRECKENRIGGE, Murphy. *Crecimiento y desarrollo del niño*. México 1980 s.p.i.

- CASANOVA, Elsa M. *Para Comprender las Ciencias de la Educación*. Editorial Verbo Diario; 1991; España.
- COLL, C.; PALACIOS, J. y MARCHESI, A. (Comp.), (1990): *Desarrollo psicológico y educación, II. Psicología de la Educación*. Madrid, Alianza Psicología.
- GAGNE, R.M. (1979): *Las condiciones del aprendizaje*. México, Interamericana
- GUZMÁN, Ana y Concepción, Milagro. *El Método de Enseñanza, Consideraciones Generales*. Santo Domingo.
- HIGAR. *Teorías del aprendizaje*. Edit. Trillas México 1985.
- KLINGER, Cynthia y Vadillo, Guadalupe. *Psicología Cognitiva*. McGraw-Hill Litográfica Ingramex; 1999; México.
- MULLER, F: L *La psicología Contemporánea*. Fondo de cultura económica, tercera reimpresión 1981.
- MUSSEN, Paul. *Introducción a la psicología*. Compañía Edit. Continental S: A: México.
- NORMAN, A.S.; RICHARD, C.S. y SHARON, N.O. (1996). *Psicología de la educación*. Madrid. Mc Grauw Hill. 6ª Edición.
- P. SPERLING, Abraham. *Psicología simplificada*. Cía General de Ediciones, S.A. México, 1987.
- PIAGET, Jean, *Aprendizaje y memoria*. Edit. Paidós. Buenos Aires 1980.

- POZO, Juan. *Aprendizaje de la ciencia y pensamiento causal*. Edit. Aprendizaje visor. España 1987.
- POZO, Juan. *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Edit. Morata. Madrid 1990.
- RUCH FLOYD L. *Psicología y vida*. Editorial Trillas, México 1980.
- SKINNER, F.B. *Tecnología de la enseñanza*. Edit. Labor, Barcelona 1976.
- SKINNER, B.E. (1963): *Psicología de la Educación*. México, UTHEA.
- STENHOUSE, L. (1985): *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid, Morata. (1ª ed. inglés, 1985).
- STONES, E. (1983): *Psicopedagogía*. Barcelona, Paidós educador.
- VIDALES, Ismael. *Psicología General*. Editorial Limusa, México, 1984.
- WOOLFOLK, A.E. (1999): *Psicología educativa*. México. Prentice Hall. Hispanoamericana. 7ª Edición.

SEMINARIO.

LA TECNOLOGIA EDUCATIVA FINES Y APLICACIONES

OBJETIVOS.

- Establecer la importancia de la sistematización de la enseñanza y del proceso enseñanza aprendizaje
- Describir las bases teóricas que fundamentan la tecnología educativa
- Conocerá las estructuras de la tecnología y de la teoría general de sistemas
- Desarrollará y aplicará una estructura básica de sistema en una situación educativa
- Describirá la evolución de la tecnología educativa, sus ventajas y limitaciones, además de la situación de México en este campo
- Conocer los diferentes modelos de tecnología educativa
- Diseño y producción de materiales de apoyo para la enseñanza utilizando la tecnología educativa

UNIDADES DE ESTUDIO

- La tecnología educativa y su importancia.
- Fundamentación teórica metodológica de la tecnología educativa
- La producción de materiales a través de la tecnología educativa

CONTENIDOS POR UNIDADES DE ESTUDIO

Unidad I

La tecnología educativa y su importancia

- Análisis histórico y difusión de la tecnología educativa
- Importancia de la comunicación en el proceso educativo
- La tecnología educativa en México

Unidad II

Fundamentación teórica metodológica de la tecnología educativa

- Fundamentos de la tecnología educativa, epistemológicos, sociológicos, Psicológicos.
- Teoría de sistemas; naturales, artificiales, híbridos, concretos, abstractos, abiertos, cerrados.
- Componentes de un modelo: objetivos y estimación previa
- Modelos de Bela H Vanaty, Popham, Anderson y Faust

Unidad III

La producción de materiales a través de la tecnología educativa

- Aplicabilidad didáctica, selección de auxiliares y medios de acuerdo al cono de la experiencia de Edgar Dale.
- Tipos de equipo de proyección; auditivos, visuales, e informática
- Planeación de materiales

BIBLIOGRAFIA.

AREA, M. *los medios, los profesores y el curriculum*, JM sancho Coord. 1994

CASTAÑEDA Yánez Margarita. *Los medios de la comunicación y la tecnología educativa*. Edit. Trillas México 1997

CABERO Julio. *Tecnología educativa. Didáctica y organización escolar*. Edit Síntesis educación.

B. LAMP *Manual de tecnología educacional para la enseñanza moderna*. Edit. Biblioteca del educador contemporáneo

GAGO Huguet Antonio. *Modelos de sistematización del proceso enseñanza aprendizaje*. Editorial Trillas. México 2001

ORGALDE Carriaga Isabel. *Los materiales didácticos y recursos de apoyo a la docencia*. Edit. Trillas México

PACCINI Mabel. *Introducción a la pedagogía de la comunicación*. Edit. Trillas México 1990.

SEMINARIO.

DIDACTICA DE LA LENGUA EXTRANJERA (INGLES).

OBJETIVOS

- Formar docentes en la enseñanza del inglés como lengua extranjera que además del dominio de su lengua materna logren un avanzado nivel de comprensión y producción, tanto oral como escrita del inglés, y cuenten con conocimientos psico-pedagógicos, lingüísticos y socioculturales que les posibiliten planear, diseñar, implementar y evaluar programas y procesos educativos orientados al aprendizaje del idioma inglés en contextos escolares de los niveles de educación básica.
- Adquirirá las herramientas didácticas y pedagógicas básicas para la enseñanza del Inglés como segundo idioma.
- Utilizará al Inglés como un instrumento de comunicación, adquirirá conocimientos y a partir de estos desarrollará estrategias de aprendizaje, lo aplicará en su labor docente y logre su enfoque comunicativo.

UNIDADES DE ESTUDIO.

- El inglés como lengua extranjera y la relación que guarda éste con el español en sus aspectos lingüísticos y culturales.
- Estructuras gramaticales básicas del idioma Inglés
- Estrategias didácticas pedagógicas en Inglés

CONTENIDOS POR UNIDADES DE APRENDIZAJE

Unidad I

El inglés como lengua extranjera y la relación que guarda éste con el español en sus aspectos lingüísticos y culturales.

- Importancia del idioma en el mundo
- Lingüística general
- Psicolingüística
- Fonética y Fonología del Inglés
- Estructura del Español
- Estructura del Inglés

Unidad II

Estructuras gramaticales básicas del idioma Ingles

- Morfosintaxis del Inglés
- Tiempos verbales
- Formas verbales
- Modificadores, conectivos, voz pasiva, prefijos
- Semántica
- Lectura y comprensión de textos

Unidad III

Estrategias didácticas pedagógicas en Ingles

- La Enseñanza del Inglés como lengua extranjera: Metodología
- Auxiliares Didácticos para la Enseñanza-Aprendizaje de una lengua extranjera
- Diseño de Cursos y Materiales
- Gramática Pedagógica
- Redacción en Inglés
- Introducción a las Técnicas de la Traducción Escrita
- Gramática Pedagógica

BIBLIOGRAFIA.

- ASTIVIA, Moreno Susana. *A close up I, II, III* EPSA México 1993
- BARRAGAN, Yolanda. *Discovering meaning*, SITESA. México 1986
- DALERR, Jordan. *Languaje skill and use* .Scott Foresman and Company USA 1980
- DAVIES, Paul. *Situcional lessons plans*. Edit. Macmillan México 1985.
- DÍAZ Santos, Gilberto. *Hacia un enfoque interdisciplinario, integrador y humanístico en la enseñanza del inglés con fines específicos: un sistema didáctico.*--2000.--25 p.-- Ciencias Pedagógicas, La Habana, 2000.
- DURAN Gili, Rosa Ma. *Reading and understanding* . Mcgraw Hill México 1988.
- FAWSEN, Susan. *A guide to basic writting* Houghton Nifflin company, USA 19
- FERNÁNDEZ MARRERO, Juan Jorge. *Teorías lingüísticas y enseñanza de lenguas.*-- En Revista Educación.-- No 83, Septiembre-Diciembre, 1994, Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1994, p 11-15.
- GIOVANNI, Arno , et al. *Profesor en acción*, Colección Investigación Didáctica, Grupo Didascalía, S .A, 1996, 53 p

- HUTCHINSON, Tom . & Alan Waters, *English for specific purposes. A learning-centred approach.*-- Editorial Cambridge University Press, 1996.-- 187p.
- JIMENEZ Moreno, José. *Inglés propósitos académicos.* Edit UMSNH. **1990**
- JORDAN, R R. *English for academic purposes. A guide and resource book for teachers.*-- Cambridge University Press, 1997.—404 p.
- KIM Elaine and Darcy *interaction I and II a Communicative grammar* Mcgraw Hill México 1994
- RICHARDS, Jack C. & Theodore S . Rodgers, *Approaches and methods in language teaching. A description and analysis,* Cambridge University Press, Great Britain, 1995. -- 171 p.
- SEP. Plan y programas de estudio de educación básica 1993. México 1993
- SEP. Curso de actualización: el maestro educador y promotor. SEP México 1994
- SEP Guía didáctica 1,2 y 3 Telesecundaria. SEP México 1994.
- SEP, SEIT Lengua adicional al español ingles I y II DGETI México 1997.
- STANLEY, Nancy. *Think in english.* Book 1 and 2 Macmillan, México 1990.
- WERNEK, Patricia *Interactions a communication grammar.* Mcgraw- Hill México 1994

WIDDOWSON, H. G. *Teaching language as communication*, OUP Morrison and Gibb London 1978.

ZENTELLA, Arturo y otros. *Reading structure and strategy*. Book 1, 2 Macmillan México 1982.

SEMINARIO:

DIDÁCTICA DE EDUCACIÓN Y APRECIACIÓN ARTÍSTICA.

OBJETIVOS:

- Realizará actividades de expresión y apreciación artística, valorándolas como una forma de comunicación que forma parte del desarrollo integral del individuo.
- El docente en servicio diseñará y aplicará estrategias didácticas para cultivar en los alumnos la sensibilidad y fomentar en ellos las actitudes artísticas
- Contribuirá al enriquecimiento de la experiencia docente ofreciendo algunas reflexiones acerca de la diferencia entre las actividades artísticas y el arte mismo coadyuvando a la realización de actividades artísticas en la comunidad donde labora.
- Desarrollará el potencial creativo del docente para expresarse a través de distintos lenguajes como la danza, la música, el teatro y las artes plásticas.
- Reconocerá la importancia de recuperar y valorar las tradiciones artísticas locales y nacionales como parte del patrimonio cultural.

UNIDADES DE ESTUDIO:

- Expresión y apreciación artística de las distintas formas de la danza
- Formas de expresión ; el teatro, poesía, oratoria y declamación
- Las artes plásticas; dibujo, pintura, escultura, papiroflexia, grabado y elaboración de juguetes

CONTENIDOS POR UNIDADES

Unidad I

Expresión y apreciación artística de las distintas formas de la danza

- El ritmo en la danza.
- ejercicios caminando y giros.
- instrumentos musicales.
- el vestuario.
- la danza del tigre.
- danza del venado.
- danza de concheros.
- Técnicas de zapateado.
- Sones y jarabes tradicionales ejercicios básicos.
- Coreografías
- Suntuaria

Unidad II

Formas de expresión; el teatro, poesía, oratoria y declamación

- la obra de teatro.
- Dirección de teatro.
- Desplazamientos en el escenario.
- maquillaje, vestuario, utilería, escenografía, iluminación y sonido.
- variedades del teatro.
- Técnicas de la poesía coral e individual.
- Oratoria

Unidad III

Las artes plásticas; dibujo, pintura, escultura, papiroflexia, grabado y elaboración de juguetes

- Técnicas de dibujo
- Técnicas de pintura artística
- Técnicas de escultura
- Técnicas de grabado
- Historia comparativa de las artes visuales

- Geometría descriptiva
- Perspectiva
- Elaboración de juguetes

BIBLIOGRAFIA:

APARICI, R., GARCÍA MATILLA, A. *Lectura de la imagen.* , Ed. De la Torre Madrid 1987

ARNHEIM, R. (1985): *Arte y percepción visual.* Madrid, Ed. Alianza.

BALADA, M., JUANOLA, R. *La educación visual en la escuela.* Madrid, Ed. Paidós 1980

DONDIS, G. *La sintaxis de la imagen.* Ed. Gustavo Gili Barcelona 1985

HARGREAVES, D.J. *Infancia y educación artística.* Ed. Morata, Madrid 1991

HAYES, C. *Guía Completa de pintura y dibujo.* Madrid, Blume. Madrid 1992

MIDGLEY, b *Guía completa de escultura, modelado y cerámica.* Madrid, Blume.

SMITH, S. TENHOLT, M.F. *Manual del artista.* Ed. Blume. 1980

TORRE, S. *Creatividad aplicada: recursos para una formación creativa.*

Madrid:Escuela Española BARTOMEIS, F. DE. *El color de los pensamientos y de los sentimientos.* Ed. Octaedro. Barcelona.

VV.AA.¿*Qué es la educación artística?* Ed. Sendai, Barcelona.

CARRILLO PAZ, Gustavo. *Temas de cultura musical*. Editorial Trillas, México 1970.

MÉNDEZ AMEZCUA, Ignacio. *Dibujo y artes plásticas aplicados a la educación*. SEP. México 1960.

NEUMANN, Cristina. *Tiritas y carpetas, recursos para dibujar y aprender geometría*. Editorial Trillas, México 1995.

PINSENT, Lynsy. *Maquillaje*. Ediciones Hymasa. Muntaner, Impreso en España, 1997.

Varios. *Enciclopedia escolar de las artes plásticas*. Editorial Santillana, México 1988.

REYES GÓMEZ, Laura. *Academia de danza folklórica mexicana*. Edit. Acadeda. México 1983.

SEMINARIO:

GESTIÓN ESCOLAR Y ADMINISTRACIÓN.

OBJETIVOS:

- Atenderá las condiciones institucionales en que se desarrolla el trabajo de la escuela Telesecundaria.
- Perfeccionará la función administrativa del docente.
- Consolidará el consejo técnico como órgano sustancial de la escuela.
- Mejorará la calidad educativa.

UNIDADES DE ESTUDIO:

- Caracterización de la escuela actual.
- Función administrativa y directiva.
- El auto perfeccionamiento docente.
- Sistema de actividad del modelo de auto perfeccionamiento.
- Normatividad y sus aspectos generales

CONTENIDOS POR UNIDADES DE ESTUDIO

Unidad I

Caracterización de la escuela actual y el auto perfeccionamiento docente

- Condiciones de la escuela actual.
- Ambiente de trabajo.
- Relaciones entre el personal.
- Descripción de componentes del modelo de intervención para el auto perfeccionamiento de la escuela.

Unidad II

Función administrativa y directiva

- El liderazgo
- La función del director
- Organización.
- Desarrollo del personal.
- Análisis de la actividad pedagógica profesional

Unidad III

Normatividad y sus aspectos generales

- La dirección científica de la escuela.
- La normatividad.
- Caracterización del consejo técnico.
- Programación mensual de actividades a desarrollar en las reuniones de consejo técnico.
- Documentos básicos de normatividad;
 1. Artículo 3º constitucional
 2. Ley general de Educación
 3. Ley general del trabajo para trabajadores de la educación

BIBLIOGRAFIA.

CASARES ARRANGOINZ, David. *Liderazgo, capacidades para dirigir*. Edit. Fondo de cultura económico, México 1994.

GUAJARDO, Edmundo y Cervantes Edilberto. *La experiencia de un proceso de calidad en escuelas de educación básica*. Centro de productividad de Monterrey, A.C. 1995.

GUEVARA NIEBLA, Gilberto. *La catástrofe silenciosa*, Edit. Fondo de cultura económica, México 1995.

GUTIÉRREZ, Mario. *Nociones de calidad total, conceptos y herramientas básicas*. Edit. Limusa, S.A. México 1993.

ÓRNELAS, Carlos. *El sistema educativo Mexicano. La transición el fin de siglo*. Edit. Fondo de cultura económica. México 1995.

ROEL RODRÍGUEZ, Santiago. *Estrategias para un gobierno competitivo. Como lograr la administración pública de calidad: un nuevo paradigma*. Ediciones castillo, México 1996.

SCHMELKES, Sylvia. *Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas*. Edit. OEA SEP. México 1992.

QUILES CRUZ, Manuel. *Antología de documentos normativos para el profesor de educación básica*. Edit. Trabajos manuales escolares. México 1998.

5.9 Metodología de trabajo

Cada uno de los seminarios en su objeto de estudio será sustentado por los alumnos, buscando siempre el análisis crítico de cada uno de los temas específicos de las unidades de estudio, además de interrelacionar, en la medida de lo posible los contenidos de cada uno de ellos, con el fin de enriquecer y vincularlos con su práctica docente diaria, de esta forma cada uno de los docentes participantes logrará aprendizajes significativos que los desarrollará y aplicará en su labor docente.

Como los participantes de los seminarios son docentes, que buscan su mejoramiento profesional, se requiere de un proceso de participación compartida entre los responsables de los seminarios y de los docentes de telesecundaria y de otros subsistemas.

Para ambos su objetivo esencial es la generación, análisis y producción de nuevos conocimientos, que tendrán como finalidad la transformación individual y como grupo del medio educativo del subsistema de Telesecundaria en el Estado de Michoacán y por consiguiente se derivará también en un mejor desempeño profesional, calidad educativa y una mejora en las comunidades en donde están establecidas las Telesecundarias.

Los procesos metodológicos y contenidos se revisarán en su pertinencia en el inicio de los seminarios, con la finalidad de adecuarlos a las necesidades que se presenten en el grupo, de ahí que sea flexible en sus contenidos, los cuales los verterán en la elaboración de trabajos teóricos prácticos.

Las técnicas didácticas que se aplicarán en los seminarios, serán propuestas tanto por el coordinador del seminario y los alumnos al inicio,

las cuales serán: Taller, exposición o simposium, seminarios, paneles, mesas redondas, etc.

5.10 Evaluación de los seminarios.

Se desarrollará a partir de los procesos metodológicos establecidos, donde se implementará una evaluación continua, regida por los siguientes criterios:

- Asistencia en un mínimo del 80%
- Proceso de grupo
- Aprovechamiento de los contenidos de los seminarios.
- Participación individual
- Participación en equipo
- Nivel de comprensión y comunicación de los temas
- Capacidad de argumentación sobre los temas del seminario
- Capacidad de investigación extraescolar.
- Nivel de reflexión y análisis de los seminarios
- Calidad de los ensayos finales, donde se plasmará la capacidad alcanzada por el docente al final del seminario.
- La escala de evaluación será aprobatoria de 8 a 10 y no aprobatoria de 7

5.11 Planta docente

Como se había mencionado en el presente trabajo, las instituciones que podrían hacerse responsable de la propuesta curricular, pueden ser instituciones formadoras de docentes como lo son Escuelas Normal Urbana, Universidad Pedagógica Nacional (UPN), Instituto Michoacano de Ciencias de la Educación (IMCED), Centro de desarrollo Profesional del Michoacán (CEDEPROM), Unidad Estatal de Desarrollo del Maestro (UNEDEPROM), Normal Superior y otras instancias de la SEP. Que también tendrán la función de formar formadores con esta propuesta, para que

posteriormente el propio subsistema sea capaz de desarrollar dichos seminarios.

Ya se ha señalado anteriormente, que dentro del Subsistema de Telesecundaria, existen docentes con experiencia y capacidad, otros con nivel de Maestría en distintas ramas, que se podrían integrar en un equipo de trabajo, con la ventaja de conocer la metodología y la problemática existente en el subsistema.

5.12 Infraestructura.

Esta dependerá de la Institución o departamento que se encargue de aplicar la propuesta curricular.

5.13 Operacionalización.

En la investigación de campo y en el diagnóstico se aporta el soporte necesario para dar solidez a la especialidad de formación docente de Telesecundaria, pues existe una necesidad palpable de la capacitación de los docentes de este subsistema y de esta forma mejorar la calidad de la educación que se ofrece a los alumnos.

Para lograr la aplicación de la misma se buscarán las siguientes instancias:

Solicitar su aplicación al Departamento de Telesecundaria como plan piloto, donde la SEP haga los trámites correspondientes con las instituciones formadoras de docentes.

La evaluación del mismo será realizada por las instituciones que lo desarrollen con el fin de mejorarlo y lograr su excelencia.

Con la visión prospectiva se buscará que este curriculum se desarrolle con docentes de nuevo ingreso al subsistema, como parte de su capacitación profesional.

Un aspecto que se buscará, es el de que esta propuesta curricular, tenga valor escalafonario, curricular, y en un momento dado validez en Carrera magisterial, De esta forma sería un incentivo mayor para la participación de los docentes de Telesecundaria en el estado.

Cabe señalar que esta propuesta curricular, no solo se puede aplicar a los docentes de Telesecundaria, sino también a docentes de otros subsistemas educativos que adolezcan de las mismas limitaciones en su formación docente.

5.14 Evaluación recurrente de la propuesta:

Esta tarea consistirá en establecer su valor como recurso normativo principal de un proceso de enseñanza - aprendizaje, para determinar la conveniencia de conservarlo, modificarlo o sustituirlo. Es una actividad deliberada sistemática y permanente, que desde el momento que se pone en marcha el curriculum se realiza.

Para ello se toma en cuenta los siguientes puntos:

Su utilidad en el proceso de enseñanza - aprendizaje y satisfacción de una necesidad social.

Determinación del alcance de los objetivos

Coherencia con la normatividad educativa existente en el Estado. Que satisfaga las necesidades y expectativas de los docentes que participen en el mismo.

Consideración de los recursos y la factibilidad con que se han aplicado.

Verificación de la eficiencia, considerándola como el grado con que son aprovechados los recursos aplicados.

Eficacia; es el grado de semejanza entre los resultados obtenidos y las metas propuestas en cada seminario.

Esta evaluación, será tanto interna como externa de la propuesta curricular.

BIBLIOGRAFIA GENERAL

- Alanís, Antonio. *Formador de formadores*. Trillas, México 1993, p.17.
- Apud, Richard, E, Mayer, *El futuro de la psicología cognitiva*, Madrid Alianza Editorial, 1985, p9
- Apud, Pozo, Juan Ignacio, *Teorías cognitivas del aprendizaje*, Madrid, Ediciones Morata, 1989, p56.
- ARCIGA Muñoz, Mario. *Investigación a través de la acción como base de la formación de formadores*, IMCED Morelia 1999.
- Black, C.E. *The dynamics o modernization*, New York 1966.
- Brand, Steve.C. *Entrepreneurin g in established companies, managing toward the year 2000*, New York, A mentor Book, New american library, 1986.
- Bueno, Miguel. *Principios de filosofía* .Edit. Patria México 1970
- CANTORAL Uriza, Sandra. *Formación del profesorado y del niño en el contexto globalizador*, UPN Ajusco 1999.
- CHEHAIBAR, Nader . *La formación docente perspectivas teóricas y metodológicas*, México CISE UNAM 1996.
- CHEHAYBAR, y Kuri Edith. *Hacia el futuro de la formación docente en educación superior*. Edit P y V México 1999.
- CISNEROS, A. J. Luis. *La educación atrapada en el laberinto del siglo XXI*. UNAM 1999.
- Colegio Nacional de Educación Profesional Técnico. *Manual de didáctica*, editorial Mac. 2ª ed. México 1987.
- Collins, James y Porras, Jerry, *Empresas que perduran*. Bogotá, grupo editorial Norma, 1995.
- Díaz Barriga *El problema de la teoría de la evaluación y de la certificación del aprendizaje*. CISE UNAM 1980 p.9
- Díaz Bordeanave, Juan *Factores pedagógicos*. CREFAL Patzcuaro.

- EDICIONES EUROMEXICO. *Problemas de aprendizaje*. Colombia, 1990, p.5
- ESTRADA, Talonia Ruben. *La formación docente y su incidencia en la construcción de conciencia en los alumnos de educación básica*. UPN Ajusco 1999.
- Everdium. J.et al. *Proposiciones para la enseñanza de la ciencia*, en; Cuadernos de la educación, laboratorio educativo, no 36 y 37 junio - agosto 1976.
- Fernández, Miguel. *La profesionalización del docente*. Siglo XXI España 1995 p. 130-131.
- Feuerstein Reuven, et al., *Mediated Learning experience theoretical psychosocial and learning implications*, Londres, freund publishin Haus, 1991, p. 3-51
- Freire. Paulo **Pedagogía de la esperanza**, México, siglo XXI Editores 1993
- GARCÍA Garrido, J. *Pedagogía prospectiva*. Edit. Luis vives. México 1990.
- Hubert Hannoun, *Situtations conflituelles et methode de recherche en education*, en; *Revue francaise de pedagogie*, num 59, 1982, p. 46-50.
- Huizer, Guerit. *Peasant an movements and womns liberation: some questions on action and research estrategies*. Neherlands 1979.
- Hurley Patrick. *Aconcise introduction to logic*. Wadsworth Publishing Company USA 1982 p.1.
- Iglesias Severo . *Principios del método de investigación sociológica*. Edit Tiempo y Obra, México 1981 p.23
- J. Loyd, Mecham. *Church and state in latin america*. University of North Carolina, 1966.
- Jaume, Sarramona. *Fundamentos de la educación*. SEP México 1993. p.229
- Jimeno, Sacristán *Comprender y transformar la enseñanza*. Morata España 1995. p. 128.
- Jurley, A. *Concise Logic*. Wadsworth Inc. USA 1988. p. 182.

- Lewin, Kurt. *Resolving social conflicts*. de Souvenir press, London 1973
- McGregor Burns, James. *Leaderships*, New York Harper and Row 1978
- Mejía Zúñiga, Raúl. *La revolución mexicana, aspectos culturales y educativos*. Conferencia, 1985.
- Mejía Zúñiga Raúl. *Moises Saenz educador de México*. Federación editorial mexicana 1975.
- MERELLO, A. *Prospectiva, teoría, práctica*. Edit Guadalupe 1993.
- Mialaret, Gaston. *Introduction a la Pedagogie*, PUF París 1983, Millan. **México reborn**. p.54
- Moser, Heins "La investigación acción como nuevo paradigma en las ciencias sociales" en; *Crítica y política en ciencias sociales*. Simposium mundial de Cartagena. Editorial Punta de lanza, Cartagena Colombia 1978.
- Nosnik, Abraham, *Ser jefe, cuadernos de educación ejecutiva*, México D: F Despacho de consultoría en investigación organización y social S.C. (CIOS) 1994
- OCDE, CERI (1985), *La formación de profesores en ejercicio, condición del cambio en la escuela*, Madrid Narcea.
- Of. No. 1-0946-84, *Unidad de Telesecundarias*, Subsecretaría de Educación Media, México. 1984
- Ohmae, Kenichi. *El poder de la tríada*. MacGraw Hill Interamericana, México, 1989.
- PALLAN Figueroa Carlos. *Educación y familia en el año 2000*. SNTE , México 1995.
- Pansza, Margarita. *Fundamentación de la didáctica I*. Gernika, México 1997 p 23
- Pansza, Margarita. *Fundamentación de la didáctica. Vol II* Gernika México 1997.
- R.S, Peters "Education as initiation" en; *Phylosophical analysis of eduaction*, Londres Routledge and Kegan Paul 1965 p.92.
- Ramos, Juan .*Los limites de la educación*. Facultad de filosofía y letras

de la Universidad de Buenos Aires 1941.

- Reyes Rocha, José. *Acciones educativas en el Estado de Michoacán 1980-1986*. SEP Michoacán 1986
- Roger, Bazin, *La formation par les méthodes*, TWI, EMEESF., París 1976
- Sancen Conteras, Fernando. *Poder y teoría del conocimiento*. Sección de producción editorial, 1ª Ed., México 1989.
- Schuter Anton de . *Investigación participativa, una opción metodológica para la educación para adultos*, CREFAL Patzcuaro 1983 p 142
- SEP *Fundamentos psicopedagógicos de telesecundaria*. México 1996.
- SEP. *Bases para dirigir el proceso educativo (marco jurídico)*, México 1996, p.p 420-478.
- SEP. *Guía didáctica Telesecundarias*. SEP 1993 p.106.
- SEP. *Memoria ... 1932 II*, Excélsior enero 1 1932.
- SEP. *Memoria... de 1932*. p. 217-218.
- SEP. Subsecretaría de educación básica. Telesecundaria. *Libro del maestro Guía didáctica primera parte*. México 1992.
- SHCP. *Grupos de estudio sobre el financiamiento de la educación*. vol. 1 p. 187-277.
- Silva Herzog Jesús. *Obras de Narciso Bassols*. CFE México 1966.
- Stanley Ross, *Is the mexican revolution dead*. Alfred A. Knop, Nueva York, 1966, Colección SEP setenta, 21-22.
- Tidmus C. y otros. *Terminología de la educación de adultos*. UNESCO, París 1979.
- Wolfork, *Concepciones cognitivas del aprendizaje*, Editorial Narcea 1983, pp162.

ANEXOS

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL UNIDAD 161 MORELIA
MAESTRIA EN EDUCACION CON CAMPO EN DESARROLLO CURRICULAR**

**CUESTIONARIO PARA CONOCER EL DESEMPEÑO ESCOLAR DE LOS
DOCENTES DE TELESECUNDARIA, DESDE EL PUNTO DE VISTA DE LOS
ALUMNOS DE LA MISMA**

Instrucciones: Contesta de manera breve y sencilla las preguntas correspondientes en las líneas correspondientes.

- ¿ Como han sido o son los profesores de telesecundaria que te han impartido clases (te dan confianza, aclaran dudas, preparan sus clases, o solo se limitan al programa televisado y libros de texto)'

- ¿Crees que tus profesores este bien capacitados para enseñar todas las materias o muestran fallas en algunas materias. De ser así señala en cuales.

- ¿Qué aspectos de desempeño del docente crees que debería mejorar'

- ¿Crees que al salir de la telesecundaria tendrás conocimientos iguales a los de los alumnos de las secundarias técnicas y generales'

- ¿Si comparas a tus profesores de primaria y telesecundaria en su trabajo, crees que es mejor, peor, o igual el de los segundos y por que'

Gracias por tú colaboración.

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL UNIDAD 161 MORELIA
MAESTRIA EN EDUCACION CON CAMPO EN DESARROLLO CURRICULAR**

CUESTIONARIO PARA CONOCER LA LABOR DOCENTE DE LOS PROFESORES DE TELESECUNDARIA DESDE EL PUNTO DE VISTA DE LOS PADRES DE FAMILIA.

Instrucciones: Contesta de manera breve y sencilla las preguntas correspondientes en las líneas correspondientes

- ¿Cómo considera Usted, que lo que se enseña y la manera como se enseña se da en las escuelas telesecundarias es buena o mala, útil, practico, inútil, necesario'

- ¿Considera que el trabajo desarrollado de los profesores de telesecundaria es bueno o malo, eficiente de calidad ¿por qué'

- ¿Cuáles cree que son las principales fallas de los profesores de telesecundarias

- ¿Qué le sugeriría a los docentes de telesecundaria para mejorar su trabajo escolar.

- ¿De que manera apoya Usted el trabajo escolar y extraescolar de sus hijos?

Gracias por tú colaboración.